

АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ,
ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ»

**БЕЗОПАСНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ
КЛИМАТО-ЭКОЛОГИЧЕСКИХ И СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ**

МАТЕРИАЛЫ XI МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

(Новосибирск, 5-8 мая 2020 г.)

Новосибирск
2020

УДК 614.8.084(082)
ББК 68.9я43
DOI 10.38163/978-5-6043858-6-9

Рекомендовано
научно-методическим советом
АНО ДПО «СИПППИСР»

Б40

Редакционная коллегия:

Чухрова Марина Геннадьевна, доктор медицинских наук (ответственный редактор)
Сорокина Елена Львовна, канд. пед. наук, доцент
Елинская Янина Алексеевна, директор АНО ДПО «СИПППИСР»

Рецензенты:

Кривошеков Сергей Георгиевич, доктор медицинских наук
Собольников Валерий Васильевич, доктор психологических наук
Маркова Евгения Валерьевна, доктор медицинских наук
MirjanaMilankov, Professor, MD, PhD
Белов Георгий Васильевич, доктор медицинских наук
Пронин Сергей Владимирович, кандидат медицинских наук
Зайдман Ирина Наумовна, кандидат педагогических наук
Филь Татьяна Александровна, кандидат психологических наук

Быкова Елизавета Викторовна (техническое редактирование и компьютерная верстка)

Безопасность человека в экстремальных климато-экологических и социальных условиях: материалы XI международной научно-практической конференции (5-8 мая 2020 г.) / под научной редакцией М.Г. Чухровой. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИПППИСР», 2020. – 232 с.

ISBN 978-5-6043858-6-9

В сборнике представлены материалы XI международной научно-практической конференции «Безопасность человека в экстремальных климато-экологических и социальных условиях». Конференция организована и проведена АНО ДПО «СИПППИСР» совместно с ОО «Академия полярной медицины и экстремальной экологии человека», ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления», Международный медицинский факультет Ошского государственного университета, Кыргызстан, International Safe Community Support Center Novi Sad, Serbia. Рабочие языки конференции – русский и английский. В сборнике представлены работы молодых ученых, которые приняли участие в работе конференции.

Сборник адресован педагогам, психологам, медикам, физиологам, специалистам смежных профессий, а так же может быть интересен всем, кто интересуется проблемами и достижениями в области безопасности человека в экстремальных климато-экологических и социальных условиях.

УДК 614.8.084(082)
ББК 68.9я43
DOI 10.38163/978-5-6043858-6-9
ISBN 978-5-6043858-6-9

© АНО ДПО «СИПППИСР», 2020
© Группа авторов, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Чухрова М.Г. ПРЕДИСЛОВИЕ НАУЧНОГО РЕДАКТОРА	6
НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. ПЕДАГОГИКА	
Арсеньевич Я., Николич М., Арсеньевич Д. ОТ ГРАМОТНОСТИ — К УЧАСТИЮ	8
Артемьева Е.Б., Федотов Б.В., Федотова О.П. ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ПО МАТЕРИАЛАМ ПУБЛИКАЦИЙ)	14
Асриев А.Ю., Лопуха А.Д., Разгонов В.Л. ГОСУДАРСТВЕННАЯ ИДЕОЛОГИЯ КАК ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА	19
Веселова А. В. АЛГОРИТМ ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТА В ФОРС-МАЖОРНОЙ СИТУАЦИИ НА УРОКЕ	26
Горская О. Ю. ОБУЧЕНИЕ ПОНИМАНИЮ И СОЗДАНИЮ ЮМОРИСТИЧЕСКОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТИ	30
Дворецкий М. И. СПЕЦИФИКА ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	36
Домбровска А. ЭТИЧЕСКИЕ ПОЛНОМОЧИЯ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ	42
Дорфман А. А. ПРИЕМЫ МИНИМИЗАЦИЯ АКТИВНОСТИ УЧИТЕЛЯ-НАСТАВНИКА НА УРОКЕ	49
Зайдман И. Н. ПОЛИМОДАЛЬНОЕ УЧЕБНОЕ ЗАНЯТИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ: ИЗУЧЕНИЕ ГРАММАТИКИ	53
Каманина А. М. АКТУАЛИЗАЦИЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ СЛОВА «СОВЕТСКИЙ»)	61
Ким Хен Су ВОСТОК – ЗАПАД: КРОССКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	66
Лопуха А.Д., Лопуха А.А. ИДЕОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ И ВОСПИТАНИЕ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ	68
Лопуха Т.Л., Разгонов В.Л. ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ОФИЦЕРОВ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	75
Николич М., Паунович Т., Арсеньевич Я. КОММУНИКАЦИИ В СЕЛЬСКОМ ХОЗЯЙСТВЕ	86
Панурова Д. Е. ТЕКСТОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД К СИСТЕМЕ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА	93
Подгорецкий Ю., Домбровска А. РОЛЬ МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВОГО КОМПОНЕНТА СОЦИАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	97

Санникова А. А. СЕМАНТИКА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ СЛОВ КОЛЛЕКТИВНЫЙ И КОРПОРАТИВНЫЙ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ	102
Старицкая Д. В. РАСШИРЕНИЕ ПРОСТРАНСТВА УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА	107
Сударева И. Н. ЗНАНИЕ УЧАЩИМИСЯ КОЛЛЕДЖА ЗАИМСТВОВАННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ПО МАРКЕТИНГУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ	111
Тайшин В. В. О СОВРЕМЕННОМ ИСКУССТВЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	115
Трубицын П. Г. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ, РАБОТАЮЩИХ С УЧЕНИКАМИ С СДВГ	118
Фелькер И. В. ВОЗМОЖНОСТИ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ СТЕРЕОТИПОВ В КАРТИНЕ МИРА ПОДРОСТКОВ	122
ПСИХОЛОГИЯ	
Битехтина Л. Д. ОПЫТ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЭСХАТОЛОГИИ ВРЕМЕНИ В ДИНАМИКЕ И УСТОЙЧИВОСТИ СМЫСЛОВ ПРИ «ПАНДЕМИИ 2020»	127
Медведев А. Ю. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ АККУЛЬТУРАЦИИ МИГРАНТОВ	135
Медведев А. Ю., Чухрова М. Г. АКТУАЛЬНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПСИХОСОМАТИЧЕСКОМ БЛАГОПОЛУЧИИ МИГРАНТОВ	138
Пронин С. В., Филь Т.А., Александрова А.А., Чухров А.С. СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ В УСЛОВИЯХ ЭПИДЕМИЧЕСКОЙ ОБСТАНОВКИ	142
Соколовская И.Э. РОЛЬ ПРОФЕССОРА-НАСТАВНИКА В ВОСПИТАНИИ ЧЕЛОВЕКА БУДУЩЕГО В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА	148
Султанова А.Н., Слугин А.В., Черепанова В.Е., Михайлов И.В. УРОВЕНЬ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК ПРЕДИКАТ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ	155
Сычева Т. Ю., Султанова А. Н., Слугин А. В., Кустова Е. А. КЛИНИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ	159
Тувышева Д. А., Чухрова М. Г. СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ДЕФОРМАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ КОНЦЕНТРАЦИОННОГО ЛАГЕРЯ: ПРОВОДИМ ПАРАЛЛЕЛИ	166
Филь Т. А., Чухрова М. Г., Чухров А. С., Хримли К. С. АГРЕССИВНОСТЬ И АДАПТАЦИЯ К ВОЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	171

Чухрова М. Г., Пронин С. В. ПРОГРАММА МОНИТОРИНГА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ МОЛОДЕЖИ И ПОДРОСТКОВ С ЦЕЛЬЮ КОНТРОЛЯ И ПРОФИЛАКТИКИ ПОТРЕБЛЕНИЯ АЛКОГОЛЯ И ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ	177
--	-----

МЕДИЦИНА И ЗДРАВООХРАНЕНИЕ

Аллахвердиев А.Р., Аллахвердиева А.А. ВЛИЯНИЕ ГЕОМАГНИТНЫХ ВОЗМУЩЕНИЙ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МОЗГА ПОЖИЛЫХ ЖЕНЩИН В ПРОЦЕССЕ УМСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	182
---	-----

Атабаев И.И., Белов Г.В., Каипова А.К. Калматов Р. К. ЭФФЕКТЫ КУМЫСОТЕРАПИИ ПРИ РЕАБИЛИТАЦИИ ЖЕНЩИН С МЕТАБОЛИЧЕСКИМ СИНДРОМОМ	188
--	-----

Белов Г. В., Саид Али Аббас Рахат, Магарде Бхупендра Кумар, Али Мунир Мирза, ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ИНДИЙСКИХ СТУДЕНТОВ К КЛИМАТУ ИССЫК-КУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ	194
---	-----

Миланков М. ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ – ТРЕБОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА	200
--	-----

Михайлов А. В. ГОТОВНОСТЬ НАСЕЛЕНИЯ К ЭКСТРЕМАЛЬНЫМ ЭКОЛОГИЧЕСКИМ КАТАКЛИЗМАМ	203
---	-----

Никифорова С. А., Тулепова А. Я., Абиева Л. Х. ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК НЕОБХОДИМАЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОВРЕМЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО СПЕЦИАЛИСТА	207
--	-----

Пронин С. В., Чухрова М. Г. ТЕХНОЛОГИЯ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА САМООТЧЕТОВ ПАЦИЕНТОВ С НАРКОТИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ	211
---	-----

Шешенин В. С., Корнилов В. В., Малкина Н. А. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОТЕРАПИИ ПАЦИЕНТОВ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА С ДЕПРЕССИЯМИ, АССОЦИИРОВАННЫМИ С РЕАКЦИЕЙ УТРАТЫ	216
---	-----

Урсин Е. Н. ОСТЕОПОРОЗ И МЕТАБОЛИЧЕСКИЙ СИНДРОМ: ПАТОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ ФАКТОРОВ РИСКА (ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ)	220
---	-----

Урсин Е. Н. ОСТЕОПОРОЗ И МЕТАБОЛИЧЕСКИЙ СИНДРОМ: ПАТОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ ФАКТОРОВ РИСКА (ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ)	227
---	-----

ПРЕДИСЛОВИЕ НАУЧНОГО РЕДАКТОРА

Реформирование российского общества вышло на новый виток, теперь уже окончательно в сторону цифровизации, которая влечет за собой изменения на рынке труда, когда все меньше востребован живой человек, замененный цифровыми системами, работающими быстрее и точнее. Это повышает эффективность производства и позволяет производить больше товаров и услуг. Образование и медицину, а также психологию, перевели тоже в сферу услуг. Компетентностный подход в образовании, по сути своей, не приветствует творческое мышление, подавляет его, уменьшает вариативность мышления, что противоречит натуре русского человека, а сугубо прикладной уклон способствует засилью экономической мотивации поведения. В медицине существуют утвержденные методические рекомендации, отступать от которых не рекомендуется, что полностью исключает индивидуальный подход. Психологи давно консультируют он-лайн. А человек, который обращается в сферу образования, медицины, психологии для получения «услуг», - рассматривается как потенциальный спонсор, который способен платить, в связи с чем происходит некая нравственная переориентировка: не помочь человеку оптимально и быстро, а сохранить его и его кошелек как можно дольше.

Модернизация образования в сторону цифровизации вызывает особую тревогу, в связи с очевидным вредом не только для умственного, но и для физического здоровья детей. Однако многочисленные научные исследования на эту тему остаются незамеченными. Нельзя отрицать, что для старшеклассников владение компьютерными технологиями может быть полезным, но это никак не касается учащихся младших классов и подростков. Внедрение в образовательный процесс новых информационных и телекоммуникационных технологий не сопровождается оценкой риска для здоровья будущих поколений. Определение ключевых компетенций и критериев качества образования до настоящего времени остается самым дискуссионным вопросом.

Самым глобальным в общей системе рисков выступает риск снижения уровня здоровья – соматического, психического, социального, психологического, – у большей части населения, на восстановление которого потребуются немалые усилия государства и общества. Однако, в угоду инновационному процессу, оценка подобного рода рисков зачастую осуществляется формализовано и декларативно, что не может не вызывать тревогу у тех, кто обеспокоен будущим своей страны.

В рамках нашей конференции, которая проводится уже в одиннадцатый раз, мы собрали вместе педагогов, психологов и медиков, с тем, чтобы констатировать сегодняшнее состояние научных исследований на самые актуальные в современном обществе темы. Мы придерживаемся целостного подхода к человеку как личности, который учитывает ее биогенные, психогенные и социогенные стороны, определяет личностный смысл

поведения и поступков, исходя из ее высших идейных установок, мотивов, целей, общественных и духовных ценностей. Целостный подход учитывает три составляющих здоровья человека: духовно-нравственный аспект, социально-психологический и психосоматический. Этот подход предполагает совместную работу психологов, педагогов, медиков, экологов, позволяет объединить усилия и оптимизировать современные концепции здоровья.

Наша конференция, как всегда, была запланирована и должна была состояться на гостеприимном берегу Средиземного моря, в Турции. Однако, ситуация в мире непредвиденно изменилась, и мы вынуждены провести конференцию виртуально и дать возможность высказаться ученым письменно.

Предлагаемый вниманию читателя сборник научных трудов включает в себя отдельные результаты научно-исследовательских работ по апробации и внедрению психолого-педагогических технологий в практику медицины и образования, востребованных в условиях инновационного развития современного общества. На страницах сборника обсуждаются психологические, педагогические, медико-психологические, социально-педагогические аспекты вопросов и задач, актуальных для современного общества, в контексте совладания с проблемными ситуациями, а также осуществляется обмен научными достижениями и практическим опытом, чрезвычайно важными для разработки стратегий по сохранению биологического, психического и морально-нравственного потенциала современного общества. В нашем сборнике представлены работы молодых ученых, будущего нашей науки.

Сборник адресован педагогам, психологам, медикам, физиологам, специалистам смежных профессий, а так же может быть интересен всем, кто интересуется проблемами и достижениями в области безопасности человека в экстремальных климато-экологических и социальных условиях.

М.Г. Чухрова, доктор медицинских наук, профессор, действительный член Академии полярной медицины и экстремальной экологии человека, действительный член Международной Академии энерго-информационных наук, член Союза журналистов России.

ОТ ГРАМОТНОСТИ — К УЧАСТИЮ

Арсеньевич Ясмина.

Сербия, Кикинда, дошкольный педагогический колледж в Кикинде, профессор, доктор философии, arsenijevicjasmina@gmail.com.

Николич Мария.

Сербия, Белград, Белградский университет, доцент сельскохозяйственного факультета Белградского университета, доктор философии, arsenijevicjasmina@gmail.com

Арсеньевич Деян.

Сербия, Нови Сад, Университет Нови Сад, Факультет технических исследований, ассистент профессора, arsenijevicjasmina@gmail.com.

Аннотация. Вместе с изменением социально-экономических условий повседневной жизни значение грамотности со временем изменилось, поскольку изменились знания и навыки для понимания и функционирования в мире. С развитием средств массовой информации, которые представляют собой влиятельную область базового функционирования и сосуществования в обществе, грамотность превратилась в медиаграмотность. Медиа-грамотность включает в себя способность понимать медиа-сообщения и критически думать о них, то есть обнаруживать, распознавать, а также оценивать сообщения и контексты, в которых они размещены. С расширением цифровых медиа и технологий грамотность была переосмыслена для критического анализа, а также для создания и обмена, и в конечном итоге, для действий. Важная роль современной медиаграмотности признана сегодня для внесения изменений в общество, создания и обмена знаниями и построения социальных отношений, которые будут способствовать этим изменениям. Новая медиаграмотность была признана одним из факторов построения и сохранения демократий, а также формирования культуры участия.

Ключевые слова: грамотность, медиа, цифровые технологии, компетенции.

FROM LITERACY TO PARTICIPATION

Jasmina Arsenijević.

Serbia, Kikinda, Preschool Teacher Training College in Kikinda, College professor, PhD, arsenijevicjasmina@gmail.com (corresponding author)

Marija Nikolić.

Serbia, Belgrad, Faculty of Agriculture, University of Belgrade, Assistant professor, PhD, arsenijevicjasmina@gmail.com.

Dejan Arsenijević.

Serbia, Novi Sad, Faculty of Technical Studies, University of Novi Sad,
Assistant professor, arsenijevicjasmina@gmail.com.

Abstract. Together with changes in socio-economic conditions of daily life, the meaning of literacy has changed through time. Basic literacy has been changed in functional, as the knowledge and skills for understanding and functioning in the world has been changed. With the development of mass media, which represent an influential field of basic functioning and coexistence in a society, literacy evolved in media literacy. Media literacy includes ability to understand media messages and to think critically about them, that is, to discover, recognize, as well as to evaluate messages and the contexts in which they are placed. With the expansion of digital media and technologies, literacy has been redefined to critical analysis, as well as to creating and sharing, and ultimately, to acting. An important role of modern media literacy is recognized today for making change in society, creating and sharing knowledge and building social relationships that will contribute to these changes. New media literacy has been acknowledged as a factor for building and preserving democracies, and shaping participatory culture.

Key words: literacy, media, digital technologies, competences.

Introduction

Although basic literacy means reading, writing and calculating, in the 1960s the its meaning was beginning to be perceived differently: in the context of functions of different socio-economic situations of daily life.

Namely, complex living conditions impose on individuals the need for knowledge and skills from different fields, so that they can successfully understand the world in which they work and live in - such as understanding written instructions (e.g. being able to understand the instructions for drug use or pesticide application), filling in various forms, requirements or contracts in the field of trade, public administration, education, etc. This is how the idea of functional literacy has emerged.

Media literacy

With the development of mass media, which represent an influential field of one's functioning and coexistence in a society, media literacy has gained a special place. Media literacy becomes the knowledge of the language of mass media, the ability to understand media messages and to think critically about them, that is, to discover, recognize, as well as to evaluate messages and the contexts in which they are placed (Aufderheide & Firestone, 1993). A media literate user is able to critically examine and interpret media content, asking the following questions:

1. Who created this message? Knowing that all media messages are constructed with purpose.
2. What techniques are used to attract attention? Knowing that media messages are constructed using a creative metaphoric language.
3. How might different people understand this message differently? Being aware that different people experience the same media message differently.

4. What values, lifestyles and points of view are represented in, or omitted from, this message? Having in mind that media embed values and points of view in order to achieve their purpose.

5. Why is this message being sent? Bearing in mind that most media messages are organized to gain profit and/or power (Center for Media Literacy, 2005: 1).

Listed five key questions and concepts illustrate that media literacy incorporate the ability to identify the function of the media and to assess how those functions are fulfilled. Being able to do so, users can evaluate information accessed or received from the media and use it efficiently, following their own aims and interests – not the ones of the media. This is why media literacy is recognized as an important factor for shielding users and strengthening societal resilience to misinformation, for the protection of society from negative content and manipulation, as well as for privacy protection, especially when it comes to young people (Kellner & Share 2007).

Media literacy in digital world

The modern literacy is gaining slowly an even broader context, which includes knowledge, skills and values that give individuals the ability to control their own lives, making informed decisions, perform civic duties and solve various problems in a professional, individual and social sense. But what does this involve in a world where informing, entertaining, educating, communicating, working and performing basic daily activities are being done online?

First of all, information and communication technology have enabled dramatical increase of media exposure. But, more importantly is that, along with the increasing use of digital media that enable interactive communication, instant feedback, and active and collaborative users' participation, media users are evolving from passive information consumers to active media (co-)creators (Bishop, 2006; Bruns, 2008).

The notion of media literacy has therefore shifted from a protectionistic to a proactive approach to media usage. In other words, ordinary users can create media content as easily as they can consume them. That is why media literacy has been redefined from shielding users to empowering them. Contemporary media literacy is becoming “multiple, multimodal, and multifaceted” (Corio et al., 2008), often referred to as digital literacy. It requires a variety of strategies and skills, including:

- critical thinking — to question authenticity, validity and usefulness of media information that is being consumed,
- communicating and collaborating with other users in the media space,
- accessing, using and sharing media content as well as
- reinterpreting and redesigning existing and creating new media content (Aufderheide, 1993, Buckingham, 2003, Pérez-Escoda et al. 2017).

Being able to produce media content and to be heard as well as doing it, can engage, motivate and empower users to express their voice about different issues in local or global community (Friezem, 2014). Along with producing new knowledge and information, media makers can learn new technical skills, improve their ability to articulate and shape their opinions and gain confidence in their creativity. While engaging productively and creatively, users make new bonds with other people and

enrich their social capital (Buckingham, 2003; Gauntlett, 2018). However, in order to be able to do so, they need media literacy competences (Council for Culture, 2005; Livingstone et al., 2008; Literat et al., 2018; Jenkins et al., 2009).

Literacy as a precondition to participation

Practice has confirmed that contemporary literacy enable people to be active participants in their societies. Different research, conducted in United States and United Kingdom found that research participants who had learnt literacy gained ability to participate in or to influence social spaces, increased contact with local people, including involvement in community organizations as well as feelings of self-esteem, self-efficacy, self-confidence (Prins, 2008, McDonald & Scollay, 2009; Metcalf & Meadows, 2009; Bingham, 2009; Mclachlan et al., 2009).

Therefore, literacy has over time been redefined from reading and writing, to critical analysis, creating and sharing, and ultimately, acting. New media literacy leads to participation. An important role of modern media literacy is recognized today not only for protecting users, but also for making change in society, creating and sharing knowledge and building social relationships that will contribute to these changes.

Most common shapes of online participation are citizen or civic activism (Stratigea et al., 2017, Dahlgren et al., 2006, Burgess et al., 2006), open innovation (in business and technology) and crowdsourcing (in science, ecology, art and culture - Howe, 2006, Brabham, 2008). Users can take part in them using different techniques such as:

- participating in online discussions,
- signing petitions or appeals,
- writing blogs or making vlogs,
- participate in citizens' online journalism,
- creating media content using wiki technologies in collaboration with others,
- creating, publishing and sharing animations or videos,
- mashing up of music, remixing, combining and creating pop and art work,
- playing online multiplayer games (for example on issues such as politics, urban planning, ecology etc.),
- being active member in different social networks or online professional communities.

Conclusion

New media literacy has been acknowledged as a factor for building and preserving democracies (Dalton, 2008, Dahlgren, 2006, Jenkins et al., 2009). It is therefore clear why the development of media literacy and digital competences in citizenship is one of the main challenges set in the European Union's 2020 Strategy (Pérez-Escoda et al., 2017). Digital literacy empowers modern citizens to actively participate in the society surrounding them, to be informed, responsive and responsible citizens. All this leads to a new kind of culture, a culture where people work collaboratively, generate and disseminate news, ideas, knowledge and works; and connect with others who share similar interests. In this specific culture - the

participatory culture - artistic expression and civic engagement are appreciated (Jenkins et al., 2009). It is collaborative, creative and productive.

Bibliography.

1. Aufderheide, Patricia & Firestone, Charles (1993). *Media Literacy A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy*. Queenstown: The Aspen Institute Wye Center.
2. Bingham, M.B. (2009). The Tennessee Longitudinal Study of Adult Literacy Program Participants. In S. Reder & J. Bynner (eds.), *Teaching Adult Literacy and Numeracy Skills. Findings from Longitudinal Research*. New York: Routledge, pp. 296–311.
3. Bishop, C. (2006). Introduction: Viewers as Producers. In C. Bishop (Ed.), *Participation* (pp. 10-17). Cambridge, MA: MIT Press.
4. Brabham, D.C. (2008). Crowdsourcing as a model for problem solving: an introduction and cases. *Convergence. The International Journal of Research into New Media Technologies*, 14 (1), 75–90.
5. Bruns, A. (2008). The Active Audience: Transforming Journalism from Gatekeeping to Gatewatching. In Paterson, Chris Domingo, David (Eds.) *Making Online News: The Ethnography of New Media Production*, (171-185). New York: Peter Lang.
6. Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity.
7. Burgess, J., Foth, M., & Klæbe, H. (2006). *Everyday Creativity as Civic Engagement: A Cultural Citizenship View of New Media*. *Communications Policy & Research Forum*. Sydney.
8. Center for Media Literacy (2005). *Five Key Questions That Can Change the World*. http://www.medialit.org/sites/default/files/14B_CCKQPoster+5essays.pdf
9. Corio, J., Knobel, M. Lankshear, C., & Leu, D. (2008). Central Issues in New Literacies and New Literacies Research. In J. Corio, M. Knobel, C. Lankshear, & D. Leu (eds.). *Handbook of Research on New Literacies*. New York: Lawrence Erlbaum, pp. 1–21.
10. Council for Culture (2005). *Mediawijsheid. De ontwikkeling van nieuw burgerschap [Media wisdom. The development of new citizenship]*. Den Haag: Raad voor Cultuur.
11. Dahlgren, P. (2006). *Doing Citizenship: Cultural Origins of Civic Agency in the Public Sphere*, *European Journal of Cultural Studies*, Sage Publications.
12. Dalton, R. (2008). Citizenship Norms and the Expansion of Political Participation, *Political Studies*, 56, 76–98.
13. Friezem, E. (2014). A story of conflict and collaboration: Media literacy, video production and disadvantaged youth. *Journal of Media Literacy Education*, 6(1), 44–55.
14. Gauntlett, D. (2018). *Making is connecting*, 2nd edition. Cambridge: Polity.
15. Howe, J. (2006). *The rise of crowdsourcing*. *Wired*.
16. Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture*. New York: University Press.

17. Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M., Clinton K. & Robinson, A. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Cambridge, MA: The MIT Press.
18. Kellner, D. & Share, J. (2007). Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. In D. Macedo & S.R. Steinberg (Eds.), *Media literacy: A reader* (pp. 3-23). New York: Peter Lang Publishing.
19. Leurs, K., Omerović, E., Bruinenberg, H. & Sprenger, S. (2018). Critical media literacy through making media: A key to participation for young migrants? *Communications* 3(43),
20. Literat, I., Kligler-Vilenchik, N., Melissa Brough, M., & Blum-Ross, A. (2018). Analyzing youth digital participation: Aims, actors, contexts and intensities. *The Information Society*, 34 (4), 261–273.
21. Livingstone, S., Van Couvering, N., & Thumim, N. (2008). Converging traditions of research on media and information literacies. In J. Coiro, M. Knobel, C. Lankshear & D. J. Leu (Eds.), *Handbook of research on new literacies* (pp. 103–131). New York: Routledge.
22. McDonald & Scollay (2009). Outcomes of Literacy Improvement. A Longitudinal View, In S. Reder & J. Bynner (eds.), *Teaching Adult Literacy and Numeracy Skills. Findings from Longitudinal Research*. New York: Routledge, pp. 312–328.
23. Mclachlan, K., Tett, L. & Hall, S. (2009). The More You Learn the Better You Feel. *Research into Literacies, Learning and Identity in Scotland*. In S. Reder & J. Bynner (eds.), *Teaching Adult Literacy and Numeracy Skills. Findings from Longitudinal Research*. New York: Routledge, pp. 329–348.
24. Metcalf, H. & Meadows, P. (2009). Outcomes for Basic Skills Learners. A Four-Year Longitudinal Study. In S. Reder & J. Bynner (eds.), *Teaching Adult Literacy and Numeracy Skills. Findings from Longitudinal Research*. New York: Routledge, pp. 225–241.
25. Pérez-Escoda, A., García-Ruiz, R, Castro Zubizarreta, A. & Aguaded, I. (2017). Media Literacy and Digital Skills for Enhancing Critical Thinking in Networked. *Proceedings of the 5th International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality Society*, art., n. 67.
26. Prins, E. 2008. Adult literacy education, gender equity and empowerment. *Studies in the Education of Adults*, 40(1): 24–39.
27. Stratigea, A., Kyriakides, E., Nicolaidis, C. (2017). Smart Cities in the Mediterranean - Coping with Sustainability Objectives. DOI: 10.1007/978-3-319-54558-5.

**ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(ПО МАТЕРИАЛАМ ПУБЛИКАЦИЙ)**

Артемьева Елена Борисовна.

Россия, Новосибирск, Государственная публичная научно-техническая библиотека СО РАН, доктор педагогических наук, Artemyeva@spsl.nsc.ru

Федотов Борис Васильевич.

Россия, Новосибирск, Новосибирский государственный аграрный университет, доцент, кандидат исторических наук, fedotovboris@gmail.com.

Федотова Ольга Павловна.

Россия, Новосибирск, Государственная публичная научно-техническая библиотека СО РАН, кандидат педагогических наук, Fedotova@spsl.nsc.ru.

Аннотация. Система высшего профессионального образования в регионе по праву занимает одно из приоритетных мест в структуре его базовых социально-экономических процессов, реагируя на воздействия внешней среды (социокультурные, экономические, законодательные и др.) и, в свою очередь, оказывая на нее ответное влияние. Поэтому одним из приоритетов государственной внутренней политики является создание адекватного современной эпохе информационно-образовательного пространства как в стране в целом, так и в каждом отдельно взятом регионе.

Ключевые слова: образование, информационное пространство, модернизация, издательская деятельность, ресурсная база

**INFORMATION SPACE OF MODERN PROFESSIONAL EDUCATION
(ON THE MATERIALS OF PUBLICATIONS)**

Artemyeva Elena Borisovna.

Russia, Novosibirsk, State Public Scientific and Technical Library of the SB RAS, Doctor of Pedagogical Sciences, e-mail: Artemyeva@spsl.nsc.ru.

Fedotov Boris Vasilievich.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Agrarian University, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, e-mail: fedotovboris@gmail.com.

Fedotova Olga Pavlovna.

Russia, Novosibirsk, State Public Scientific and Technical Library of the SB RAS, Candidate of Pedagogical Sciences, Fedotova@spsl.nsc.ru.

Annotation. The system of higher professional education in the region takes one of the principle positions in the structure of its basic socio-economic processes, facing the challenges of the environment (socio-cultural, economic, legal and others)

and, in its turn, influencing it. That's why creation of the adequate information-educational space in the country as the whole and in every region is one of the priorities of the state domestic policy.

Key words: education, information space, modernization, publishing activity, resource base

Область образования и профессионального образования, в частности, является основополагающей для социума. В экономическом развитии все большую роль играет высокотехнологичный труд, где велика доля научных знаний. Так, к примеру, на рубеже XX–XXI вв. стремительно нарастающая потребность общества в высококвалифицированных кадрах выдвинула на первый план принципиально новые качества инженера. Среди признанных научно-педагогической общественностью концептуальных тенденций модернизации инженерного (профессионального) образования в России, ставших предметом многочисленных исследований, можно назвать несколько определяющих. К ним, как правило, относят:

- гуманизацию,
- фундаментализацию,
- информатизацию,
- непрерывность,
- гуманитаризацию,
- эффективность (качество, интенсивность, экономичность),
- технологизацию,
- массовость [1, С. 8– 12].

В структуре научно-образовательного комплекса Сибири городу Новосибирску принадлежит ведущая роль. Здесь функционируют высшие учебные заведения, осуществляющие профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации специалистов, работают научно-исследовательские учреждения (НИУ) Новосибирского научного центра Сибирского отделения Российской академии наук и других ведомств. Все вузы города и большая часть НИУ имеют в своей структуре научные библиотеки. Крупнейшей библиотекой регионального научно-образовательного комплекса является Государственная публичная научно-техническая библиотека Сибирского отделения Российской академии наук (ГПНТБ СО РАН). Обеспечение доступа пользователей к информационным ресурсам – главное направление ее деятельности. В то же время, ГПНТБ СО РАН, имея лицензию на образовательную деятельность, сама является субъектом образовательного пространства: она организует проведение курсов переподготовки и повышения квалификации библиотекарей, сотрудничает с профильными вузами в обучении студентов. Роль ГПНТБ СО РАН в формировании единого информационно-образовательного пространства региона освещена в ряде публикаций [например, 2].

Специалисты, отмечая в своих работах [например, 3], что информационное пространство высшего образования меняется в соответствии с

социально-экономическими условиями, в которых развивается современное общество, и характеризуется трансформацией подходов к производству, распространению и потреблению знаний, развитием электронных продуктов и услуг, подчеркивают, что сегодня мы живем в совершенно ином измерении информационной вселенной, что развитие информационно-коммуникационных технологий приводит к изменению роли отдельных элементов инфраструктуры [например, 4].

Современная эпоха отмечена расширяющимися масштабами информатизации общества. Новый этап модернизации образования в России, связанный с переходом на вариативное и профильное образование, сопровождается разнообразием информационной базы как на федеральном и региональном уровнях, так и в рамках отдельных образовательных учреждений. Понятно, что сегодня даже самому рейтинговому вузу сложно полностью обеспечить удовлетворение информационных потребностей преподавательского и обучающегося контингента, во-первых, из-за существенного расширения номенклатуры специальностей, а также роста потребности в информации как у преподавательского состава, так и у студентов, во-вторых, из-за вынужденного ограничения библиотеками вузов тематики и видов имеющихся в их фондах изданий с учетом удовлетворения более широких научно-информационных потребностей своих пользователей фондами, к примеру, универсальных научных библиотек. Традиционная роль вузовских и специальных библиотек, обслуживающих определенные профессиональные сообщества, может реализовываться другими институтами (библиотеками других систем и ведомств либо новыми элементами информационной инфраструктуры). Продолжающееся развитие ресурсов удаленного доступа, под которыми понимаются отдельные цифровые публикации и их массивы, открытый либо ограниченный доступ к которым осуществляется посредством Интернета, обуславливает необходимость для библиотек включать такие ресурсы в сферу своей деятельности по обеспечению информационных потребностей пользователей. Поэтому в XXI в. понятие «библиотечный фонд» приобретает более широкое значение по сравнению с традиционно используемым определением [5].

Развитие библиотечного фонда в целях его адаптации к современному информационному пространству предполагает определенные изменения как в качественном аспекте (в соотношении традиционных и новых носителей информации), так и в организационно-технологическом аспекте. В условиях расширения информационного пространства одним из важнейших принципов формирования библиотечного фонда становится принцип интеграции, согласно которому достижение внутреннего единства библиотечного фонда осуществляется через разработку и реализацию единых подходов к организации процессов формирования различных его сегментов [6, 7], одним из которых, безусловно, является продукция издательской деятельности самих вузов, модифицирующаяся по мере структурной и содержательной перестройки высшей школы, общего реформирования системы образования в стране.

Изучением издательской деятельности высших учебных заведений в разные периоды времени занимались многие отечественные специалисты, такие, к примеру, как И. П. Бургер, Т. И. Березикова, Н. И. Гендина, Е. В. Дубинская, Н. И. Колкова, Т. В. Комаровская, С. Г. Кулешов, Ю. Ф. Майсурадзе, В. А. Михайлина, Г. Б. Паршукова, Н. И. Тупальский, Л. Г. Тюрина, И. В. Филаткина, Е. П. Шеметова, и др. Уже имеющийся [например, 8], а также собственный опыт оценки издательской деятельности ряда новосибирских вузов (например, НГАУ, НГТУ, НГПУ и др.), осуществляемой с помощью общенаучных и специальных методов (статистического, сравнительного анализа и др.), позволяет отметить, что информация о ней представлена ими по-разному. С одной стороны это может объясняться отсутствием единых требований к предоставлению отчетности в области издательской практики вузов, а с другой – различием в подходах к формированию профессиональных компетенций в каждом отдельном учебном заведении.

Несомненно, вузовская издательская деятельность представляет собой сложную систему взаимосвязанных между собой структурно-функциональных элементов высшего учебного заведения, главная цель которой – обеспечение студентов учебной, научной и методической литературой для осуществления полноценного образовательного процесса. Для реализации этой цели важна активная деятельность всех участников процесса: кафедр вуза, издающих структур, научной библиотеки, др.

Резюмируя вышесказанное, следует еще раз подчеркнуть, что трансформация издательского процесса (изменение структуры документопотока, появление цифровых изданий, электронных коллекций), возникновение альтернативных точек доступа к информации), появление новых читательских практик и предпочтений пользователей (рост объемов информации, распространение мифа о том, что в Интернете размещена вся нужная информация, преобладание беглого чтения при работе с профессиональными изданиями, увеличение потребления нетекстовых источников информации, нацеленность на удаленный доступ к продуктам и услугам и пр.) [9, 10] – все это является свидетельством глубоких перемен затрагивающих и систему информационного обеспечения образовательного процесса.

Библиографический список.

1. Репьев Ю. Г. Интерактивное самообучение : монография. – М. : Логос, 2004. – 248 с.
2. Артемьева Е. Б., Вихрева Г. М., Федотова О. П. Научная библиотека в региональной системе профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире – 2020. Т. 10. № 1. С. 191–201.
3. Посадков А. Л. Две реформы: сравнительная характеристика преобразований информационного пространства регионов России в середине 1960-х гг. и в конце XX века – начале XXI в. (на примере Сибири и Дальнего

Востока) // Одиннадцатые Макушинские чтения: материалы науч. конф. (Томск, 29–30 мая 2018 г.) – Новосибирск, 2018. С. 323–333.

4. Цукерблат Д. М. Инновации как форма конкуренции библиотек на информационном рынке // там же. С. 426–434.

5. О библиотечном деле : Федеральный закон от 29 декабря 1994 года № 78-ФЗ (с изменениями на 1 мая 2019 года). URL: <http://docs.cntd.ru/document/9010022> (дата обращения: 02.02.2020).

6. Лакизо И. Г. Фонд академической библиотеки в условиях развития цифровых технологий / И. Г. Лакизо, Н. И. Подкорытова // Труды ГПНТБ СО РАН. – Новосибирск, 2014. – Вып. 7: Библиотека и читатель: диалог во времени : материалы межрегион. науч. конф. (24–26 сент. 2013 г., г. Новосибирск). – С. 240–247.

7. Лакизо И. Г. Модель интеграции ресурсов открытого доступа в систему информационного обеспечения научных исследований / И. Г. Лакизо // Труды ГПНТБ СО РАН. – Новосибирск, 2013. – Вып. 5: Вклад ГПНТБ СО РАН в развитие отечественного библиотековедения, библиографоведения, книговедения и информатики. – С. 157–167.

8. Федотов А. Б. Изучение современной издательской практики образовательных учреждений региона, готовящих специалистов юридического профиля (к постановке вопроса) // Одиннадцатые Макушинские чтения: материалы науч. конф. (Томск, 29–30 мая 2018 г.) – Новосибирск, 2018. С. 415–419.

9. Подкорытова Н. И. Современный научный документопоток и его влияние на процесс формирования фондов / Н. И. Подкорытова, И. Г. Лакизо, Д. А. Третьяков // Книга: Сибирь – Евразия : тр. I Междунар. науч. конгр. В 3 т. – Новосибирск, 2016. – Т. 3. – С. 148–157.

10. Лакизо И. Г. Ресурсы открытого доступа как объект формирования фондов академических библиотек (опыт ГПНТБ СО РАН) / И. Г. Лакизо, Н. И. Подкорытова, Л. В. Босина // Науч. и техн. б-ки. – 2019. – № 5. – С. 78–93. – DOI 10.33186/1027-3689-2019-5-78-93.

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ИДЕОЛОГИЯ КАК ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Асриев Андрей Юрьевич.

Россия, Омск, Омский государственный педагогический университет, декан факультета психологии и педагогики, кандидат педагогических наук, доцент, asriev_okk@mail.ru.

Лопуха Александр Дмитриевич.

Россия, Новосибирск, Новосибирское высшее военное училище, профессор кафедры тактики, доктор педагогических наук, профессор, lopoukha@yandex.ru

Разгонов Виталий Леонидович.

Россия, Москва, генерал-майор запаса, кандидат педагогических наук, vlrazgonov@yandex.ru.

Аннотация. В статье анализируется сущность, роль и значение государственной идеологии в развитии социальных институтов современного общества. Отмечается ее высокая значимость в здоровой идеологической самоорганизации социальных групп, граждан, осознании цели общественного развития. Идеология – часть общественной культуры и значимый признак конкретной цивилизационной группы. Составляющей государственной идеологии является ее военный компонент, определяющий долгосрочные перспективы военной политики.

Ключевые слова: государственная идеология, системный выбор общественного развития, компонент системы управления обществом.

STATE IDEOLOGY AS A VECTOR OF SOCIETY DEVELOPMENT

Asriev Andrey.

Russia, Omsk, Omsk State Pedagogical University, Ph.D., Associate Professor, Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy, asriev_okk@mail.ru.

Lopukha Alexander.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk Higher Military School, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor, Tactics Department, lopoukha@yandex.ru.

Razgonov Vitaliy.

Russia, Moscow, major general, candidate of pedagogical sciences, vlrazgonov@yandex.ru.

Annotation. The article analyzes the essence, role and significance of state ideology in the development of social institutions of modern society. Its high

significance in healthy ideological self-organization of social groups, citizens, awareness of the goal of social development is noted. Ideology is part of social culture and a significant sign of a specific civilizational group. A component of state ideology is its military component, which determines the long-term prospects of military policy.

Key words: state ideology, systematic choice of social development, component of the society management system.

Современная деятельность ведущих государств все более идеологизируется. Исследование проблем профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил Российской Федерации привело нас к убеждению о том, что его концепции и методология, цели и содержание – не только научное знание. Системы профессионального воспитания офицеров разрабатываются на основе научного знания о законах развития личности и вооруженной борьбы, но через призму идеологических взглядов и убеждений.

Формирование государственной идеологии представляет собой реализацию одной из базовых социальных потребностей общества в «... здоровой идеологической самоорганизации, выработке целостного представления о содержании национально-государственного бытия» [1]. Вместе с тем, ни один процесс общественного развития в России не вызывает таких острых противоречий. В обывательском сознании, сформировавшемся в ходе крушения СССР, идеология считается «пережитком» прошлого, компонентом тоталитарных систем, ограничивающих общественные и личные свободы. В научном сознании все еще находят поддержку утопичные идеи деидеологизации общества под воздействием технического прогресса и глобализации (Р. Арон [2], Дж. Гэлбрейт [3], С.М. Липсет [4], А. Шлезингер [5], Ж. Фурастье [6] и др.), в процессе которой позитивное знание якобы освобождает людей от морально-идеологической опеки. В правовом поле выполняет не вполне понятные нам функции статья 13 Конституции Российской Федерации, где, с одной стороны, запрещается любая государственная и обязательная идеология, а, с другой, устанавливается идеологическое разнообразие [7]. Здесь и далее, мы не вступаем в полемику о самой необходимости государственной идеологии, поскольку для нас это давно решенный вопрос, а также не касаемся проблем «иллюзорности», «мифологичности», классовости и искусственного происхождения идеологий, которые часто становятся предметом не столько научных размышлений, сколько политических спекуляций. Повторим мысль К.С. Гаджиева: «Хотя научный подход и отвергает идеологию в качестве инструмента и исходной посылки исследования, необходимость изучения самой идеологии, как необходимого элемента мира политического, не отпадает» [8, с. 4].

Категорически не согласны с учеными, отказывающими любой идеологии хотя бы в частичной научной состоятельности. Их аргументы, как правило, связаны, либо с тем, что идеологические первоосновы возникают в отображении гражданских и политических интересов определенных элит

(например, у А.М. Осиповой [9]), либо с тем, что к идеологии не применимы оценки в критериях истины. Во-первых, с такими аргументами вполне можно поставить под сомнение любое социальное знание: историю, политику, социологию (в т.ч. и саму социальную философию), а, во-вторых, духовная мысль, являясь первоначалом идеологии, требует серьезной научной разработки и только при этом условии она становится системой взглядов и идеалов, разделяемых большинством представителей социальной общности. Социальные науки (и педагогика здесь не исключение), как оказалось, не свободны от идеологических установок исследователей. Повсеместно, в одних и тех же критериях истины, в угоду идеологическим позициям защищается противоречащее друг другу социальное знание. Чтобы понять это, достаточно сравнить между собой несколько учебников истории. Связь науки и идеологии не только есть, она носит двойной характер. С одной стороны, идеология «черпает» свои формулы не только из интересов политических элит, мифов и религий, наука – один из ее основных источников. С другой стороны, как пишет С.Г. Кара-Мурза: «Произошла «сантификация» науки, одно имя которой стало достаточным, чтобы убеждать в верности чисто идеологических утверждений» [10].

Идеология не рассматривается нами как чисто духовное или чисто практическое явление, это, скорее, образование синкретическое [9, с. 4]. Это комплексный социально-психологический феномен, идеи которого жестко связаны с задачами трансформации через призму господствующих идеальных образов, включающих в себя идеалы-цели, идеи-технологии трансформации и идеи нормы деятельности. Перевод идеи в практику, поиск и обоснование закономерностей в ее реализации в сложившихся условиях и в будущем, как раз и представляется нам научной задачей. В частности, марксистско-ленинская идеология, оформившись научно, долгое время играла роль научной парадигмы, причем не в самый «худший» для отечественной науки период ее развития. Не состоятельна, на наш взгляд и позиция, противопоставляющая идеологию философии, т.к. идеология чаще всего, есть продукт философского осмысления действительности и путей ее развития. Она – философский конструкт, эскиз, на основе которого наукой создается стратегия действия государства и социальных институтов. Отрицательное отношение науки и философии к идеологии, как мы понимаем, адресовано не столько самой сути идеологии, сколько негативному опыту, когда «застывшая» в догмах идеология была сдерживающим фактором развития.

Несмотря на то, что ушедший XX в. и нынешний XXI в. можно с полным правом назвать временем идеологий, в научной разработке идеологической проблематики заметны не только принципиальная и содержательная противоречивость теорий, но и понятийная путаница. Определяя для себя сущность и содержание государственной идеологии, мы вовсе не стремимся к погружению в проблематику философии, социологии, политологии и права, а потому остаемся в стороне от многих спорных вопросов. Упрощенная, но вполне достаточная для решения научной задачи классификация научных

подходов к определению идеологии может быть выполнена по признаку отношения данного явления к государственной политике – «... линии, курсу, определению целей и задач и самой деятельности, направленной на их достижение и проводимой данным государством и его органами в центре и на местах, в стране и за рубежом» [11].

В социально-философских теориях (С.А. Ветров, В.А. Жилина, А.П. Кочетков, Л.И. Летагин, В.М. Межуев, А.Е. Молотков, В.Б. Пастухов, Г.П. Хорина и др.) идеология рассматривается в структуре общественного сознания и определена как форма «... духовной деятельности и, одновременно, часть общественного сознания, этой деятельностью производимого» [12]. Она проявляется в обоих планах общественного сознания: ориентационном (обеспечивая некую «систему координат» для понимания и оценки явлений окружающей действительности) и проектном (формируя идеальное представление (модели, проекты) о процессах и явлениях окружающей действительности). Авторы социально-философских теорий определяют идеологию через ее глубинные социальные истоки или историческую миссию, например, как:

- систему теоретических взглядов, отражающую степень познания обществом мира в целом и отдельных его сторон (С.Э. Крапивенский [13]);
- часть духовной жизни человечества, отражающую потребность людей иметь идеалы и стремиться к их достижению (М.С. Вареник [14, с. 3]);
- «... фактор, определяющий общую цель и стратегию развития России, социальный фактор объединения российского общества» (М.С. Вареник [13, с. 12]);
- духовный феномен, духовно-политическую основу государственного единства и целостности на протяжении всей российской истории (О.В. Вольтер [15]);
- форму самосознания общества на стадии государственности (А.Е. Молотков [1]).

Как видим уже из приведенных примеров, на социально-философском уровне за идеологией прочно закреплен системообразующий национально-общественный статус и уже одно это снимает все вопросы о ее необходимости. Наиболее точной и обобщающей в этом отношении нам кажется позиция В.С. Малицкого. «Идеология – это не только теоретическое учение, формирующее мировоззрение индивидов, не только регулятивы поведения и директивы действий индивидов, – пишет он, – а это сложнейшая целостная структура общества, которая является не только рядоположенной с экономической, политической, духовной, социальной структурой и сферами общества, но которая определяет все перечисленные сферы общества. Идеологическая структура общества пронизывает все другие структуры, проникает в их «социальную ткань». Поэтому ее можно сравнить с нервной системой человеческого организма» [16, с. 12].

Еще шире идеология трактуется как часть культуры и атрибутивный признак цивилизации. Она, несомненно, является составной частью

национальной культуры, проникающей почти во все ее компоненты, определяющей контуры общественных и государственных институтов, в том числе и Армии. «Говоря об армии как самостоятельном организме, не следует забывать, что победоносная, непобедимая армия – могучее дерево, выросшее на почве своей родной страны, с корнями, глубоко проникшими в ее духовную и физическую толщу. Степень мощности дерева зависит от тех живительных соков, которые оно пьет из страны, из общества, которые перерабатывались в школе армии, не потеряв все же своей первоначальной сущности» [17, с. 161]. В культурно-историческом, цивилизационном измерении уместно говорить о национальной идеологии, как о национально-общественном, динамичном, многомерном, сложном и поливариантивном (в норме) явлении, действительно допускающем реальное идеологическое разнообразие.

В исследованиях, выполненных с позиции социально-политического подхода (В.Э. Бойков, К.С. Гаджиева, Б.Г. Капустин, С.Г. Кара Мурза, П.М. Козырев, А.С. Панарин, Ж.Т. Тощенко) и др., государственная идеология раскрывается как компонент системы управления, регулирующий деятельность человека в контексте определенных социально-политических условий через формирование идеологического мировоззрения в структуре сознания личности. Здесь идеология не основа, а, напротив – часть, производное от государственной политики. Более того, как пишет, например, Е.В. Смирнова: «Идеология в качестве формы духовной деятельности органически, неразрывно связана с политической активностью людей, а потому, никакие системы идей не могут считаться идеологиями, если они не косвенно, а имманентно, самим своим существом не относятся к сфере политического» [12, с. 17]. Авторы, работающие в русле социально-политического подхода, как правило, определяют сущность государственной идеологии через ее управляющие функции, как:

- процесс и результат развития социальной системы (С.Г. Кара Мурза [10], Ж.Т. Тощенко [18]);
- систему идей и символов, необходимых для функционирования и воспроизводства конкретных социальных институтов (Л.Г. Фишман [19]);
- одну из форм диалога власти, гражданского общества и граждан, «... совокупность идей и представлений, тесно связанных с интересами социальных групп и индивидов, обуславливающих восприятие ими социальной реальности и определяющих политическое поведение» (Ю.А. Белявский [20]);
- систему идей, форму и, одновременно, продукт духовной деятельности, « ... имеющий целью легитимацию социально-экономического и общественно-политического строя и / или программ, направленных на его изменение» (Е.В. Смирнова [12, с. 17]).

Государственная идеология, если приступить к ее изучению с позиций социально-политических теорий, связана с системой образования через такие идеологические феномены как «... сознание личности и его структура; соотношение сознательного и бессознательного в структуре личности; методы и способы воздействия на сознание личности с целью выработки у нее

определенных установок и форм реагирования, инициирующих адаптивное поведение через изменение ценностной системы личности; иерархическое распределение ценностей в структуре личности, их значение; соотношение рационального и иррационального в структуре личности, их роль в социальной регуляции» [21, с. 7]. Политическая природа идеологии служит главным аргументом сторонников иллюзорной деидеологизации образования, но он, на наш взгляд, никак не распространяется на военное образование. Практические задачи профессионального воспитания офицера нуждаются в прочном базисе, системообразующем компоненте, здесь необходима идеология, способная не только, в общих чертах, определить вектор развития России, но и явственно проявляющаяся на субъектном уровне, предъявляющая системе военного образования проекты, образы личности и идеалы «офицера будущего». Кроме того, нам представляется спорным вопрос, прямо или же косвенно относятся к политической сфере образовательные конструкты, формирующие будущего субъекта общественных, в том числе и политических отношений. Можно еще более заострить вопрос: а что если этот будущий субъект имеет в руках оружие высокой разрушительной силы, управляет действиями подчиненных и имеет законное право применять силу?

Государственная идеология – целостное явление, обладающее различными проявлениями. В связи с предметом данного исследования, нас, в большей степени, интересует государственная военная идеология, «расположенная», одновременно, в понятийном поле государственной военной политики и государственной идеологии. Как идеологическое явление, государственная военная идеология представляет собой систему идей, выражающих отношение государства как субъекта политики к войне, к вооруженному насилию, к военной (в т.ч. вооруженной) силе, как к инструменту государственной политики [22, 23]. Как политическое явление, государственная военная идеология определяет принципиальную «... систему взглядов, отношений и институтов, направленных на создание, подготовку и применение военной силы» [24], не меняющуюся в текущих условиях и событиях, определяющих долгосрочную перспективу и границы свободы для военной политики.

Государственная военная идеология отражает характер исторической эпохи, характер и содержание угроз безопасности, геополитические процессы и военные потребности, роль, место и значение государства в решении проблем войны и мира, принципы военной политики и военного строительства.

Библиографический список.

1. Молотков А.Е. Миссия России. Православие и социализм в XXI веке [электронный ресурс]. Режим доступа: http://chrisoc.narod.ru/molot_missia_rossii_main.html (дата обращения 31.10.2018).
2. Арон Р. Воображаемые марксизмы. СПб.: ЛКИ, 2010. – 384 с.
3. Гэлбрейт Дж. Новое индустриальное общество. М.: Прогресс, 1969. 480 с.
4. Липсет М. Политический человек. Социальные основания политики. М.: Мысль, 2016. 616 с.

5. Шезингер, А. Циклы американской истории. М.: Прогресс, 1992. 688 с.
6. Фурастье Ж. Технический прогресс и капитализм с 1700 по 2100 год // Какое будущее ожидает человечество? Прага: «Мир и социализм», 1964. С. 157-159.
7. Конституция Российской Федерации [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.constitution.ru/> (дата обращения 31.10.2018).
8. Гаджиев, К.С. Политическая идеология: концептуальный аспект / К.С. Гаджиев // Вопросы философии. 1998. № 12. С. 3–20.
9. Осипова, А.М. Идеология в контексте социального опыта – философский анализ: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11. Тверь, 2011. 19 с.
10. Кара Мурза С. Г. Идеология и мать её наука // Библиотека «Полка букиниста». Режим доступа: http://polbu.ru/karamurza_ideologia/ (дата обращения 30.10.2018).
11. Халипов В.Ф., Халипова Е.В. Власть. Политика. Государственная служба. Словарь [электронный ресурс]. М.: Луч, 1996. Режим доступа: https://power_politics.academic.ru (дата обращения 31.10.2018).
12. Смирнова Е.В. Концепт идеологии в социально-философской мысли: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11. М., 2016. 21 с.
13. Крапивенский С.Э. Социальная философия. М.: Владос, 2004. 416 с.
14. Вареник М.С. Духовно-нравственные основы национальной идеологии современного российского общества: автореф. дис. ... канд. социолог. наук: 22.00.04. М., 2013. 24 с.
15. Вольтер О.В. Русская национальная идеология как духовно-политический фактор развития российского государства в XX - начале XXI века: монография. Армавир: Ред.-изд. центр АГПУ, 2009. 190 с.
16. Малицкий, В.С. Идеология: сущность, структура, исторические типы: Социально-философский анализ: дис. ... док. философ. наук: 09.00.11. – Ростов-на-Дону, 2006. 390 с.
17. Куропаткин, А.Н. Влияние произведений графа Льва Николаевича Толстого на умственное развитие наших офицеров и нижних чинов // Военный сборник. 1911. № 4. С.161-162
18. Тощенко Ж.Т. Идеологические отношения. М.: Мысль, 1988. 286 с.
19. Фишман Л.Г. Политический миф и идеология: опасное сближение? Полис. Политические исследования. 2006. № 4. С. 74-86.
20. Белявский Ю.А. Идеологические процессы в современном российском обществе: социологический анализ: автореф. дис. ... канд. социолог. наук: 22.00.04. М., 2012. 30 с.
21. Селиванов А.А. Идеологическое мировоззрение в структуре сознания личности: дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11. Краснодар, 2013. 129 с.
22. Киршин Ю.Я. Нужна военная идеология. Но какая? [электронный ресурс] // Независимое военное обозрение. Режим доступа: http://nvo.ng.ru/concepts/2006-06-30/4_ideology.html (дата обращения: 9.11.2018).
23. Тюшкевич, С.А. Военная идеология: вопросы формирования // Военная мысль. 2004. № 9. С. 36-45.
24. Серебрянников, В.В. Военная идеология государства // Военная мысль. 2004. № 12. С.2-11.

АЛГОРИТМ ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТА В ФОРС-МАЖОРНОЙ СИТУАЦИИ НА УРОКЕ

Веселова Анастасия Владимировна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт филологии, массовой информации и психологии, бакалавр, veselova.sia@mail.ru.

Аннотация. На педагогической практике студенты часто сталкиваются со стрессовыми и форс-мажорными ситуациями. В статье автор предпринял попытку осмыслить опыт проживания ситуации форс-мажора на уроке русского языка и оценить его как возможность профессионального роста, предложил вариант алгоритма для выхода из сложной ситуации.

Ключевые слова: педагогическая ситуация, урок русского языка, текстовый подход, форс-мажор, стресс.

STUDENT BEHAVIOR ALGORITHM FOR FORCE MAJOR SITUATION AT THE LESSON

Veselova Anastasia Vladimirovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Philology, Mass Information and Psychology, undergraduate student, veselova.sia@mail.ru.

Annotation. In pedagogical practice, students often encounter stressful and force majeure situations. In the article, the author made an attempt to comprehend the experience of living the force majeure situation in the lesson and evaluate it as an opportunity for professional growth. And he formulated an algorithm for overcoming a difficult situation.

Key words: pedagogical situation, Russian language lesson, force majeure text approach, stress.

На педагогической практике студенты сталкиваются со стрессовыми ситуациями, причиной которых могут выступать различные факторы. Один из этих факторов – форс-мажорные обстоятельства.

«Форс-мажор – обстоятельство, которое невозможно предотвратить или устранить» [6, с. 578]. Стоит отметить еще одну особенность форс-мажора – его невозможно предугадать, поэтому форс-мажоры часто являются стрессорами, в том числе в педагогической практике, когда молодой учитель оказывается в новых, непривычных условиях, в недостаточно знакомой и освоенной обстановке.

«Стресс (в психологии) (англ. stress) – состояние психического напряжения, возникающее у человека в процессе деятельности в наиболее сложных, трудных условиях, как в повседневной жизни, так и при особых обстоятельствах <...> Стресс может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на деятельность, вплоть до ее полной дезорганизации...» [1, с. 670].

Форс-мажоры связаны и с другим психическим состоянием человека, таким, как фрустрация. «Фрустрация (от лат. Frustratio – обман, тщетное ожидание) – психическое состояние, вызванное неуспехом в удовлетворении потребности, желания. Состояние фрустрации сопровождается различными отрицательными переживаниями: разочарованием, раздражением, тревогой, отчаянием и др. <...> Высокий уровень фрустрации приводит к дезорганизации деятельности и снижению ее эффективности» [1, с. 741].

В литературе по педагогической психологии и риторике достаточно широко представлены различные ситуации взаимодействия «учитель – ученик(и)»; описаны требования к особенностям личности педагога, в том числе стрессоустойчивость как профессионально значимое качество; охарактеризованы стили и тактики педагогического общения и другие актуальные для успешной коммуникации компоненты (исследования Т. А. Ладыженской и ее школы [5], А. А. Леонтьева [4], В. А. Как-Калика [3], И. Н. Зайдман [2, с. 35-58] и др.). Однако «изнутри», с позиций включенного в процесс молодого учителя – студента на педагогической практике, оказавшегося в эмоционально сложной ситуации, опыт не был осмыслен. Далее в статье представлено описание вызвавших стресс обстоятельств и рефлексия автора по этому поводу.

Форс-мажор случился на одном из наших уроков русского языка в первые дни педагогической практики. В попытках реализовать текстовый подход мы тематически связали несколько уроков раздела «Имя числительное», опираясь на текст Э. Хемингуэя «Старик и море». На первом уроке изучения нового рассматривали фрагмент из начала произведения, обсудили смысл текста, поговорили о дружбе и о везении. Ученики были активны, что свидетельствовало об их интересе. В письменных ответах на вопрос «Стоит ли дружить с неудачниками?» мнения учащихся разделились. В процессе рассуждений подростки вышли на более широкие темы поддержки и помощи, говорили, что проблему везения / невезения нельзя соотносить с понятием дружбы.

Следующий урок закрепления знаний, умений и навыков планировался с опорой на продолжение текста. Мы должны были перейти от темы удачи – к проблеме веры в себя, ведь старик не смирялся с мыслью, что он неудачник: он верил, что сможет поймать рыбу весом в 1000 фунтов (450 кг).

Но случился форс-мажор: та часть класса, которая присутствовала на предыдущем уроке – заболела. А учащиеся, которые отсутствовали на прошлом уроке по болезни, – пришли. Это означало, что рассуждение по тексту не состоится, поскольку шестиклассники не знакомы с предыдущим фрагментом.

Стрессовая ситуация усугубилась тем, что на этом уроке впервые присутствовал учитель русского языка, который также вышел после болезни. Как действовать в сложившейся ситуации?

Чтобы выйти из форс-мажорных обстоятельств на уроке, следует:

1. Выиграть время. Необходимо обдумать дальнейший план действий: *«Откройте тетради, запишите дату и тему урока»* – как вариант, чтобы педагог смог посмотреть на свой конспект и сориентироваться. Времени очень мало, минута, но она решающая. Мы принимаем решение начинать урок по конспекту.

2. Оценить обстановку. Далее стоит убедиться, насколько учащиеся усвоили тему предыдущего урока – для этого задаются вопросы. В нашем случае выяснилось, что предшествующий материал урока недостаточно освоен. Ситуация усугубляется – принимается решение перенести закрепление с начала на середину урока.

3. Сказать о том, что вы чувствуете. Расскажите учащимся о своем эмоциональном состоянии, опишите свои переживания. Они способны понять ваши чувства, в ответ им тоже захочется открыться.

Так, учитель говорит: *«Я понимаю, что многих не было на предыдущем уроке, но ничего страшного. Сейчас мы вместе придумаем, как выйти из этой ситуации»*. Учащиеся понимают, что трудности испытывают не только они, но и учитель, что их переживания не проигнорировали.

4. Трезво оценить свои возможности.

В сложившихся условиях важно помочь ученикам разобраться с темой. Текст был подготовлен для урока закрепления; чтобы его перестроить, необходимо время. Так как это начало практики, мы понимали, что не успеем адаптировать текст, поэтому работа с таким дидактическим материалом исключалась.

1. Поставить новые цели на урок. Это не так сложно, здесь сами учащиеся вам подскажут, какую работу следует провести, чтобы достичь цели урока.

2. Найти точку опоры. Итак, вторая половина урока (запланированная под текст) остается «пустой»; чем заполнить это пространство? Структура урока закрепления нарушена, но это не означает, что закрепление не должно состояться. Принимается решение проводить урок как повторение всех правил, изученных на предыдущем уроке, попутно закрепляя каждое упражнением, разъясняя трудные моменты. Тем более в конспекте есть задания, которые адаптировать под текущие условия проще, чем текст. И на крайний случай есть учебник. В новых условиях вы все равно располагаете ресурсами – это учебник и конспект. Да, мы не реализовали последние стадии закрепления, но тем не менее, закрепление изученного материала состоялось: провели текущее повторение по предыдущим темам: продолжили формирование умений правильно склонять числительные от 5 до 30, 40, 90, 100 и сложные числительные от 50 до 80, от 200 до 900, правильно произносить числительные, без ошибок употреблять числительные в практике собственной речи.

3. Отрефлексировать проведенный урок. Как правило, такие ситуации показывают молодому учителю, насколько он стрессоустойчив и решителен. Это был очень полезный опыт: мы смогли увидеть свои положительные качества, оценить, чему научили нас данные форс-мажорные обстоятельства, что получается хорошо и над чем предстоит работать. Даже если учебное занятие проведено не в соответствии с идеальным замыслом урока, оно служит хорошим опытом для педагога при условии рефлексии и готовности учиться, профессионально развиваться, преодолевать трудности.

Наше эмоциональное состояние после урока можно характеризовать примерно так: *«Я не была довольна проведенным уроком, получила выговор от учителя за нарушение текстового подхода (ситуация для знакомства была ну просто подходящая!) Я сдерживала в себе кучу эмоций, в первую очередь страх, а после окончания этого урока страх превратился в отчаяние и агрессию. Только спустя некоторое время я смогла оценить свои способности по заслугам и похвалить себя за выдержку».*

Итак, в форс-мажорных ситуациях на уроках педагоги могут переживать весь спектр эмоций (зависит от психологических особенностей человека). Однако важно понимать, что стресс часто неблагоприятно влияет на способность мыслить в самый острый момент, если человек к нему не готов. Алгоритм позволяет пошагово выходить из фрустрации и «скованного» стрессом состояния. Однако, соблюдая этот алгоритм, учитель должен стараться как можно быстрее переходить от одного шага к другому, потому что время – очень важный ресурс.

Таким образом, форс-мажор – это не самое страшное, что может случиться в практике преподавания в школе. Наоборот, это прекрасная возможность совершенствовать свою гибкость и стрессоустойчивость. Форс-мажоры случаются, и они полезны при условии их преодоления и / или осмысления.

Библиографический список.

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. 4-е изд., расширенное. М.: АСТ, Прайм-Еврознак, 2009.
2. Зайдман И. Н. Терапевтическая дидактика в обучении гуманитарным дисциплинам: учебник. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2015. – 166 с.
3. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
4. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М. - Нальчик: Изд. центр "Эль-Фа", 1996. – 92 с.
5. Риторика: учебник / под ред Н. А. Ипполитовой. М.: Издательство "Проспект", 2013. – 469 с.
6. Словарь русского языка: В 4-т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А. П. Евгеньевой. 3-е изд., стереотип. М.: Русский язык, 1985 – 1988. Т. 4. С – Я. 1988.

ОБУЧЕНИЕ ПОНИМАНИЮ И СОЗДАНИЮ ЮМОРИСТИЧЕСКОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТИ

Горская Оксана Юрьевна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт филологии, массовой информации и психологии, кафедра современного русского языка и методики его преподавания, магистрант, langwitches@bk.ru.

Аннотация. В статье раскрывается особое значение чувства юмора для социализации детей. Автор на конкретном дидактическом материале демонстрирует, как можно развивать ресурсы личности школьника в процессе изучения видов комического и приемов выражения комического в юмористических произведениях. Рекомендованная методика прошла успешную апробацию в учебном процессе.

Ключевые слова: юмор, ирония, приемы выражения комического, урок словесности, эксперимент.

TEACHING THE ABILITY TO UNDERSTAND AND CREATE HUMOROUS TEXT DURING LANGUAGE AND LITERATURE STUDY AT SECONDARY SCHOOL

Gorskaya Oksana Yuryevna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Philology, Mass Information and Psychology, Department of Modern Russian Language and Methods of Teaching, Master student, langwitches@bk.ru.

Annotation. The article reveals the importance of humor for children's socialization. Using didactic materials the author shows how to develop schoolchildren's personality resources through the study of humorous literature works and the ways of expressing humor in text. The methodological approach proved to be efficient at school.

Key words: humor, irony, comic, ways of expressing humor, language and literature study, experiment.

Смех, юмор, комическое занимают существенное место в духовной жизни индивида и социальных общностей любого уровня. Данный феномен культуры является объектом изучения философии, психологии, психолингвистики, литературоведения, социологии и, конечно, педагогики. В наши дни все больше и больше внимания уделяется детскому юмору, который играет значимую роль в становлении личности, развитии и воспитании детей. В современном научном мире юмор и смех становятся объектом

междисциплинарного изучения. Исследователей различных гуманитарных областей объединяет общий взгляд на функцию юмора, играющего важную роль в социальной адаптации человека и его успешном существовании в рамках любого коллектива [3, с. 38]. В. Я. Пропп рассматривает юмор как проявление любви к жизни в целом. Л. В. Карасев пишет, что смех дает нам шанс на перерождение, стимулирует к пересозданию себя, так как человек смеется над своей ограниченностью [7, с. 65]. К. Глинка подчеркивает особую социальную роль чувства юмора в обществе, утверждая, что чувство юмора связано с продвижением по социальной лестнице [5, с. 20].

Зарубежные исследователи, подчеркивая социальную направленность чувства юмора, отмечали, что юмор и смех играют роль «смазочных материалов» в обществе, помогая снизить уровень агрессии и враждебности, а также переключить конфликтные ситуации в игровой план [11, с. 320]. Чувство юмора, умение смешить и смеяться способствуют снятию социальной напряженности и служат надежным механизмом постконфликтного примирения [10, с. 149-164]. Адекватное применение смеха в социальном контексте – один из способов достижения социального успеха в коллективе сверстников (для подростков это весьма характерно). Смех облегчает социализацию ребенка, способствует познавательной активности, усвоению новых форм деятельности, росту социальной компетентности.

Современная психология выделяет чувство юмора как одно из базовых качеств личности, в частности рассматривает его как необходимую характеристику личности профессионала. Это подтверждают результаты исследования, проведенного учеными СПбГУ в 2018 году. Исследователи предложили более 700 школьникам анкету с чертами воображаемого учителя. В результате 91% опрошенных «проголосовали» за умение убеждать и понятно объяснять материал, 66% ребят желают видеть в качестве педагога человека с чувством юмора, еще столько же ценят в преподавателе справедливость и объективность [8]. Как видим, роль применения юмора в обучении и воспитании огромна. Интенсивность современной жизни, неуверенность в будущем негативно сказываются на состоянии физического и психического здоровья школьников (Г. В. Жарков, Г. Ю. Любимова, Л. Ф. Мирзаянова и др.) [2, с. 18]. Интересен взгляд детских писателей на проблему развития чувства юмора у детей: К. И. Чуковский считал, что «воспитать в ребенке юмор – драгоценное качество, которое, когда ребенок подрастет, увеличит его сопротивление всякой неблагоприятной среде и поставит его высоко над мелочами и дразгами. У ребенка вообще есть великая потребность смеяться. Дать ему добротный материал для удовлетворения этой потребности – одна из последних задач воспитания» [1, с. 4]. Между тем от способности противостоять жизненным трудностям и эффективно решать возрастные задачи в условиях неопределенности на данном возрастном этапе зависит степень психологического, социального и профессионального благополучия личности в последующем. Все это определяет повышенные требования к ресурсам личности именно в школьном и юношеском возрасте, а поиск и обоснование

средств развития таких ресурсов определяет актуальность обучения пониманию и созданию юмористического текста на уроках словесности в школе.

По результатам анкетирования нами выявлено, что у современных восьмиклассников отсутствует системное понимание природы юмора, в их стихийном понимании это может быть все, что угодно, начиная со смеха и заканчивая stand up. Неудивительно, что у восьмиклассников была выявлена низкая степень начитанности в области юмористической литературы: это единичные несовременные произведения, изученные по школьной программе: «Ревизор» Н. В. Гоголя, «Недоросль» Д. И. Фонвизина, «Толстый и тонкий» А. П. Чехова, «Денискины рассказы» В. Ю. Драгунского, «Живая шляпа» Н. Н. Носова. Анализ результатов анкетирования позволил предположить, что существует дисбаланс между социальной и психологической значимостью юмора, с одной стороны, и отстающим от потребностей школьников ресурсом ФГОС, учебными программами по русскому языку и литературе, которые сосредоточены на работе с текстами, давно ставшими классикой юмористической литературы и не позволяющими актуализировать потребности современного школьника.

Задача экспериментальной работы – научить школьников видеть юмористическую ситуацию, понимать ее оттенки от юмора до сарказма, распознавать, за счет каких средств и приемов выражается комическое в тексте и, наконец, провести школьников к самоиронии как фактору здоровой личности [4]. Таким образом, в процессе экспериментального обучения, помимо дидактических и терапевтических задач, стоят задачи формирования у школьников читательского вкуса, языковых и кросс-культурных компетенций. Фактически ставилась цель соединить мировоззренческие компоненты и включить их в картину мира обучающихся за счет активного вовлечения школьников в процесс получения новообразований (знание, понимание, присвоение) на стыке «Мир – Текст» в триаде «Ребенок – Мир – Текст», как это описано у И. Н. Зайдман [6, с. 207-219]. Для этого мы провели четыре урока по теме «Ирония. Языковые средства и приемы выражения иронии и самоиронии в тексте» в рамках учебной дисциплины «словесность».

На начальном этапе использовалась групповая форма работы с интеллектуальной картой: восьмиклассники с помощью символов и ключевых слов изложили интуитивное видение сущности юмора. После этого им было предложено сравнить собственные списки ключевых слов со списком дефиниций из различных словарей по статье *юмор* и найти совпадения. Обнаружив совпадения, ученики пытались сформулировать полное определение юмора, и в результате коллективной работы пришли к единому определению понятия:

Юмор – это вид комического; умение постигать и выражать забавное, нелепое, противоречивое, а также пользоваться этим для лучшего понимания себя и развития отношений.

Нами была предложена западноевропейская парадигма, в которой понятия «юмор» и «чувство юмора» рассматриваются идентичными, поскольку юмор как явление обесценивается без умения замечать, постигать и выражать

его. Через обращение к интеллект-карте, коллективное обсуждение и сравнительный анализ было уточнено понятие юмора и сформулировано его определение.

Определив юмор как вид комического, мы обратились к сатире, сарказму, иронии. Ученики вместе с учителем приводили примеры литературных произведений, иллюстрирующих тот или иной вид комического. Для примера юмористической ситуации учитель воспользовался результатами анкетирования восьмиклассников, в которых среди юмористических произведений были названы решебники по геометрии и физике: *«Геометрия» Атанасяна* и *«Физика» Перышкина*. Ученикам был задан вопрос: *К какому виду комического относятся данные произведения?* В процессе коллективного обсуждения ученики и учитель обнаружили, что под формальным названием «произведений» и их авторов скрываются «до смеха сквозь слезы» непонятные школьные дисциплины. Ученики пришли к выводу, что их шутки являются примером иронии. На наш взгляд, это удачный педагогический случай, поскольку он доказал, что некоторые школьники иронизировали в процессе анкетирования, не догадываясь, к какому именно виду комического относятся их шутки. В рамках экспериментального обучения пробел был устранен.

Целесообразно обращаться к юмористическим текстам именно современных авторов с актуальными реалиями, понятными подростку, и особенностями сюжета, эмоционально вовлекающими школьника. В процессе обучения распознаванию видов комического ученики и учитель проанализировали рассказ Артура Гиваргизова «Хитрый Зубов». Ученики сделали вывод о противоречии между формой и содержанием, распознав иронию. Из средств выражения комического в тексте были обнаружены гротеск и доведение до абсурда. При обучении средствам и приемам выражения комического весьма удачным оказался текст сказки Максима Кронгауза «Поцелуй, если сможешь»: во-первых, фабула сказки коррелирует с современной одноименной игрой подростков, ход которой учитель посмотрел вместе с учениками на канале Youtube [9], задействовав эмоциональное восприятие; во-вторых, в тексте используется аллюзия – один из приемов, характерных для юмористической литературы.

Тонкости самоиронии обсуждались в процессе мозгового штурма, а языковые средства выражения самоиронии в тексте изучались в процессе работы над стихотворением Александра Бардина «Я нынче потерял ключи от дачи...»: школьники познакомились с новыми средствами и приемами, например, алогизмом и контрастом.

Заключительным этапом обучающего эксперимента было написание сочинения-рассуждения в духе самоиронии. Восьмиклассникам предлагались две темы на выбор: «Однажды я смеялся над собой, когда...» и «Как мои недостатки помогают мне в жизни». Такая работа была нацелена на формирование навыка написания юмористического текста и использование изученных средств комического. Ученики были предупреждены, что отметки не будут выставляться, но победителей ожидает награда. Критерии оценки:

смешной текст (с точки зрения читателя) и разнообразие средств выражения комического. Учитель обратил внимание школьников на тот факт, что помимо изученных на уроке средств, можно прибегать к известным: метафоре, олицетворению, каламбуру и гротеску.

У 20% восьмиклассников получились интересные образцы юмористического текста с использованием разнообразных средств комического. Ниже приводим иллюстрирующие цитаты.

Каскадирование досадных ситуаций, прием преувеличения: *...уже три дня подряд, выходя из дома, я спотыкаюсь об порог и падаю, врезаюсь в столбы, сажусь не на тот автобус, путаю время, и так каждый день.*

Смещение стилей: *...во дворе я видел много курящих людей, после того как они заканчивали свою «трапезу» и выкидывали окурки, я подбирал бычок и докуривал за ними.*

Олицетворение: *...когда мои шорты почувствовали воду, я понял, что упал в тазик с бельем.*

Доведение до абсурда: *Однажды я смеялся над собой, когда нам задали писать эссе на тему «Однажды я смеялся над собой, когда...», и я начал писать «Однажды я смеялся над собой, когда нам задали писать эссе на тему «Однажды я смеялся над собой, когда...»*

На фоне удачных эпизодов в ходе педагогического эксперимента были выявлены следующие проблемы: у 4% школьников самоирония перетекает в самобичевание; 5% признают возможность исключительно серьезного отношения к себе и отрицают возможность смеяться над собой.

Работа над этими проблемами лежит в междисциплинарной области и нуждается во внимании со стороны педагогов, психологов, методистов и, конечно, родителей. Экспериментальный опыт оказался, с одной стороны, продуктивным с точки зрения дидактики, но с другой стороны, вскрыл у школьников глубокие личностные проблемы, которые требуют дополнительного психолого-педагогического подхода и методического решения в логике терапевтической дидактики [6].

Библиографический список.

1. Бегак Б. А. Дети смеются. Очерки о юморе в детской литературе. М.: Издательство «Детская литература», 1971. – 190 с.
2. Борисов Г. И., Леоненко Н. О. Связь характеристик чувства юмора и компонентов жизнестойкости студентов // Психологическое сопровождение в системе образования: сб. науч. трудов по материалам международной междисциплинарной научно–практической конференции «Психология и психологическая практика в современном мире». Екатеринбург: Изд–во Урал. ун–та, 2015. – С. 17–23.
3. Бутовская М. Л., Дорфман В. В. Возрастные и гендерные различия в представлениях о смешном и грустном у детей (по материалам рисуночных тестов) // Этнографическое обозрение, 2004. – № 2. – С. 38–57.

4. Виктор Ерофеев беседует о своими гостями об иронии и самоиронии. – [Электронный ресурс] // SVOBODA.ORG. URL: <https://www.svoboda.org/a/1880041.html> (дата обращения: 16.05.2020).
5. Ершова Р. В., Шарапова Р. З. Представления о чувстве юмора в психологии // Вестник РУДН, серия Психология и педагогика, 2012. – № 3. – С. 16–22.
6. Зайдман И. Н. Текст как способ познания мира и самопознания в логике концепции терапевтической дидактики // Через уроки русского языка и литературы – к гармонизации личности!: Барнаул: ИП Колмогоров И. А., 2015. – С. 207-219.
7. Иванова Е. М. Идеи классических отечественных мыслителей о юморе и смехе и современная психология юмора // Studia Culturae: Вып. 1 (31): Simposium. – С. 57–74.
8. Послянова Анна. Справедливый и с чувством юмора: Петербургские ученые вычислили «формулу» идеального учителя [Электронный ресурс] // KP.RU. URL: <https://www.nsk.kp.ru/daily/26869/3911940/> (дата обращения: 04.11.2019).
9. Поцелуй, если сможешь [Электронный ресурс] // YOUTUBE URL: <https://www.youtube.com/watch?v=uWudFs1NgGQ> (дата обращения: 16.05.2020).
10. Linstead S. Structure of Verbal Jokes and Comprehension in Young Children's Humor. // International Jour. of Humor Research. 1985. Vol. 5. – P. 149–164.
11. Martin R. A. Sense of humor. // S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.). Positive psychological assessment: A handbook of models and measures. – Washington, DC: American Psychological Association, 2003. – P. 313 – 326.

СПЕЦИФИКА ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Дворецкий Михаил Иванович.

Россия, Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук, oberst@nn.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы патриотического воспитания младших школьников. Теоретический анализ проблемы позволяет автору рассматривать специфику военно-патриотического воспитания как составные части патриотического воспитания, обосновать формы и методы патриотического воспитания в начальной школе.

Ключевые слова: патриотизм, военно-патриотическое воспитание, формы и методы патриотического воспитания

SPECIFICITY OF MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Dvoretzky Mikhail Ivanovich.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, candidate of Pedagogical Sciences, oberst@nn.ru.

Annotation. The article deals with the actual problems of Patriotic education of primary school children. Theoretical analysis of the problem allows the author to consider the specifics of military-Patriotic education as components of Patriotic education, to justify the forms and methods of Patriotic education in primary schools.

Keywords: patriotism, military-patriotic education, forms and methods of patriotic education.

Словари Ожегова, философский, политический определяют понятие патриотизм как любовь к Родине, преданность своему Отечеству, готовность к его защите.

Военно–патриотическое воспитание надо рассматривать как важную неразрывную часть патриотического воспитания. Военно–патриотическое воспитание является одним из наиболее важных и социально значимых приоритетов в воспитательной системе школы. Начальная школа это лишь первая ступень в системе данного воспитания. Основной задачей военно-патриотического воспитания младшего школьника является формирование духовно-нравственных качеств, определяющих гражданина и патриота своей страны.

Патриотическое воспитание младших школьников, да и более юного возраста должно стать силой, которая сможет вырастить поколение настоящих патриотов, любящих свою Родину не на словах, а на деле, поколение которое сможет приумножить национальные богатства, а уровень жизни сделать качественнее [1].

Проблемы патриотического воспитания в начальной школе неоднократно обсуждались на различных мероприятиях Института детства НГПУ, а так же на Международной научно-практической конференции [2;3;4].

Патриотическое воспитание детей младшего школьного возраста – это целенаправленный процесс педагогического воздействия на личность ребенка с целью обогащения его знаний о Родине, воспитание патриотических чувств, формирование умений и навыков нравственного поведения, развитие потребности в деятельности на общую пользу. Период младшего школьного возраста по своим психологическим характеристикам наиболее благоприятен для воспитания патриотизма, так как младший школьник отвечает доверием взрослому, ему присуща подражательность, внушаемость, эмоциональная отзывчивость, искренность чувств. Знания, впечатления, пережитые в детстве, остаются с человеком на всю жизнь.

Л.Н.Толстой, К.Д.Ушинский считали, что начинать воспитывать у детей патриотизм нужно с дошкольного возраста. Центральной идеей воспитания была идея народности. Согласно теории К.Маркса и Ф.Энгельса, патриотизм носит классовый характер. Воспитание патриотизма отождествлялось с воспитанием отношения к государственному строю.

В 60-70-е гг. XX века понимание патриотизма стало рассматриваться как составная часть понятия нравственности. Основной упор делается на познании ребенком своей страны. В это время появляются исследования, которые опирались на эмоциональную сферу ребенка.

В «Концепции патриотического воспитания граждан РФ» от 21 мая 2003г. подчеркивается необходимость организации в школьном учреждении специальной работы по патриотическому воспитанию детей с учетом их возрастных особенностей, национальной культуры и традиций народа.

Базовым этапом формирования у детей патриотизма следует считать накопление ребенком социального опыта жизни в своем Отечестве и усвоение принятых в нем норм поведения и взаимоотношений. В понятие патриотизма входят когнитивные (знания, представления), эмоциональные (чувства) и поведенческие (умения, навыки) компоненты, которые реализуются в сфере социума и природы. Когнитивный компонент обеспечивает содержание работы по патриотическому воспитанию. Поведенческий – выполняет диагностическую функцию. Эмоциональный компонент является ведущим в этом возрасте.

Чувства играют определенную роль в патриотическом воспитании детей, однако нравственные чувства дошкольников отличаются конкретностью недостаточной прочностью и устойчивостью. У младшего школьника представления расширяются постепенно. Система обобщенных знаний о

явлениях общественной жизни формируется лишь к концу 1-2 класса. Этому способствует овладение детьми нравственными суждениями, оценками, понятиями, а также познавательный интерес к окружающему миру.

Характерной чертой воспитания у детей патриотизма является слитность нравственных чувств и знаний. Знания только тогда оказывают влияние на нравственное развитие ребенка, когда они окрашены чувствами и переживаниями. Особенностью проявления патриотизма у дошкольников является то, что нравственный опыт ограничен рамками той практической деятельности, в которую они включаются (общение с детьми и взрослыми, труд). В младшем школьном возрасте только начинается формирование воли, нравственных идеалов важных для патриотического воспитания.

С чего начинается Родина для младшего школьника? С места, где он родился и живет, с красоты природы, которая его окружает. С семьи, которая живет рядом. Любовь к Родине, патриотические чувства формируются у детей постепенно. В процессе накопления знаний и представлений об окружающем мире, об истории и традициях народа, о жизни страны, о труде людей и о родной природе. Воспитание первых чувств гражданственности у детей – это воспитание любви и уважения к родному дому, школе, улице, на которой он живет, к родному городу; уважение к защитникам Отечества, гордости за мужество воинов, одержавших победу в Великой Отечественной войне.

Патриотическое воспитание начинается не в школе. Рождаясь в семье, оно развивается в детском саду. Учителя начальной школы лишь принимают эстафету, продолжая привлекать своим ученикам любовь к Родине и Отчизне. Уже в младших классах дети способны понимать, что значит любить свой народ, ощущать себя его частью, гордиться его историей, чувствовать ответственность за будущее своей страны. Задача учителя начальных классов – правильно организовать патриотическую воспитательную деятельность, спланировать мероприятия, учитывая не только культурно-исторические традиции своей страны, но и того региона, где проживают учащиеся. Патриотическое воспитание органично вплетается в образовательную программу (уроки литературы, истории, русского языка, труда, ИЗО, музыки), но важнейшим инструментом являются внеклассные мероприятия. Цель таких мероприятий – окунуть детей в историю, культуру их народа, формирование у них таких качеств, как любовь к Родине, милосердие, толерантность. Учащиеся начальной школы еще недостаточно восприимчивы к усвоению национальных культурных ценностей, и это следует учитывать в полной мере.

Если говорить об эффективных формах патриотического воспитания младших школьников, то к ним относятся такие нестандартные формы, как:

- уроки героико-патриотической тематики;
- интегрированные уроки;
- проблемные уроки;
- дискуссии;
- театрализованные уроки;
- групповые семинары.

К эффективным средствам также относятся дидактические методы и приемы. В начальной школе эти приемы, применяемые на уроках изобразительного искусства (изображение эпох, символов, имитация стилей декоративно – прикладного творчества).

Внеклассная образовательная деятельность – основная форма патриотического воспитания в общеобразовательной школе. Цель проведения внеклассных мероприятий в том, чтобы дать учащимся возможность осмыслить значимость определенных исторических событий в жизни нашей страны и ее народа.

Школьные мероприятия могут иметь следующие формы: праздник (концерт); тематический урок; экскурсии к памятным местам или монументам; конкурсы (внутри класса или между классами); тематические выставки; организация школьного музея и музейные уроки; открытые уроки; тематические классные часы; показ патриотических и документальных фильмов.

Одним из составляющих понятия патриотизм является воспитание гордости за свое Отечество, за символы государства, за свой народ, чувство долга перед Родиной, готовность защищать свое Отечество. Знакомство с символами своей Родины начинается на уроках окружающего мира. А подробное знакомство проводится на тематическом классном часе «Государственная символика России», целью которого является познакомить обучающихся с символикой Российского государства, ее историей, воспитание чувства гордости за принадлежность к государству.

Воспитание патриотизма младших школьников необходимо проводить и через краеведческую работу. Краеведение как народное знание о своих родных местах, зародилось в далеком прошлом. Знание своего края, своего прошлого и настоящего необходимо для непосредственного участия в его преобразовании, поскольку родной край – живая деятельная частица великого мира. Краеведение рождает чувство патриотизма – глубокой любви к Родине. Данное направление реализуется через работу различных творческих объединений. В работе которых, приоритетными направлениями являются изучение героического прошлого своего края, его история, природа, традиции. Чувство любви к Родине, гордость за ее историю необходимо прививать детям, проводя беседы об истории родного края, экскурсии по памятным местам.

Школа и семья – два важнейших института, которые изначально призваны дополнять друг друга и взаимодействовать между собой. Система патриотического воспитания будет сформирована, если деятельность учителя будет направлена на организацию сотрудничества с семьей, изучение возможностей и заинтересованности родителей в данном вопросе, будут выбраны методы взаимодействия. Понятие семья близко и понятно каждому ребенку. Близкие и простые примеры, доступность и образность формы изложения, привитие чувства уважения к старшим: отцу, матери, бабушке и дедушке, традициям семьи – помогут в воспитании патриотизма. Сердечная

теплота и понимание друг друга помогут любить сначала свою семью, потом школу, свой край свою Родину.

Из большого количества средств и форм внеклассной работы по военно-патриотическому воспитанию в системе образования наиболее широкое распространение получили следующие:

1. Организация бесед, встреч, лекций, семинаров диспутов и мероприятий, посвященных знаменательным событиям в истории страны, армии, флота.
2. Важную роль в деле военно-патриотического воспитания молодого поколения на боевых и трудовых традициях играют школьные военно-патриотические музеи, являющиеся структурными подразделениями образовательного учреждения.
3. Эффективными формами патриотического и военно-патриотического воспитания являются военно-спортивные игры, соревнования, эстафеты, сборы, конкурсы, викторины, которые помогают учащимся совершенствовать свои знания и практические умения в военной области, укреплять физическую и морально-психологическую закалку, вырабатывать сплоченность, коллективизм, смелость и отвагу. Прежде всего, это «Зарница», которая в комплексе решает задачи почти всех компонентов системы военно-патриотического воспитания.
4. Значительное место в воспитательной работе занимают военно-патриотические клубы и объединения, которые направляют свою деятельность на развитие и поддержку инициативы школьников в изучении отечественного военного искусства, вооружения и техники, военной формы одежды и символики, воинских ритуалов, освоение основ военных профессий, подготовки молодежи к службе в Вооруженных Силах России.

Военно-патриотическое воспитание рассматривается как организованный и непрерывный процесс педагогического воздействия на сознание, чувства, волю, психику обучающихся. Система военно-патриотического воспитания будет сформирована, если деятельность классного руководителя, будет направлена на организацию сотрудничества с семьей, изучение возможностей и заинтересованности родителей в данном вопросе, будут выбраны адекватные методы взаимодействия.

Таким образом, военно-патриотическое воспитание подрастающего поколения в системе воспитательной работы общеобразовательной школы является важным фактором консолидации всего общества, источником духовного, политического и экономического возрождения страны.

Библиографический список.

1. Государственная, программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы» утвержденная постановлением правительства РФ от 30.12. 2015 №1493.
2. Дворецкий М.И. Особенности патриотического воспитания в начальной школе в современных условиях//Инновации в медицине, психологии и педагогике. Материалы VII Международной научно – практической

конференции (Вьетнам, Муй Нэ, 27 апреля - 7 мая 2016 г.) Новосибирск: Издательство ООО «Немо Пресс; 2016. С.140–143.

3. Дворецкий М.И. Проблемы патриотического воспитания в начальной школе //Современные направления психолого – педагогического сопровождения детства. Материалы научно-практического семинара (Новосибирск, 7-8 апреля 2016 г.) с.138–142.

4. Дворецкий М.И. Патриотическое воспитание студентов в современных условиях //Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства. Материалы научно – практической конференции (Новосибирск, 12 – 13 апреля 2017 г.) С.16–18.

ЭТИЧЕСКИЕ АТТРИБУТЫ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ

Домбровска Александра.

Польша, г. Ополе, Опольский Университет, ассистент,
podgorecki@uni.opole.pl .

Аннотация. Утверждается, что корни морали происходят от социального общения, потому что именно общение подталкивает нас помогать другим людям. Поскольку понимание лежит в основе различных аспектов оценки и действий, оно может усиливать убеждения и моральные правила и, как следствие, серию таких действий, в которых мы концентрируемся на помощи другим. Такие социальные и эмоциональные тенденции являются основой способностей человеческого сердца. И это как своего рода аллегория во многих языках является синонимом морального поведения, потому что голова и сердце нужны друг другу. Принимая участие в обмене информацией каждый день, мы слышим о прекращении хороших манер, деликатности, доброты или вежливости на ежедневной основе. На самом деле они показывают только увеличенную картину того, что мы чувствуем в повседневной жизни, и мы замечаем среди окружающих нас людей - картину чувств, которые выходят из-под контроля. В этой статье указывается, как найти смысл в этой частичной чепухе, и указываются надлежащие императивы между общением и этикой, и эти правильно используемые обозначения показывают желаемые ценности и обеспечивают правильные правила, оценку, нормы и наше поведение каждый день.

Ключевые слова: межличностное общение, этические аспекты.

ETHICAL ATTRIBUTIONS OF INTERPERSONAL COMMUNICATION

Dombrowska Alexandra.

Poland, Opole University of Opole, Assistant, podgorecki@uni.opole.pl.

Annotation. It is claimed that the roots of the morality come from social communication because it is communicating that pushes us to help other people. Since understanding is at the root of various aspects of evaluation and actions, it can enforce beliefs and moral rules and in consequence a series of such actions in which we concentrate on helping others. Such social and emotional tendencies are the essentials of abilities of human heart. And these as a kind of allegory are in many languages a synonym of moral behaviour because head and heart need each other. Taking part in the exchange of information every day, we hear about the cease of good manners, sensitivity, kindness or politeness on everyday basis. Actually they show only magnified picture of what we feel in everyday life and we notice among

people that surround us – the picture of feelings that are getting out of control. This article points out how to find the sense in this partial nonsense and indicates proper imperatives between communication and ethics and these properly used show the desired values and secure proper rules, evaluation, norms and our behaviour every day.

Key words: interpersonal communication, ethical aspects.

The endlessness of human weakness, and intended and unintended misery happens to be petrifying. The cruelty of profession or age groups, the indifference of the surroundings, and loneliness make many people give up a fight for their rights which are often oooooooo.

It is there, where one needs motivation and character, difficulties and anxieties make every one of us alone because the others try to understand it and ... nothing more!

The fact that we demand understanding can make our colleagues and pseudo-friends part even more. How can we challenge it? One can make themselves aware of their situation for who of our friends or acquaintances would conduct a work of an archaeologists or where is the guarantee that the search will be successful. On the other hand, repeating that “every man is the architect of his own fortunes” and for these fortunes he should take responsibility often happens to be sadism!

It is said, not without a reason, that we lack manners in human relationships and those manners are rarely a fashion or a way of life in particular groups. It is hard to determine why this is the case. It may be because of some tradition or entangled history. Undoubtedly like in no other field, it is extremely easy for simplifications here. Although not everyone of us happens to be Anglo-Saxon, which in this case is not without significance.

In the past it was often told about honour, respect and sensitivity. Nowadays such words sound somehow empty. The reference has changed. Since it is said that a man is a man as much as he takes part in the world of values, it is probably worth adding the values which connect him with other people. It seems to be the condition of functioning of some groups. Elementary manners of an individual in human relationships is indispensable, it is hard to live without it. It remains a question whether such an attitude is possible or if such a rule can become a general law.

By regarding humanity as a general privilege and not as an achievement, this moral point of view seems to be possible. Nevertheless, I think that the tendency to identify a human with culture is not a gap in thought but a serious proposal. It requires of course some efforts and is connected with both intellectual and moral risk. However, it is because of the fact that these matters are typical, human, for many are the very sense of life, and depend on us, it is easier for a man to regain the respect which as an imperfect being he has lost.

If we acknowledge our moral imperfection, the answer to the problem becomes possible even despite cultural relativism being present.

What characterizes community are not patterns of behaviour, but not encountered so far the number and changeability of these patterns, which means

impermanence, temporarity, instability. Particular events are rather acted than experienced. All that is true but the interpretation or evaluation is clearly so astonishing that we still commit carelessness, unpunctuality, contempt, disinterested envy, we more rarely can afford positive surprise, good-wishing, disinterest. One can participate in and play with it. However, the crisis of bonds, the deterioration of norms and nihilism are inevitable.

Social changes, the changes in attitudes, patterns, which gain popularity, objectives to which go, not everywhere can happen in the uniform fashion. The phenomenon of attitude change comprises in itself striving for perfection. It does not mean that it is bound to repeat in the unchanged shape. Not necessarily do parallels exist between the cultured and good-wishing, and between the honest and the moral. On the other hand, we do demand such attitudes. Is it justified?

The signs of being obvious are contained in the thesis that the present state of human relationships is not the result of natural processes but the consequence of activities of people of particular ideas, beliefs and having certain modes of behaviour which generate the overall to our duties. Thus, the instrumentalisation of attitudes is not recommended. Administrative obligations will not achieve much. Apparently, it doesn't mean, the necessity of enforcing uniform attitudes and views. However, it is not meant like in one of the stories by Mrozek entitled *the Interval* where two wrestlers tied in perfectly balanced grapple were talking for so long that from cogito they came to $e = mc^2$. The case described in *the Interval* seems to be an exception because if two uneducated geniuses meet, life is not enough to conceive and develop inventions of which existence nobody has informed them. We are then bound to resort to common heritage.

It is obvious that getting familiar with culture should be done in small groups which are ruled by a proper philosophy so that the bonds of a new type, the direct bonds could become accessible on a daily basis. I do not regard it as the universal way. It not true, however, that nobody is looking for the cure for unhealthy human relations. The humanist tendencies in modern science are a complex phenomenon because firstly, they have philosophical and social background and secondly there are profound difficulties with their conclusive definition. They embrace various issues and have many representatives in social studies.

Human concepts, mind tendencies, the forms of social activity and even functioning institutions are its confirmation. The use of the term humanist in various contexts is like using words: dynamic, just, desired, good. These linguistic adjectival equivalents are more often connected with evaluation rather than with the heart of the matter. The articulation of humanistic movement in modern social communication is needed and justified as the philosophical and pedagogical attributes of this subdiscipline enable us not only to understand ourselves better but also other people.

Ethics and other sciences on human make up the required background for an enlightened and sufficiently educated pedagogue. The moral base can be a significant source of inspiration and perspective and does not allow vague, wasteful disputes. The worth of moral element in social communication should be proved because such

an approach based on thorough theoretical and methodological foundations seems to be sensible.

The justification of the presence of the moral approach can be outlined in the following points:

- moral qualities of social communication are the index of human characteristics, mainly subjectivity and individuality of a person thanks to which they make up the universe of personality,
- the right of existence and functioning of social communication understood as a science as well as art is a man in the sense of understanding themselves and others,
- the processes of social communication are ruled by perceivable interdisciplinary rules which enable us to predict the behaviour as well as affect the attitude of an individual or a group,
- making authentic and actual capabilities ingrained in every man and the construction of proper human attitudes are attributes, which are exemplified especially in the period of upbringing.

In the light of the above statements it is easier to be aware of enormous yet still not fully appreciated significance of social communication as far as creative education and re-education of society, especially the young generation are concerned. The common expression “young generation” we associate with a dynamic structure of bringing up a subject, that is his becoming and development, and this is in turn called the supreme value *summum bonum*, however, what is supreme can happen no more.

A man, an individual, a student which becomes, has to comprise not only capability (Greek. *Dynamis*) conditioning the very process of becoming, the change. He also must have an identified objective, ideal or idea according to which the becoming leads. This idea is humanity and it is the objective of any reflection over a man since the ancient times. Humanity (Latin: *humanitas*) means a man who executes or has executed his own humanity. This idea comprises both philosophy and *paideia*. The former for being uncovered, and the latter for shaping according to which a man through its subdisciplines (*exemplum* –social communication).

If we ask humanists whether moral attributes exist and what they express in, we will be given at least a few different answers. However, is the defining of communication and its attributes as separate subdiscipline unnecessary or impossible? It arises from the very nature of the moral movement. Instead of the definition all too often some problems and subjects of interest are given, as well as not precise, sometimes metaphorical descriptions of the nature of communication. It is hard, however, to negate such moral objectives as authenticity, the actualisation of capabilities ingrained in every man, rebuilding broken human relationships, broadening one's awareness or faithfulness to most hidden feelings. In this sense the moral attributes bring help to people who can understand neither themselves nor others. Nevertheless, can any subdiscipline have a monopoly for learning and ways of functioning of human nature? Dostoyevsky, Shakespeare, Beethoven or Maslov, Fromm, Freud, Rogers, Allport greatly contributed to enriching our knowledge about

human condition. Nevertheless, many scientific disciplines are still to solve the mysteries of human nature.

Multidirectional investigative nature of modern social communication due to dynamic social development, affects theoretical and methodological changes in this discipline. The presence of new quality phenomena in human activity makes one look in a different way than before at the discipline whose scope of interest has been broadened and has gone beyond traditional interests of teaching and upbringing. The knowledge of communication processes has a great significance for the explanation of mechanisms shaping the social behaviour of a man. Eager interest in these issues indicates new tendencies in the traditional interpretation of opposition : individual – society. If we assume that a theory must have three elementary functions: predictive, practical and explanatory, then communication surely meets that requirement. It emphasises the role of direct contacts of an individual with other individuals, creates the system of interpersonal relations and in this way it creates the level of elementary social situations, which makes up didactic and educational process with all its determinants. The current model of social communication abandons directive behaviour that gratifies positions typical for sublimation, for the sake of tolerance, creative , non-conformistic actions that free the developmental potentials and the inventiveness of a pupil. One of the significant powers of a teacher is to help the pupil determine individual strategy of working on himself as far as his abilities permit him. The support of individual development , the development of sensitivity, psychological and interdisciplinary maturity in social contacts will determine not only the possibilities of reconciliation between inner and outer operation but it will cause syntoncity and empathic relationships with other people.

Such a concept of the development of an individual must be correlated with communication attributes thanks to which it will be possible to work out the optimum orientation of activity. According to Rogers' rules learning and teaching should engage and completely in a responsible fashion a person interested in their development who apart from openness to experience is able to build himself in the process of changes. It seems that development in the atmosphere of psychological safety of interpersonal relations based on mutual trust and resignation from guiding actions or forming the personality of the pupil for the sake of activity making them aware that they themselves can secure the success are the grounds for such interpersonal communication that shapes a creative, responsible, and able to self-realization man. People constantly communicate and in this very process, they initiate, retain and change their interpersonal relations, define their social situation, role and tasks, shape their personality and affect others. Thus, social communication with its interdisciplinary legacy (direct relations with social psychology, philosophy, psycholinguistics and ethics) should be found in the processes: didactical and upbringing, self-studying, and self-education. It can also be the source of an inspiration to posing questions and hypotheses, conducting empirical studies and methodological strategies. So far social communication has found it difficult to gain what we call an academic status because of many reasons. Due to its interdisciplinary nature representatives of many social studies do not make great organizational,

system and conceptual efforts to gain more supporters of the knowledge of this field convinced that being familiar with communication processes can considerably improve people's mutual understanding.

The phenomenon of a man is also that in constantly decreasing reality he shapes himself philosophically and cognitively through communication. Communication processes are thus that area for individuals' experience which lies at the base of shaping their own identity. At the same time they allow an individual to acquire the abilities to perform a free monologue, discourse, dialogue or an ordinary conversations. It is best reflected in the well known English expression "I am okay", which actually indicates the attitude to another man and to oneself.

Humanistic thought orientated to communication issues is one of the most complex topics in social studies not only because communication is an area of individual experience, which lies at the base of shaping their own identity, but also because it allows the individual during his development to acquire next abilities, for example of unconstrained observation of surroundings, which in turn allows the realization of values appreciated in society. The transformation of social and cultural heritage- possible thanks to communication processes –accommodates social integration. Therefore, considerable efforts should be made today to make interdisciplinary nature of social communication have its reflection in organizational, system and conceptual accomplishments. Understanding in human contacts means a considerable stability in everyone's actions and the basis for the understanding of the surrounding world.

It is also known that this stability can change. Social communication gives various explanations of this issue using the achievements of various scientific disciplines. It is obviously impossible to present the issues of social communication in an exhaustive fashion. Thus, at this point I will make a hint that there is a broad ground for possible arguments. However, having an extensive material which may be the subject of various reflections and generalisations, I call attention to issues showing their significance and at the same time their complexity.

The notion of social communication becomes universal thanks to which it becomes operative enough in itself. The abilities to think in these categories are the required elements of social psychology, philosophy and pedagogy and clinical psychology. In the face of challenges that XXI brings, everyone of us is obliged to acquire newer and newer skills making successful actions possible. One of the issues which we have to cope with in education, is to keep suitable relations between a teacher and a student (regardless of education level). I am convinced that the success and effectiveness of teacher's work is not about abusing his power and authority but using student's wisdom and creating the atmosphere of mutual trust. This in turn guarantees that school will become attractive to both sides.

Bibliography.

1. Leslie Brothers.: A Biological Perspective on Empathy. American Journal of Psychiatry 146.1.1989

2. Martin L. Hoffman.: Empathy, Social Cognition, and Moral Action, w: W. Kurtines, J. Gerwitz (red) Moral Behaviour and Development: Advances in Theory, Research and Applications. NY 1984
3. Robert Levenson, Anna Ruef.: Empathy. Journal of Personality and Social Psychology 63.2.1992
4. Józef Podgórecki.: Komunikacja Społeczna. Opole. 2000.
5. Józef Podgórecki, Maciej Gitling, Artur Kniejski.: Social Communication for Teachers Tomsk 2009

ПРИЕМЫ МИНИМИЗАЦИЯ АКТИВНОСТИ УЧИТЕЛЯ-НАСТАВНИКА НА УРОКЕ

Дорфман Анастасия Александровна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт филологии, массовой информации и психологии, бакалавр, madam.dorfman@gmail.com.

Аннотация. В статье представлена одна из проблем взаимоотношений учителя-наставника и студента в процессе педагогической практики. Студент-практикант обычно стремится проявлять самостоятельность, которая может быть ограничена учителем-наставником и его излишней активностью на уроке. Автор, опираясь на свой опыт практиканта, предлагает варианты решения данной проблемы за счет включения наставника в ролевые задания на уроках русского языка.

Ключевые слова: педагогическое общение, учитель-наставник, активность, педагогическая практика, прием ролевой игры, продуктивное взаимодействие.

TRICKS MINIMIZING THE ACTIVITY OF A MENTOR-TEACHER IN THE LESSON

Dorfman Anastasia Alexandrovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Philology of Mass Media and Psychology, undergraduate student, madam.dorfman@gmail.com.

Annotation. The article presents one of the problems of the relationship between teacher-mentor and student in the process of teaching practice. The student-intern usually seeks to show independence, which may be limited by the teacher-mentor and his excessive activity in the lesson. The author, based on his experience as a trainee, offers options for solving this problem by including a mentor in role-playing tasks in Russian lessons.

Key words: teacher-mentor, activity, teaching practice, role-playing method, productive interaction.

Проблемам педагогического профессионального общения посвящено много серьезных исследований теоретического и прикладного характера: труды Т. А. Ладыженской и ее научной школы раскрывают основные теоретические понятия риторики общения, обеспечивают программами, учебниками и методическими материалами школьные и вузовские курсы [5, 6]. Труды Г. Б. Вершиной и ее риторической школы преимущественно посвящены

изучению речевых педагогических жанров [3]. В учебниках Н. Д. Десяевой [4], А. К. Михальской [2] представлена система педагогической риторики, в то же время эти книги могут использоваться учителями как справочный материал. И. Н. Зайдман развернула идеи своего научного руководителя Т. А. Ладыженской о педагогической информации, подробно описала стили и тактики педагогического общения с позиций Эго-состояний по Э. Бёрну, рассмотрела личностную включенность педагога как условие эффективной коммуникации [1, с. 20-48]. Однако вопрос взаимодействия студентов с учителем-наставником, проблема меры коммуникативной самостоятельности начинающего учителя в процессе педагогической практики, взгляд «изнутри», с позиции обучаемого, не рассматривался. Автор статьи описывает и осмысливает свой опыт построения отношений «практикант – наставник».

На конференции перед практикой по русскому языку в школе студентов неоднократно предупреждают об учителях-«помощниках». Это такие педагоги, которые ведут уроки вместе с практикантом: с последней парты пытаются объяснить материал и подсказывают ответы ученикам, или активно пользуются невербальным общением, что может сильно отвлекать и так волнующегося студента. На первых уроках помощь учителя-наставника часто бывает просто необходимой, но со временем такое включение только отвлекает и сбивает молодого учителя, желающего проявлять больше самостоятельности. Важно понимать, что включенность наставника чаще всего основывается на его заинтересованности в успешности студента-практиканта и в усвоении учениками материала.

Во время педагогической практики у меня оказался именно такой учитель-наставник. Его активность мешала не только мне и моей напарнице, но и ученикам, и даже коллегам, присутствующим на уроке. В данной статье показаны приемы, которые помогли мне успешно снизить активность опытного учителя и создать продуктивное взаимодействие с ним и с учениками на уроках.

Временным учителем я была в 6 класса. Сам класс очень любил различного рода игры. Все ребята принимали активное участие в таких играх и прекрасно выполняли упражнения. При планировании очередного урока закрепления по теме «Собирательные имена числительные» было решено включить в ролевую игру не только учеников, но и учителя-наставника, сделать ее помощь действительно нужной. Опишем, как проводился фрагмент.

«Ребята, все знают, кто такой «Агент 007»? (Ученики дают утвердительные ответы.) Мы обратили внимание на числительное 007, выяснили, какое оно по значению и по составу. «Итак, вам выпал шанс попасть в школу агентов. Разделитесь по группам по 4 человека. У каждой группы будет свое название: 1 гр. – 001, 2 гр. – 002 и т. д. Вам предстоит сейчас выполнить секретное задание босса. Листочки с заданием вы пока не переворачиваете. Но есть важное условие – в группах вы работаете шепотом, чтобы вас не услышал «охранник» – то есть наша учительница (имя). Если вы будете громко совещаться, то охранник подаст знак. И агент окажется

раскрытым. А мы же с вами хотим быть настоящими агентами? Итак, отвечаете на вопросы прямо в листочках; как только ваша группа закончит, поднимаете руки, чтобы босс вас увидел. На выполнение задания не больше 15 минут. Переверните листочки, время пошло».

Суть игры основывалась на том, что агент не должен провалить задание и быть замеченным, поэтому команды учеников должны были выполнять упражнения в тишине, а наш охранник, то есть учитель-наставник, не заметить их. В результате учитель-наставник не пытался подсказать ответы ученикам, все задания были выполнены верно и довольно быстро.

Как уже упоминалось ранее, помощь наставника была просто необходима, особенно при объяснении трудного материала. Для того чтобы воспользоваться помощью в нужный момент, можно использовать следующий прием. Студент-практикант демонстрирует ученикам свое псевдозатруднение, превращая школьников в учителей по отношению к нему, а педагога-наставника – в эксперта, к которому всегда можно обратиться для решения трудного вопроса. Это позволяет ученикам почувствовать свою значимость, наставнику оказывать помощь действительно в нужных моментах, а также избежать методических затруднений у студента.

Опишем один из этапов урока (тема «Притяжательные местоимения»), на котором был использован этот прием. *«А вот знаете, как интересно получается. Я вот вас учу, учу. Мне бы хотелось, чтобы вы меня тоже поучили. На слайде есть предложения. (ср. Мы услышали его неожиданно. – Мы были в восторге от его песни.) Мои преподаватели говорят, что в использовании данных местоимений есть различие. А вот я никак не могу понять (здесь и проявляется псевдозатруднение студента). Предлагаю записать эти предложения и подумать, в чем разница. А потом вы это объясните мне. Если у вас возникнут проблемы, то вы можете обратиться за помощью к нашему эксперту, а именно к (имя учителя)».*

В данном случае студент-практикант меняется местами с учителем и учениками на уроке. Материал объясняет не он, а сами ученики с помощью «эксперта». Это создает, во-первых, доверительные отношения с классом, так как произошла смена ролей и студент показал, что он тоже может испытывать затруднения, открылся для детей. Во-вторых, наставник принял участие в уроке и уверился, что ученики точно усвоили материал.

Есть еще один прием, который способствует минимизации активности учителя-наставника. Один из способов организации учеников на уроке – парная и групповая формы работы. Во время урока оказывается, что учеников в группах разное количество или кому-то не хватает пары. Тогда целесообразно предложить учителю подсесть к ученикам и выполнить задание вместе с ними. Естественно, наставник никогда не откажет в такой просьбе, благодаря чему выполнение задания в парах / группах пройдет успешно: никто из учеников не останется в меньшинстве, а активность опытного педагога будет в данном случае только помощником на уроке.

Впоследствии активность учителя на моих уроках проявлялась тогда, когда это действительно было необходимо. Уроки проходили плодотворно, студенту предоставлялась достаточная степень самостоятельности, при этом существовала возможность обратиться к учителю-наставнику как к эксперту, что способствовало нашему продуктивному взаимодействию.

Естественно, это далеко не все приемы минимизации активности учителя-наставника на уроке, а результат их применения будет во многом зависеть от учеников, наставника и, конечно же, студента-практиканта.

Библиографический список.

1. Зайдман И. Н. Терапевтическая дидактика в обучении гуманитарным дисциплинам: учебник. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2015. – 166 с.
2. Михальская А. К. Педагогическая риторика. Учебное пособие. М.: Феникс, 2015. – 380 с.
3. «Мы учимся... Мы учим...» (Современная коммуникативная культура в лингвометодическом аспекте): сб. научных трудов, посвященный 10-летию кафедры теории и методики обучения русскому языку Кузбасской государственной педагогической академии. Новокузнецк: РИО КузГПА, 2006. – 140 с.
4. Педагогическая риторика: учебник для СПО / под ред. Н. Д. Десято-вой. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2017. – 253 с.
5. Риторика общения: Школа Т.А. Ладыженской. Межвузовский сборник научных статей. Вып. 1. Южно-Сахалинск: Изд-во СахГУ, 2002. – 164 с.
6. Риторика общения: Школа Т.А. Ладыженской. Межвузовский сборник научных статей. Вып. 2. Южно-Сахалинск: Изд-во СахГУ, 2003. – 104 с.

ПОЛИМОДАЛЬНОЕ УЧЕБНОЕ ЗАНЯТИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ: ИЗУЧЕНИЕ ГРАММАТИКИ

Зайдман Ирина Наумовна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт филологии, массовой информации и психологии, кафедра современного русского языка и методики его преподавания, кандидат педагогических наук, профессор, mpri@bk.ru.

Аннотация. Изучение грамматики часто вызывает у школьников затруднения в силу абстрактности языковых явлений. Автор определяет три пути решения данной проблемы; на конкретном языковом материале раскрывает один из вариантов повышения эффективности обучения за счет создания полимодальности учебного пространства и индивидуализации – учета психологических особенностей, а также специфики мировосприятия школьников.

Ключевые слова: полимодальный урок, русский язык, грамматика, индивидуализация, психологические особенности обучающихся, принципы методики изучения грамматики.

MULTIMODAL TRAINING SESSION ON THE RUSSIAN LANGUAGE: STUDYING OF GRAMMAR

Zaidman Irina Naumovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Philology, Mass Information and Psychology, Department of Modern Russian Language and Methods of Teaching, Candidate of pedagogical sciences, professor, mpri@bk.ru.

Annotation. The study of grammar often causes difficulties for schoolchildren due to the abstraction of language phenomena. The author defines the ways to solve this problem; on a specific language material reveals one of the options for improving the effectiveness of training by creating a polymodality of the educational space and individualization – taking into account the psychological characteristics, as well as the specifics of the perception of the world of students.

Keywords: polymodal lesson, Russian language, grammar, individualization, psychological characteristics of students, fundamentals of grammar learning techniques.

«Правильно поставленные занятия по грамматике значительно расширяют возможности школы для успешного обучения учащихся

практическим навыкам владения русским языком в устной и письменной форме», – писал А. В. Текучев [5, с. 68]. Однако в школьном обучении значение грамматики недооценивается, она часто воспринимается только как база для развития правописных умений, подменяется орфографией и пунктуацией. Еще в 1980 г. А. В. Текучев охарактеризовал затруднения и методические ошибки в работе над грамматическими понятиями, сущность которых сводится к формализму и схематизму в преподавании [5, с. 79-82]. По нашему мнению, причина в том, что морфология и синтаксис более абстрактные разделы, чем морфемика, словообразование, лексикология; усвоение школьниками грамматических значений и категорий требует от учителя умения раскрывать их специфику, а от учащихся – развитого логического мышления.

Мы видим три пути преодоления формализма и предупреждения затруднений обучающихся при освоении грамматики.

Один из них – изучение грамматики одновременно с лексикой, в единстве этих разделов; в таком случае сопоставляются лексическое и грамматическое значение, лексическая и грамматическая омонимия, синонимия и т. п. Дидактическая пульсация от конкретного к абстрактному облегчает усвоение грамматики, особенно детям с наглядно-образным мышлением, правополушарным и амбидекстрам [2, с. 40-48, 52-53]. Такой подход показал свою эффективность [4], но сложность его внедрения в практику ограничена необходимостью изменять учебную программу по русскому языку.

Второй путь, также экспериментально проверенный и неоднократно подтвердивший свою эффективность, – подчинение грамматики речевой теме благодаря надпредметному материалу, связь содержания уроков русского языка с эмоционально, психологически, социально значимой для учащихся проблемой [1; 2, с. 49-60]. В таком случае задачи создания текста, общения, самовыражения и самопознания предъявляются ученикам как основные, для решения которых необходимо знать определенные правила, уметь употреблять изучаемые части речи / формы или синтаксические конструкции [1; 2; 3]. Этот вариант фактически предполагает построение системы уроков как единого текста [2, с. 148; 3, с. 170-173], что весьма затратно по времени подготовки педагога: помимо весьма сложного подбора дидактического материала для целого раздела, учителю приходится учитывать реальные возрастные потребности, интересы данного конкретного класса. Следовательно, текстовое, речевое, надпредметное содержание уроков русского языка становится уникальным, ориентированным именно на определенных учащихся с их запросами и проблемами – дидактический материал перестает быть универсальным (а если у учителя два-три класса в параллели?).

Третий путь, позволяющий облегчить усвоение грамматики, – полимодальные учебные занятия. Многие учителя признают, что испытывают трудности в планировании таких занятий, для большинства педагогов подбор содержания, формы организации деятельности с учетом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся пока не стали частью профессионального мышления; об этом свидетельствуют и результаты анализа

первого этапа полномасштабной апробации ЕФОМ (единых фондов оценочных материалов) по методике русского языка (более 3000 работ), а также учительской олимпиады по русскому языку г. Новосибирска.

В настоящее время теория множественного интеллекта Говарда Гарднера [8] как основание для индивидуализации и повышения эффективности обучения вызывает все больший интерес педагогического сообщества. На возможность учитывать разные «типы интеллекта» обучающихся (музыкально-ритмический, пространственно-визуальный, вербально-логический, логико-математический, телесно-кинестетический, интерперсональный, интраперсональный, натуралистический, экзистенциальный) обращают внимание нейропсихологи и специалисты по педагогической психологии. Однако определить, к какому / каким типам отнести того или иного ученика неспециалисту, без системы направленных на это методик сложно. Вот почему мы считаем, что учитель должен реализовывать полимодальность в содержании учебного занятия и организации деятельности, максимально учитывая возможные варианты типов восприятия и мышления обучающихся. Полимодальное обучение в психолого-педагогической и методической литературе понимается как совокупность методик, опирающихся на использование особенностей восприятия и обработки информации разными сенсорными каналами и разными полушариями мозга, передачу информации по нескольким каналам.

Далее рассмотрим содержание и методику проведения полимодального занятия по теме «Имена существительные, которые имеют только форму единственного числа» в сопоставлении с «традиционным» уроком.

Введение новых знаний учитель провел следующим образом: *«В русском языке есть слова, которые имеют только форму единственного числа. Например: молоко, бензин, мед, масло, пыль, кино. Они не изменяются по числам, не имеют формы множественного числа. Понятно? Попробуйте поставить в форму множественного числа какое-нибудь из этих слов (они записаны на доске).*

Материал для понимания пятиклассниками кажется учителю простым, поэтому он выбрал объяснительно-иллюстративный метод, тем более что некоторые дети уже могут быть знакомы с подобными существительными. Однако сомнения вызывает включение в дидактический материал существительного *кино* (несклоняемое), оно не относится к данной теме. Это могло бы быть оправдано на стадии закрепления как элемент нового знания или предупреждения ошибок: сопоставление *singularia tantum* и неизменяемых существительных.

Нарушены принципы методики изучения грамматики: 1) единство формы и содержания (следует выяснить семантику существительных, имеющих только форму единственного числа, чтобы была понятна причина отсутствия у них формы множественного числа); 2) от наблюдений над языковым материалом – к теоретическим выводам (следует сначала привести примеры и предложить ученикам попытаться поставить существительные в форму множественного

числа, а затем подвести их к выводу, что есть такие группы слов, которые не имеют формы множественного числа).

Дидактический материал (за исключением *кино*) составляют только вещественные существительные, что приведет обучающихся к ошибочному представлению, что к данной группе относятся существительные, обозначающие различные вещества. Необходимо дополнить список словами других лексико-семантических разрядов (*молодежь, ходьба, внимательность, доброта...*).

Покажем, как можно ввести новый материал по теме «Имена существительные *singularia tantum*» с учетом разных репрезентативных систем и наглядно-образного, наглядно-действенного мышления обучающихся. Для реализации принципа «от наблюдения над языковым материалом – к теоретическим выводам» учитель приводит примеры: предлагает назвать те предметы, которые он показывает / изображены на картинках (разные сорта меда, прайс на бензин на автозаправке; соль мелкая и крупная, белая и розовая – гималайская...).

Чтобы включить кинестетиков и правополушарных учащихся, а также детей с низким уровнем обученности, у которых преобладает наглядно-действенное мышление, желательно использовать предметную наглядность, например, принести разную капусту, соль или в баночках несколько видов меда, которые ученики могут понюхать, попробовать на вкус (естественно, если ни у кого нет аллергии).

Учитель просит назвать каждый из этих предметов и спрашивает, как их сосчитать, сколько их? Названия предметов записываются в столбик.

У нас несколько сортов меда, разная соль, а как это передать при помощи числа существительных?

Попытайтесь поставить эти имена существительные в форму множественного числа. Не получается!

Какой мы можем сделать вывод? (Предметов несколько, а форма – она, единственное число, значит, есть в языке такие имена существительные, которые имеют только форму единственного числа, которая выражена в окончании.)

А что объединяет эти существительные по значению, что общего есть в их значении? (Они все обозначают вещество, поэтому и посчитать их невозможно.) Так реализуется принцип методики изучения грамматики – единство формы и содержания.

А как же передать, что есть несколько сортов меда, бензина, соли? Давайте попробуем употребить эти слова в предложении (На пасеке мы попробовали четыре сорта меда; На столе стоит банка меда; Мама купила три килограмма меда). Определим, какие это члены предложения, подчеркнем их. Так реализуется принцип грамматики – взаимосвязь морфологии и синтаксиса и принцип нормативности за счет предупреждения грамматических морфологических ошибок.

Найдите среди приведенных ниже слов те, которые не изменяются по числам: песня, ходьба, бег, газета, нежность, доброта, честность, компьютер, Москва, Омск, игра, молодежь, мошкара, студенчество.

Обсудите это в парах. Как вы будете действовать, чтобы не ошибиться? (Пробуем поставить это существительное в форму множественного числа, смотрим. Есть ли такая форма в русском языке.) Так формируются универсальные учебные действия за счет осознания учениками приемов деятельности. Это задание в первую очередь для левополушарных учащихся, потому что требует логического обоснования приемов учебной деятельности, поэтому желательно, чтобы в парах работали правополушарный и левополушарный ученик.

А на какие группы можно разделить по значению выбранные вами существительные? (Ходьба, бег – действие как предмет; нежность, доброта, честность – качества характера, абстрактные понятия; молодежь, мошкара, студенчество – группы как единое целое; Москва, Омск – собственные имена существительные, названия единичных предметов.) Так расширяется представление учеников о лексико-грамматических разрядах существительных, имеющих только форму единственного числа.

Детям с ОВЗ можно предложить это задание выполнить на интерактивной доске, перемещая пальцами слова по столбикам, тем самым движения рук кинестетически включают учеников.

Если на этапе закрепления организовать соревнование между группами, то перечень слов следует расширить в соответствии с лексико-семантическими разрядами существительных: абстрактные, вещественные, собирательные, единичные предметы. В процессе проверки списков каждой группы выясняется / уточняется лексическое значение слова, что способствует обогащению словарного запаса.

В «сильном» классе можно назвать эти лексико-семантические разряды, а также выяснить, какие семантические группы включают в себя абстрактные существительные (чувства, действия, состояния); посмотреть, в каких отношениях с изучаемыми словами находятся несклоняемые и большинство разносклоняемых существительных (если их уже изучали), обсудить «сдвиг» лексического значения, при котором существительные *singularia tantum* употребляются в форме множественного числа (минеральные воды, смазочные масла; пески, снега; морские глубины; «В сто сорок солнц закат пылал...»). Эти же вопросы могут быть только намечены как перспектива дальнейшего изучения грамматики.

Учащимся с лингвистическими способностями, высокого уровня обученности и развития можно предложить составить рифмовки или небольшой рассказ со словами, имеющими только форму единственного числа, а затем поделиться своими сочинениями с одноклассниками. Возможно также задание с вероятным гендерным предпочтением (не подчеркивая этого): по выбору ученики составляют списки слов, называющих «вкусности» (крыжовник, земляника, печенье, сок); находящиеся на кухне предметы (соль,

сода, молоко, картофель, вода) или, например, названия материалов, необходимых специалисту, мастеру (сталь, цемент, фарфор, железо, серебро). Причем какие-то слова могут оказаться у обеих групп, например, масло, сода. Ученикам с лингвистическим чутьем можно дать задание на обнаружение грамматических ошибок, чтобы потом они объяснили остальным, как и почему правильно: «У старшего брата было много одежд и обуви, а у младшего – только сапоги»; «Всё вокруг заросло кустарниками малины»; «Медики в составе экспедиций работали на северах»; «Ребята криками и свистами прогнали собаку»; «На празднике было много молодежи, они пели и танцевали»; «Вредно пить на ночь столько чаёв»; «Мы купили на рынке три меда»; «Осенью наша семья копает картофели». Возможен также вариант задания с определением ошибок в классификации грамматической формы, например: «Ученик решил, что в предложении "Мы посадили в огороде две грядки фасоли" слово "фасоли" употреблено в форме множественного числа, так как имеет окончание -И. Как вы объясните ему, что он ошибается?»

При помощи подобных заданий осуществляется дифференцированный подход и обеспечивается взаимодействие учеников с разным уровнем обученности.

Возможен более традиционный вариант изучения нового; он продуктивен, если в классе преобладают ученики с невысоким уровнем развития, конкретным мышлением, ориентирован на все репрезентативные системы. На интерактивной доске появляются картинки, сначала с изображением одного предмета, который ученики хором называют (дом, картина, стул, кот, птица...), учитель подписывает название, выясняется, сколько предметов; обсуждается, как выражено единственное число у конкретных существительных. Затем появляются картинки, где этих же предметов несколько, наблюдение проводится аналогично, уточняется семантика множественного числа (не один, больше одного) и способ выражения в языке при помощи окончания.

Далее учитель показывает картинки или реальные предметы, называемые существительными, имеющими только форму единственного числа (как и в описанном выше варианте урока). Рассуждение проводится аналогично, но при попытке назвать форму множественного числа ученики испытывают затруднение; так через сопоставление и наблюдение, анализ языкового материала создается и осознается познавательная задача: от конкретного предмета – к слову, от наглядного материала – к обобщению, от известного – к новому с опорой на принципы изучения грамматики.

Для обеспечения двигательной активности предложим ученикам в парах или группах изобразить действия, состояния, настроение, предметы, явления, которые можно назвать словами по теме урока, чтобы одноклассники разгадали замысел, например: белизна, копка (картофеля), рытьё (ямы), задумчивость, веселье, грусть. Выполнение задания стимулирует креативность: надо найти такое слово, которые трудно отгадать; придумать, как предьявить кинестетически задуманное. А определение, называние изображаемого

чувства, настроения, подбор точного слова способствуют развитию эмпатии, наблюдательности, внимания к состоянию другого человека, обогащают словарный запас учеников. (Важно лингвистически правильно сформулировать задание: мы не показываем, не изображаем имена существительные!)

В качестве дифференцированного домашнего задания можно предложить любящим и умеющим рисовать ученикам «зашифровать» слова в картинках (вероятно, это будут визуалы); составить ребусы или кроссворды (быстрее всего, такое задание выберут логики), в качестве помощника указать многочисленные картинки-загадки и генераторы ребусов, например, <http://kvestodel.ru/generator-rebusov>; <https://www.eduneo.ru/kak-sostavit-i-ispolzovat-rebusy-na-zanyatiyah-dlya-detej-i-vzroslyx>); правополушарные ученики предпочтут сочинить шуточные рифмовки, лингвистическую сказку или текст, в который на место пропусков надо вставить существительные, имеющие только форму единственного числа (с ключом – правильными ответами, разумеется). Проверка подобного разнообразного домашнего задания будет интересна школьникам, их не надо призывать / заставлять слушать друг друга. Так, на первый взгляд кажущаяся простой тема содержит достаточно серьезный потенциал лингвистического и интеллектуального развития школьников.

Именно учет специфики восприятия и мышления обучающихся, соединение коллективных, парных и групповых форм организации деятельности обеспечивает реальное, продуктивное взаимодействие учеников. А самое главное, благодаря полимодальному подходу у детей развиваются не свойственные им от природы способы мышления и восприятия – они видят и постепенно усваивают, принимают, начинают применять иные стратегии и тактики умственной деятельности.

Расширение арсенала педагогических приемов, развитие методического мышления помогает учителю придумывать и внедрять в практику полимодальные учебные занятия, которые, в свою очередь, способствуют преодолению формализма в изучении русского языка, в частности грамматики, обеспечивают успешность детям с разными индивидуальными особенностями.

Библиографический список.

1. Алехова Ю. Ю. Речевое развитие учащихся классов компенсирующего обучения при изучении темы «Имя прилагательное»: Дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 1997. – 176 с.
2. Зайдман И. Н. Терапевтическая дидактика в обучении русскому языку: развитие коммуникативных и социальных компетенций: практико-ориентированная монография. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – 164 с.
3. Зайдман И. Н., Шабанова И. А. Обучение школьников описанию внешности человека на основе концепции терапевтической дидактики // Вестник Томского государственного университета: Изд. ТГУ. № 304. август, 2007. – С. 170–173.
4. Молокова И. С. Речевое развитие учащихся на основе системного и функционального изучения лексики и синтаксиса в 5 классе компенсирующего

обучения и возрастной нормы: Дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 1998. – 217 с.

5. Текучев А. В. Методика обучения грамматике // Очерки по методике обучения русскому языку [Предисл. В. Г. Костомарова]. М.: Педагогика, 1980. – С. 66–112.

6. Тростенцова Л. А. Обучение русскому языку в школе как целенаправленный процесс: (Морфол. аспект). М.: Педагогика, 1990. – 142 с.

7. Gardner H., Davis K. The App Generation: How Today's Youth Navigate Identity, Intimacy, and Imagination in a Digital World. Yale University Press, 2013.

**АКТУАЛИЗАЦИЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА
ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ
(НА ПРИМЕРЕ СЛОВА «СОВЕТСКИЙ»)**

Каманина Александра Михайловна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт филологии, массовой информации и психологии, бакалавр, kamanina271098@yandex.ru.

Аннотация. Автор статьи описывает методику изучения переходных явлений в лексико-грамматических разрядах прилагательных с учетом динамических процессов в современном русском языке. В статье представлено учебное занятие, направленное на развитие интереса к исторической и культурологической действительности в ситуации обсуждения актуальных для подростков явлений на уроке русского языка.

Ключевые слова: урок русского языка, исторический принцип методики лексики, коннотация, динамические процессы, актуализация «советской эпохи», идеологема.

**ACTUALIZATION OF THE CULTURAL ASPECT
OF LEARNING RUSSIAN AT SCHOOL
(FOR EXAMPLE, THE WORD «SOVIET»)**

Kamanina Alexandra Mikhailovna.

Novosibirsk, Russia, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Philology, Mass Information and Psychology, undergraduate student, kamanina271098@yandex.ru.

Annotation. The author describes the methodology for studying transitive phenomena in lexical and grammatical categories of adjectives with consideration of dynamic processes in the modern Russian language. The article presents a training session aimed at developing interest in historical and cultural reality in the situation of discussing relevant phenomena for teenagers in the Russian language lesson.

Keywords: Russian language lesson, historical principle of vocabulary methodology, connotation, dynamic processes, actualization of the "Soviet era", ideologeme.

В последнее десятилетие наблюдается процесс актуализации советской эпохи. Прилагательное *советский* интересно для рассмотрения, так как оно приобретает новые оттенки значения, которые ранее не были отмечены в словарях, а также осуществляет переход из одного лексико-грамматического разряда в другой. Одна из важных причин активного использования

прилагательного *советский* – популяризация эпохи СССР в СМИ и маркетинге. В основе данного процесса лежит идеологический и социальный компоненты.

Смысловая динамика лексемы *советский* в постсоветский период развития русского языка проявляется в процессах семантической деривации и семантической модификации и оказывается тесно связанной с ценностной мировоззренческой переориентацией.

«Под воздействием экстралингвистических факторов формируется тенденция к аксиологической неустойчивости слов-идеологем: в условиях политической свободы положительная маркированность вытесняется отрицательной, которая, в частности, проявляется в попытке вывести слова *идеология, пропаганда, агитация* из активного словаря. В последнее время оценочность становится многомерной, происходит развитие разнополярных модусных смыслов, намечается тенденция к оценочной нейтрализации идеологем» [3]. Можно сделать вывод: на просторах интернет-коммуникаций, средств массовой информации, кинематографа, у зрителей возникает интерес к советской эпохе в связи с ностальгией и доверием советским реалиям.

В ходе анализа слова *советский* в контекстах мы отметили тенденцию появления так называемой «расщепленной коннотации» – явления, при котором «в связи с идейной дифференциацией общества одни и те же слова приобретают для разных групп разные оценочные коннотации» [4, с. 35]. Таким образом, у слова *советский* появляются амбивалентные коннотативные оттенки. Специфичность этого явления заключается в том, что один и тот же элемент советской действительности может оцениваться по-разному, и определить оценочность слова возможно только в контексте.

В целях расширения языковой картины мира обучающихся, в 6 классе было проведено учебное занятие по русскому языку, направленное на устранение ошибок в определении лексико-грамматических разрядов прилагательных и на знакомство с динамическими процессами в русском языке (на примере слова *советский*).

Разрабатывая методику обучающего занятия, мы опирались на следующие исходные положения:

- 1) необходимость формирования у учеников навыка определения лексического значения имен прилагательных;
- 2) учет динамических процессов в системе языка;
- 3) создание у шестиклассников мотивации для обогащения словарного запаса путем определения цели употребления языковой единицы;
- 4) опора на контекстуальный принцип рассмотрения языковых единиц;
- 5) выявление особенностей понимания детьми значения слова *советский* и его коннотаций.

В начале урока закреплялось умение определять лексико-грамматические разряды прилагательных (*хитрый план, гороховый суп, синий дневник, бабушкин чепчик, песчаный берег, сердечная мышца – сердечный человек, железные ворота, железный характер, заячий след – заячья шуба, собачья конура – собачья преданность, советский человек*).

Логическим продолжением упражнения стала беседа по теме «*Советское в моем окружении*». Ответы учеников были разнообразны: несколько детей сказали, что в их семье советское время вспоминают с теплотой и радостью. Напротив, некоторыми учениками советская эпоха описывалась как что-то негативное. Один ребенок сообщил, что в его семье вообще не говорят о советском времени. В ходе беседы было выяснено, что положительное или отрицательное мнение о советской эпохе зависит от рассказов близкого окружения учащихся, различных материалов из СМИ, а также из источников интернет-ресурсов.

Из-за разной оценочности слова *советский* учитель предложил ученикам в целях обогащения словарного запаса определение коннотации и ее типологию. Л. В. Кропотова в работе «История развития лексической коннотации» указывает: «Коннотация – это «остаток», «некое свободное место» в знаковой системе, некоторая незаконченность ее, незавершенность, которая должна быть восполнена личностным смыслом» [2]. После вопроса учителя, с каким типом коннотаций они столкнулись при анализе слова «*советский*», обучающиеся хором сообщили об оценочной коннотации. Ученики отметили, что коннотации появляются в обществе в большинстве случаев под влиянием средств массовой информации. Отрицательные коннотации появляются тогда, когда кому-то необходимо сформировать в обществе негативный взгляд на определенное явление. Рефлексируя, человек в некоторой степени «пропускает через себя» воспринимаемую информацию и реализует ее в действительность уже с определенным коннотативным оттенком.

Для расширения границ языковой картины мира подростков учитель далее представил несколько контекстов из интернет-форумов, в которых предлагалось определить, какие коннотации передает автор.

В ходе анализа было выявлено, что слово *советский* в контекстах приобретает разные семантические и коннотативные оттенки:

«*Да, положительные воспоминания – советская колбаса всего за 2 рубля и 20 копеек*» – «дешевизна», «доступность» (положительная коннотация);

«*Советские продукты — это колбаса, на 90% состоящая из бумаги и масло из маргарина*» – «некачественный», «не соответствует стандарту» (отрицательная коннотация);

«*Да и какая советская колбаса была? Смех. Гадость редкостная...*» – «невкусная», «гадость» (отрицательная коннотация);

«*А вот советская колбаса была на вкус даже натуральнее, чем сейчас обыкновенное мясо*» – «вкусная», «качественная», «натуральная» (положительная коннотация).

В ходе обсуждения на уроке выяснилось, что стереотип закреплен не только за прилагательным *советский*, но и за другими прилагательными со значением принадлежности к определенной эпохе. Затем в процессе беседы ученики пришли к выводу, что мнения об одной реалии у разных людей могут быть абсолютно противоположными. В этой связи мы выяснили, что лексической системе языка свойственны динамические процессы: человек в

зависимости от общества, в котором существует, идентифицирует особенности языкового портрета; он передает при помощи социокультурного компонента коннотаций свое мироощущение и субъективное созерцание окружения. Обучающиеся обнаружили, что в одном слове может присутствовать несколько коннотаций, и если не иметь собственного взгляда на явление, то высока вероятность появления ложного стереотипного знания.

Следуя современным требованиям ФГОС, путем внедрения терапевтической дидактики можно обеспечить не только коммуникативный подход к преподаванию разных дисциплин, но и помочь учащимся осознать насущные проблемы, научить подростков их решению; использовать слово, текст как способ и инструмент самопознания [1, с. 19-25, 49-59].

Завершающим этапом урока стало свободное письмо: предлагалось составить текст из 5-7 предложений, представляющий размышления на тему: «Как проявляют себя коннотации в обществе».

Большинство учеников определили, что в их сознании о прилагательном «советский» больше коннотаций положительных (16), чем негативных (6), потому что в семьях ребят чаще говорят о советской эпохе как о «светлом» времени. Некоторые школьники заметили, что СМИ иногда «навязывают» негативное мнение о Советском Союзе при помощи различных кампаний, направленных на «антипропаганду». Ниже представлено одно из сочинений, выполненных на уроке:

«Коннотаций со словом «советский» в современном обществе, мне кажется, больше отрицательных, потому что по телевизору я постоянно слышу: «Ни за что нельзя возвращать советское время». Я не знаю, кого слушать, потому что моя бабушка говорит, что и в советском времени было много хорошего. Она мне говорила о том, что раньше был очень вкусный шоколад, а сейчас – одна химия. Вероятнее всего, у моей бабушки к слову «советский» возникает коннотация «вкусный»! Я бы хотел попробовать этот шоколад... Чем же он отличается от российского?»

Ребенок открыто демонстрирует существующее в семье противоречивое восприятие и некую растерянность, вызванную этим фактором. В данном контексте позитивная коннотация вербализуется при помощи сочетания «много хорошего». Положительная сема эксплицируется в сопоставлении с современным качеством товаров, на оппозиции 'тогда – сейчас': «советский» противопоставляется «российскому»; так к семному набору слова *советский* добавляется смысловой компонент 'вкусный'.

Таким образом, проведенное учебное занятие способствовало развитию у школьников интереса не только к лингвистическим вопросам, но и к исторической и культурологической действительности. Благодаря обсуждению актуальных для подростков явлений; при этом достигается основная цель занятия – определение морфологических особенностей, лексический анализ слова «советский», его функционирование в контексте. В рамках освоения теоретических знаний данный материал способствует развитию языковой

личности, а явление перехода из одного разряда в другой позволяет представить язык как совокупность динамических процессов.

Библиографический список.

1. Зайдман И. Н. Терапевтическая дидактика в обучении русскому языку: развитие коммуникативных и социальных компетенций: практико-ориентированная монография. Новосибирск, 2013. – 164 с.
2. Кропотова Л. В. История развития лексической коннотации // Язык и культура. 2010. [Электронный ресурс] // CYBERLENINKA.RU. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-razvitiya-leksicheskoy-konnotatsii> (дата обращения: 08.05.2020).
3. Кутенева Т. А. Смысловая динамика идеологем советской эпохи: от идеологии, пропаганды и агитации до пиара. 2008. [Электронный ресурс] // CHELOVEKNAUKA.RU. URL: <http://cheloveknauka.com/smyslovaya-dinamika-ideologem-sovetskoj-epohi> (дата обращения: 29.04.2020).
4. Ферм Л. Особенности развития русской лексики в новейший период (на материале газет). Упсала, 1994.

ВОСТОК – ЗАПАД: КРОССКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ким Хен Су.

КНДР, Пхеньян, Центр народной медицины АМН КНДР, директор, профессор, MD, PhD, доктор медицины, Gjj Fjjj, yuff367@yandex.ru.

Аннотация. В статье дискутируется вопрос об особенностях социальных взаимодействий в западной и восточной культурах. Эти особенности необходимо учитывать при формировании образовательных программ, особенно в межкультурных проектах. Автор указывает, что в основе образования всегда лежит личностная мотивация, и она различна в западной и восточной культуре, и это часто является причиной непонимания и недоразумений в межкультурном общении.

Ключевые слова: межкультурное общение, межкультурное образование, западная и восточная культуры.

EAST - WEST: CROSS-CULTURAL ASPECTS OF MODERN EDUCATION

Kim Hyon Su.

DPRK, Pyongyang, Director of the Center for Traditional Medicine, Academy of Medical Sciences of the DPRK, Professor, MD, PhD, Gjj Fjjj yuff367@yandex.ru.

Annotation. The article discusses the peculiarities of social interactions in Western and Eastern cultures. These features must be considered when forming educational programs, especially in intercultural projects. The author points out that the basis of education is always personal motivation, and it is different in Western and Eastern culture, and this is often the cause of misunderstanding and misunderstanding in intercultural communication.

Key words: intercultural communication, intercultural education, western and eastern cultures.

Нередко восточный и западный подходы к образованию вступают в противоречие. Восточное образование основано на выборе той сферы деятельности, где человек будет наиболее эффективным и полезным для общества. На Западе звучит призыв к индивидуализации обучения. Всеобщая компьютеризация, огромный поток информации, невнимание к созерцательной стороне жизни приводят к тому, что западная цивилизация не обращает внимания на духовность отдельного человека, на его встроенность в коллектив

[1, 2]. В результате люди Запада испытывают одиночество, несмотря на большие возможности.

Законы природы требуют, чтобы человек жил в среде себе подобных, во взаимной любви и поддержке. Отличия восточной психологии заключаются, прежде всего, в том, что люди на Востоке не отказались от необходимости жить в тесном взаимодействии с себе подобными. Вся жизнедеятельность восточного человека направлена на достижение гармонии с социумом, в котором он находится. Отдавая себя служению коллективу, человек не только отдает, но и получает: он получает поддержку коллектива, смысл жизни, который далек от сиюминутного получения удовольствия и личного обогащения. В отличие от западного человека, который сугубо индивидуалистичен. Таким образом, мотивация к обучению у западного и восточного человека различна: для первого наиболее важным является достижение собственного благополучия, а для второго – благополучие группы, социума, страны, в которой он живет.

Однако, в КНДР, Китае, Японии и других странах Азии происходит слияние европейского и национального образования, которое уже сейчас приносит не только положительные, но и отрицательные результаты. Все больше молодых людей Востока хотят личного обогащения и личных преимуществ. Это – тревожная тенденция, она противоречит законам существования социума и ведет к расслоению общества.

В качестве вектора современного образования должно лежать понимание того, что человек – часть группы, социума, государства [3]. Это самый прямой путь к прогрессу, а также счастью отдельного человека. Индивидуализация губительна для человека, как вида.

Необходимо также отметить роль патриотического воспитания в образовании. Подготовка специалиста должна опираться не только на личностные ресурсы, но и на его чувство принадлежности обществу, государству. В КНДР считается главным дух преданности вождю и любви к Родине, ответственности за Родину.

Библиографический список.

1. Хуан Л. Пу Ч. Исследование проблем непонимания в межкультурном общении // Научное исследование. 2008. № 2. С. 143–145.
2. Ду Ч. Культурное самоунижение, культурное самодовольство и культурная самоуверенность // Нравственность и культура. 2011. № 4. С. 18–23.
3. Григорьева М. И., Журавлёва Н. Н. Этнокультурное образование: сущность, подходы, опыт реализации // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2012. № 2 (6). [Электронный ресурс]: URL: www.vestnik.nspu.ru

ИДЕОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ И ВОСПИТАНИЕ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Лопуха Александр Дмитриевич.

Россия, Новосибирск, Новосибирское высшее военное училище, профессор кафедры тактики, доктор педагогических наук, профессор, lopoukha@yandex.ru.

Лопуха Анна Александровна.

Россия, Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет, Института культуры и молодежной политики, студентка kostbanna@mail.ru.

В статье анализируется состояние современного идеологического пространства России и его влияние на воспитание российской молодежи. Отмечается состояние его глубокого кризиса и необходимостью формирования государственной идеологии, способной выступить вектором развития существующих в обществе идеологием. Высказывается возможность ее формирования на основе идеи патриотизма и ценностях национальной культуры. Необходимо оформление государственной идеологии как выражение научно обоснованных интересов российского общества и его социальных этнических и религиозных групп.

Ключевые слова: идеология, культурные ценности, идеологическое пространство, воспитание молодежи.

IDEOLOGICAL SPACE OF MODERN RUSSIA AND EDUCATION OF THE RUSSIAN YOUTH

Lopukha Alexander.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk Higher Military School, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor, Tactics Department, lopoukha@yandex.ru.

Lopoukha Anna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Culture and Youth Policy, student, of the kostbanna@mail.ru.

Abstract. The article analyzes the state of the modern ideological space of Russia and its impact on the education of Russian youth. The state of its deep crisis and the need to form a state ideology capable of acting as a vector for the development of ideologies existing in society are noted. The possibility of its formation on the basis of the idea of patriotism and the values of national culture is expressed. It is necessary to formulate a state ideology as an expression of the

scientifically substantiated interests of Russian society and its social ethnic and religious groups.

Key words: ideology, cultural values, ideological space, youth education.

Исследуя проблему формирования государственной идеологии и, соответственно, идеологии воспитания российской молодежи, как одной из ее производных, следует учитывать динамизм и трансформацию идеологического пространства, в котором и происходят идеологические процессы и события (В.С. Пусько [1, с. 137]). Само обращение к понятию «идеологическое пространство», по мнению М.В. Гриня, вскрывает обществоведческие аспекты проблемы. Россия – одно из наиболее сложных идеологических пространств, которое испытывает воздействие, как внешних (постмодернизм, глобализация, идеологическое противостояние с Западом и пр.), так и внутренних (противостояние традиционализма, консервативных идей, социализма и новой либерально-демократической идеологии) факторов.

«В современной ситуации информационного взаимопроникновения, – как пишет М.В. Гринь, – целесообразно рассматривать национальное идеологическое пространство в контексте мировых духовно-идеологических процессов, выделяя в нем общие и специфические тенденции» [2]. Без разработки, защиты и продвижения государственной идеологии, в глобальном взаимопроникновении идеологических пространств современного мира Россия весьма уязвима.

Общей характеристикой идеологического пространства современной России, которую мы встречаем в исследованиях последних лет (М.В. Аникиев, Д.К. Богатырев, И.В. Борисов [3], Н.А. Коровникова [4], А.И. Субетто [5], А.Ш. Султанов [6] и др.) является кризис идеологических процессов. Авторы согласны в том, что наиболее заметными стали такие кризисные явления, как:

- идеологический хаос, обвал национально-мировоззренческих ценностей, неспособность общества защищать «национальные добродетели»;
- безответственная политическая спекуляция идеологической проблематикой;
- неразрешенный вопрос о национальной идее, идейная антиномия российского общества;
- самоустранение государства от решения проблемы формирования государственной идеологии;
- неадекватная оценка реалий идеологической (гибридной) войны и, соответственно, неадекватные реакции на ее вызовы.

Идеологическое пространство современной России не способствует, а, напротив, препятствует определению государственной идеологии, прежде всего, в силу наличия двух уровней противоречий:

- на первом, все еще популярной коммунистической идее противоречат воскресшие в конце 80-х идеи евроазиатства, русского национализма (в широком спектре направлений), православного монархизма, панславянизма, неоязычества и пр.;

– на втором, в противоречия с традиционными национальными началами вступили идеи глобальной идеологической экспансии [7], исследуя идеологические процессы в современном российском обществе, в частности, выделяет три идеологических подхода: либерально-западнический (ставка на разум, недоверие к абстрактным идеалам и ценностям, индивидуализма и антропоцентризм, однолинейный эволюционизм, национально-исторический негативизм, социал-эволюционизм, антиэтаизм и рынок); державно-поведенческий (метафизика богоизбранности, эксклюзивизм, имперский мистический фатализм и патернализм, тотальный и моральный этатизм); официально-центристский (консерватизм, риторика о необходимой модернизации, но неприятие серьезных реформ, приоритет и незыблемость власти правящих элит). А.Е. Молотков [8] в своих исследованиях обозначил четыре главных сектора идеологических отношений: коммунистический (мощная самодостаточная социалистическая цивилизация); православный (непреодолимое духовно-историческое величие России); националистический (национальная самозащита, прямая и открытая постановка «русского вопроса»); либерально-демократический, причем либерально-демократический сектор, по мнению автора, «выпадает» из процесса формирования национальной идеологии. Четыре противоположных идеологические позиции – это вариант, наиболее часто встречающийся в современных работах по проблеме формирования национальной и государственной идеологии (А.А. Васильев, А.К. Дегтярев, С.П. Золотарев, Э.А. Попов, Л.В. Солодовник, С.А. Шестаков, Н.Ю. Гаврилова, А.В. Щипков). Подавляющее большинство этих исследователей подчеркивают, что эти позиции активно непримиримы. Их дальнейшее расхождение может быть остановлено только четко обозначенной идеологической позицией государства.

В противовес идеологическому разнообразию, государственным институтам, и прежде всего образованию, необходим один, единственный вариант государственной идеологии, в наибольшей степени консолидирующий общество, и в наибольшей степени отвечающей интересам общества, большинства социальных институтов и большинства граждан, и при этом четко определяющий образ самой России в национальном настоящем и будущем. «Речь не о политической идеологии типа «марксистско-ленинской или «буржуазной». Россия не может вновь позволить себе одностороннего взгляда на мир лишь через призму законов классовой борьбы и т.п.» [9]. Речь идет о том варианте, который выбран и утвержден государством в имеющемся правовом поле, и, что крайне важно, одобрен нацией. Этот выбор не сделан и, надо думать, при характеристиках современного идеологического пространства России, не будет сделан еще долго. «Затянувшаяся историческая пауза, – пишет А.Е. Молотков, – вполне понятна, вопросы новой национальной идеологии не лежат на поверхности» [8].

Процессы формирования и предъявления государственного варианта на фоне формирующейся интеллектуалами национальной идеологии уже идут. П.М. Козырев, например, прослеживает их через анализ ряда государственных

документов, содержащих в себе различные идеологемы национального масштаба:

- Конституцию Российской Федерации, которая, запрещая государственную идеологию, сама есть идеологический акт;
- программные и стратегические документы государственной политики, имеющие в преамбуле раздел «национальные стратегические приоритеты» [10, с. 283];
- ежегодные Послания Президента Российской Федерации Федеральному Собранию (особенно). В разное время в Посланиях звучали такие идеи, как гуманизм, межнациональный мир, единство культур многонационального пространства, уважение традиций, семейный уклад, социальная справедливость, демократия, патриотизм, благосостояние, успех и самореализация, умножение человеческого капитала и пр., однако, они не успевали получать необходимого обоснования и разъяснения и, потому, часто воспринимались как декларации. Особый интерес представляет Послание Президента Федеральному Собранию Российской Федерации в 2018 г. «Сегодняшнее Послание носит особый, рубежный характер, как и то время, в которое мы живём, когда значимость нашего выбора, значимость каждого шага, поступка исключительно высоки, потому что они определяют судьбу нашей страны на десятилетия вперёд», – пишет Президент, и далее, – «... Россия сегодня – одна из ведущих держав с мощным внешнеэкономическим и оборонным потенциалом Растущая военная мощь России – это гарантия мира на всей планете». Кроме статусов «ведущей державы» и «гаранта мира», которые вполне могут быть расценены как военные идеологемы, в Послании сделан акцент на развитие человеческого капитала: «Роль, позиции государства в современном мире определяют не только и не столько природные ресурсы, производственные мощности, а прежде всего люди, условия для развития, самореализации, творчества каждого человека» [11].

Ключевым, и, пожалуй, самым сложным в идеологическом пространстве современной России является вопрос о национальной идее – метафизической области смыслов, отражающих новую государственно-историческую самоидентификацию. Новая национальная идея, по мнению А.Е. Молоткова, должна отвечать критериям: исторической преемственности, адекватности, полной конвертируемости в реальные формы политической практики, соответствующие уровню социального, культурного и экономического развития общества, патриотизма и национальной самобытности [8]. Вполне отвечающим этим критериям могли бы стать варианты, прямо связанные с главными политическими ценностями россиян: возрождение нации, национально-историческое единство, сильное государство, справедливость, патриотизм и пр. Однако, «... между национальной идеей, как метафизической областью онтологических смыслов и идеологией, как эмпирической проекцией этих смыслов в плоскость реальной истории есть область относительно свободных смыслов, которые представляют собой активное поле национального самосознания» [8]. В этой области (где кроется понимание,

трактовка идеи, идеала), как раз и возникают глубинные противоречия разных идеологических платформ.

По мнению М.А. Кузнецова, относительное идеологическое единство современной России находится только в поле национальной культуры. В системе культурно-исторических материальных и духовных ценностей, автор выделил «Соборность национального сознания и самосознания», определяющую «... общенациональное единство исторического развития народа, государства и государственной власти» [12, с. 65]. Большинство идей и идеалов, которые в настоящее время используются в качестве ориентировочной основы профессионального воспитания будущих специалистов, относится к области культурно-исторического наследия России и ее системы образования, неотделимых друг от друга. Концентрированно выражены в понятиях Долг, Отечество, Справедливость, Родина и др. Эти понятия, образующие инвариантное идейное ядро военной педагогики, после десятилетий «мирной жизни» и идеологических деструкций позднего советского и постсоветского времени внешне незыблемы, но внутри общества, особенно среди молодежи, уже подвергаются критическому переосмыслению, преимущественно с меркантилистских позиций.

Среди перечисленных идей, одной из наиболее обсуждаемой в качестве ядра будущей государственной идеологии является идея патриотизма, но она же пока и наименее оформлена содержательно. Объявленный Президентом Российской Федерации В.В. Путиным единственно возможной национальной идеей [13], патриотизм, сам по себе, не облеченный в идеологическую форму, аккумулирующую патриотическую энергию общества, не создает историческую пассионарность нации, а потому еще не приобретает свойственную идеологии сверхперсональность и, соответственно, способность объединять нацию. Патриотический энтузиазм, по меткому выражению А.Е. Молоткова, сменяется патриотическим реализмом [8], более того, в современном государственно-управленческом варианте и сам патриотизм подвергается серьезной критике. Несмотря на то, что патриотизм – одна из самых обсуждаемых тем, его понимание в современном российском обществе весьма разнообразно. Патриотическими, например, считают себя такие негативные формы социального самоопределения, как национализм, или экстремизм.

Патриотизм, национальное единство и культурное многообразие, как и уважение к национальным ценностям и традициям – есть неотъемлемые черты любых национальных идеологий. По нашей оценке, это, скорее, средства реализации национальной идеи, не претендующие на законченную идеологическую формулу. Более глубокий смысл, думается, имела бы идея национального возрождения через качественное изменение человека, человеческого капитала нации. Она не только часто «звучит» в официальных идеологических обращениях, но и активно разрабатывается в науке. Россиянин будущего – это личность, обладающая традиционной российской духовностью, разделяющий систему традиционных национальных ценностей, способный

защищать и отстаивать их. Это человек, обладающий российской ментальностью, не «размытой» и обладающей самозащитой от культурных и идеологических экспансий, сохраняющий соборность, как национально-культурную особенность сознания и противопоставляющий ее индивидуализму. В тоже время он – обладатель социальной активности, высоких интеллектуальных способностей, осознающий и сознательно реализующий свои таланты, владеющий компетенциями информационного общества, самоорганизующийся и постоянно развивающийся. Эта идея, не меняя смысла, вполне может быть сформулирована и иначе. И.М. Ильинский, например, в своей Концепции воспитания жизнеспособных поколений, определил ее как идею «... единства и возвышения России, своего российского пути развития, сочетающего черты культуры западных и восточных народов, но имеющего свои неповторимые особенности и формы развития евразийского типа культуры» [9].

Анализ научной литературы, в которой с позиции социально-философского подхода исследуется проблематика формирования государственной идеологии (как национальной идеологии, объективизированной в конкретных исторических условиях, преобразованной в конкретную идеологическую формулу), представляющей перспективное национально-государственное бытие, показал следующее:

- российское идеологическое пространство характеризуется как внутренними (антиномия идеологических платформ), так и внешними (вызванными мировой идеологической экспансией) противоречиями. В настоящее время эти противоречия неразрешимы. Относительное единство общества достигается только в области культурно-исторического идеологического фундамента, где идеологемы совпадают с ведущими культурными ценностями и пока еще остаются относительно нетронутыми;
- идеологические процессы в современной России находятся в глубоком кризисе. Самым сложным кризисным проявлением является отсутствие внятной национальной идеи, отвечающей потребности нации в новой государственно-исторической самоидентификации. Легитимной пока является только идея патриотизма, наименее разработанная в содержательном плане и не облеченная в конкретную идеологическую форму;
- процессы формирования государственной идеологии в условиях показательной безидеологичности, ограниченности правового поля, сопротивления определенной (как правило, либерально настроенной) части общества и идеологической экспансии протекают крайне медленно.

Полноценное воспитание населения, особенно-российской молодежи, в условиях отсутствия официально-закрепленных государством идеологии и ценностей невозможно. В ходе воспитания личность интериоризирует идеи и ценности, формируя соответствующие им качества. Логика ведущейся против России «гибридной войны» востребует качества патриотические. Мы не сможем сформировать их у молодежи в безыдеологичной среде.

Библиографический список.

1. Пусько В.С. Идеология в конституционном поле современной России // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. № 3. С. 137.
2. Гринь М.В. Трансформация идеологического пространства в условиях глобализации: проблемы и перспективы: автореф. дис. ... док. философ. наук: 09.00.11. Краснодар, 2018. 70 с.
3. Аникиев М.В., Богатырев Д.К., Борисов И.В. Идеологии и генезис ценностей современного общества: монография. СПб.: Изд-во РХГА, 2016. 351 с.
4. Коровникова Н.А. Аксиологическое пространство постсоветской России: идея, идеология, идентичность: монография. М.: МИЭПП, 2017. 106 с.
5. Субетто А.И. Идеология XXI века: научная монография / А.И. Субетто. СПб.: Астерион, 2014. 90 с.
6. Султанов А.Ш. Роль идеологии в формировании новой государственности: монография. М.: ДЕЛЮ, 2014. 136 с.
7. Дубовцев В.А. Положение и перспективы России в глобализующемся мире: концептуальная реконструкция политических идеологий и стратегий: автореф. дис. ... докт. полит. наук: 23.00.03. Екатеринбург, 2011. 55 с.
8. Молотков А.Е. Миссия России. Православие и социализм в XXI веке [электронный ресурс]. Режим доступа: http://chrisoc.narod.ru/molot_missia_rossii_main.html (дата обращения 31.10.2018).
9. Ильинский И.М. Основы концепции воспитания жизнеспособных поколений [электронный ресурс] // Персональный сайт. Режим доступа: <http://www.ilinskiy.ru/publications/sod/konts-vosp-5.php> (дата обращения 02.11.2018).
10. Козырев П.М. Идеология в государственном управлении современной России // Перспективы науки и образования. 2013. № 4. С. 282–291.
11. Послание Президента Федеральному Собранию. 01.03.2018 [электронный ресурс]. Президент России. Режим доступа: <http://kremlin.ru/events/president/news/56957> (дата обращения 05.11.2018).
12. Кузнецов М.А. Идеология воспитания личности социальной и национально-культурной // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2016. С.64–66.
13. Владимир Путин: «Патриотизм – это и есть национальная идея» [электронный ресурс]. Репортаж от 03.02.2016 // Известия. Режим доступа: <https://iz.ru/news/603275> (дата обращения 06.11.2018).

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ОФИЦЕРОВ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Лопуха Татьяна Леонидовна.

Россия, Новосибирск, Новосибирское высшее военное училище, заведующая кафедрой гуманитарных и социально-экономических дисциплин, кандидат педагогических наук, доцент, lopoukha@yandex.ru.

Разгонов Виталий Леонидович.

Россия, Москва, генерал-майор запаса, кандидат педагогических наук, vlrazgonov@yandex.ru.

Аннотация. В статье анализируется логика и значение сохранения педагогического наследия традиций российской военной школы. С позиций системного анализа уточняются современные проблемы развития военного образования (кризис парадигмы военного дела, технологическая революция в средствах и способах ведения войны) и их влияние на образовательную практику. Отмечается роль преемственности профессионального воспитания, сохранения педагогических традиций и ценностей, обеспечение их разумного баланса в его инновировании. Отмечена значимость сохранения в военном образовании национальной философии войны, обеспечения фундаментального и гуманитарного характера.

Ключевые слова: профессиональное воспитание военных специалистов, преемственность в профессиональном воспитании, традиции и инновации в профессиональном воспитании.

CONTINUITY OF PROFESSIONAL EDUCATION OF OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF THE RUSSIAN FEDERATION

Lopoukha Tatyana.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk Higher Military School, candidate of pedagogical sciences, associate professor, lopoukha@yandex.ru.

Razgonov Vitaliy.

Russia, Moscow, general-major, candidate of pedagogical sciences, vlrazgonov@yandex.ru.

Abstract. The article analyzes the logic and importance of preserving the pedagogical heritage of the traditions of the Russian military school. From the standpoint of system analysis, the current problems of the development of military education (crisis of the military paradigm, the technological revolution in the means and methods of warfare) and their impact on educational practice are clarified. The role of the continuity of professional education, the preservation of pedagogical

traditions and values, ensuring their reasonable balance in its innovation is noted. The importance of preserving the national philosophy of war in military education and ensuring a fundamental and humanitarian character is noted.

Key words: professional education of military specialists, continuity in professional education, traditions and innovations in professional education.

Образование – это общественная практика, предназначенная для сохранения и передачи социокультурного опыта от поколения к поколению, осуществляющая «... связь времен и преемственность поколений ... на острие общественных проблем» [1, с. 3], вместе с тем – это и наиболее эффективный инструмент социальных перемен. В сочетании, эти свойства образуют противоречивое отношение общества в целом, и педагогов в частности, к образовательным инновациям: с одной стороны, образование активно «выращивает» инновации в своей среде и воспринимает их извне, с другой, относится к ним весьма осторожно на том простом основании, что «цена ошибки» может быть слишком высока. Относительный консерватизм образования оправдан не только отсроченным результатом инновационных перемен, но и риском потери не утративших свою эффективность традиционных педагогических идей, норм и инструментов. Вопрос о преемственности, как соотношении традиций и инноваций неизменно возникает в переломных моментах развития общества при необходимости переоценки педагогических норм, ценностей, содержания, форм и методов обучения и воспитания. «Вне преемственности ценностно-нормативной системы, которая образует основание культуры общества определенного периода, система образования обречена не на перманентную революцию, разрушающую культурное общество» [2, с. 3].

Ценностное отношение к педагогическому наследию и традициям более чем характерно для российской военной школы, поскольку выдающиеся победы русского оружия, в значительной степени обусловлены эффективностью воинского воспитания. Многие известные полководцы и флотоводцы России: П.А. Румянцев, А.В. Суворов, Ф.Ф. Ушаков, М.В. Фрунзе, Г.К. Жуков и др. были не только стратегами и руководителями, но и авторами уникальных военно-педагогических систем. Авторитет советской военной школы, которой наследует нынешняя система профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил, до сих пор непререкаем во всем мире. Вместе с тем, военное руководство и национальная военная научная мысль приходят к выводу о необходимости кардинальных перемен в подходах к военному строительству, в т.ч. и к подготовке офицерских кадров. Новый этап военного строительства осуществляется на основе осмысления реалий революции в военном деле.

Современный этап военного строительства вполне может считаться революционным в связи:

– с кризисом парадигмы военного дела, изменением сущностных и содержательных представлений о войне и военном профессионале. Парадигма,

построенная на опыте Второй мировой войны, постепенно уступает место парадигмам, формирующимся на основе научных прогнозов и перспектив;

– с военно-технической и технологической революцией в военном деле, доктринальными инновациями [3];

– наиболее глубоко – с укладом глобального и информационного общества, оказывающим комплексное влияние на субъекта (в первую очередь), а также на средства, формы и методы военно-профессиональной деятельности. При этом, революция в военном деле – фундаментальная, но далеко не единственная область возмущений. Профессиональное военное образование все менее изолировано в общей системе образования Российской Федерации, оно, почти в полном объеме, воспроизводит тенденции и последствия образовательной реформы, и это, очевидно, вторая область, где формируются факторы перемен. Еще одну группу факторов создает сама педагогическая наука, накапливающая критическую массу новых знаний о закономерностях обучения, воспитания и развития личности, активно формирующая междисциплинарное знание о человеке, в том числе, вместе с военными науками. При безусловной необходимости изменений, достижение баланса традиций и инноваций мы считаем критерием оценки новых концепций и теорий профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил Российской Федерации, а сам баланс реализуется через методологический принцип преемственности. Однако, на наш взгляд, полагать, что преемственность – раз и навсегда заданная характеристика педагогических систем ошибочно. Такая точка зрения «на руку» радикальным инноваторам, уверенным, что преемственность сдерживает развитие образования, а изменения социальной среды таковы, что «старое» и традиционное – заранее недееспособно. Мы же уверены в следующем: насколько педагогический научный поиск нуждается в методологическом принципе преемственности, настолько сама преемственность испытывает потребность в проблематизации в новых условиях. По крайней мере, проблема преемственности, по нашим оценкам, составляет часть проблемного поля профессионального воспитания офицера Вооруженных Сил Российской Федерации.

Перспективная идея профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил Российской Федерации, «достижение военного превосходства над противником через качественное изменение человеческого потенциала Вооруженных Сил» определяет необходимость масштабных преобразований ряда направлений военного строительства, в частности: комплектования и управления кадрами, профессионального военного образования и профессиональной подготовки военных специалистов.

Их зарождение прослеживается уже в древнейшей военной истории России, в рыцарских кодексах чести, в наставлениях великих полководцев древности, в сказаниях и былинах. Традиции офицерского корпуса, аккумулированные и рафинированные системой профессионального военного образования, служили основой воспитания будущего офицера, формирования ценностного отношения к идеям и идеалам военной службы. Историками

профессионального военного образования (В.К. Грабарь, И.А. Алехин, А.И. Каменев, В.М. Коровин, В.И. Подлужный и В.А. Свиридов), оно оценивается как важнейший канал сохранения, умножения и трансляции военной культуры во всем ее многообразии, в том числе и в педагогическом измерении, охватывающем педагогические традиции.

Диалектически развивающиеся педагогические традиции – это далеко не только духовные ценности, воплощенные в практические формы жизнедеятельности, такие как обычаи, ритуалы, праздники, устои (например, у П.Н. Светлова [4]), хотя и они важны, как историческое явление практически-духовного освоения индивидом, группой, обществом мира и действительности, как обеспечивающие духовное единство. Нас также мало устраивает упрощенное понимание традиции как социальной памяти, сети привычек, стереотипов мышления, условностей. Гораздо ближе к задачам и предмету данного исследования определение Н.А. Францевой. У нее традиция – это форма жизнедеятельности, поведения и взаимоотношений, «... наполненная конкретным бытийным содержанием, надиндивидуальная, утилитарно полезная, выражающая преемственность поколений, дифференциацию соответствующих общностей, реализующая конструктивную функцию мышления и деятельности» [5, с. 10] Для постижения богатства педагогических традиций профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил Российской Федерации, их систематизации в данном исследовании, мы используем понятие «линии преемственности», определение которому находим, например, в работе Р.В. Ковшова [6]. Применительно к предмету нашего исследования, линии преемственности – это константы, идейное инвариантное ядро профессионального воспитания, единственно отвечающее его идеологии. Это смысл, основа традиции, на которой происходит диалектическое развитие ее содержания, форм и методов трансляции из поколения в поколение. Линии преемственности образуют собой пути и направления осмысления, передачи, преобразования накопленного опыта исследования, конструирования и организации каждого из системных компонентов профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил Российской Федерации, повторяющихся в своем идейном ядре на различных этапах развития. Обобщая положения работ, посвященных традициям профессионального воспитания офицеров, мы можем выделить, как минимум, три линии преемственности: аксиологическую, смысловую и методологическую. Мы отдаем себе отчет в том, что не сможем раскрыть и даже назвать все традиции профессионального воспитания – это задача многих отдельных историко-педагогических исследований, но вполне способны выделить те традиции, которые образуют уникальность российской системы. При том, что научная задача, решаемая в данном параграфе, состоит в проблематизации преемственности профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил Российской Федерации, обратимся только к тем традициям, которые уже прошли первичное отрицание и ожидают своего восстановления в новом качестве в перспективных системах профессионального воспитания.

Аксиологическая линия преемственности, в которой свое диалектическое развитие находят ценности профессионального воспитания офицеров, является наиболее разработанной по отношению к остальным. Более того, подавляющее большинство педагогов – исследователей ограничивают педагогические традиции только ценностями или фактически отождествляют традиции с ценностями. Отметим только, что многочисленные авторы редко расходятся в определении их состава. В чем же тогда отрицание традиционных ценностей? Оно, на наш взгляд, связано с критичным отношением к эффективности традиционных идей и идеалов в категориях личного успеха, превалирующих в современном обществе, но явно чуждых военной службе. Диалектическое развитие ценностей возможно при условии изменения мировоззрения будущих офицеров.

Смысловая линия определяет преемственность смыслов и целей профессионального воспитания российских офицеров в системе профессионального военного образования. Анализ исторических исследований показывает, что главным смыслом профессионального воспитания было формирование высокого воинского духа. Подчеркнем, что «воинский дух» – это вполне реальный феномен, в большей степени, чем психика или сознание определяющий жизнь и деятельность человека в экстремальных условиях войны. Даже в глубоко материалистичной советской военной педагогике от понятия «воинский дух» не отказывался никто, проблема в том, что оно никак не укладывается в западное рационалистичное (и потому ограниченное) мышление, получившее распространение в постсоветский период. Максимально приближенным понятием, сформированным в прозападной рационалистичной логике, является морально-психологическое состояние военнослужащего, но мы вынуждены констатировать, что оно не достаточно для определения всего спектра поступков, оценок, суждений, решений и, главное, нравственных выборов человека на войне. Главное различие в том, что феномен воинского духа раскрывается через результаты воспитания и целенаправленного развития личности, ее качества, а понятие «морально-психологическое состояние», через свойства и состояния психики индивидов и групп. В диалектическом развитии смыслов профессионального воспитания подмена воинского духа морально-психологическим состоянием – это первая ступень отрицания, а их синтез – вторая, выражающая новое качественное состояние традиции.

Понятие «воинский дух» весьма отчетливо сформулировал А.В. Суворов, которого, по многим оценкам (А.Г. Базанов [7], А.П. Богданов [8], С.В. Литвиненко [9]), можно считать родоначальником уникальной русской школы воинского воспитания. Обращение к педагогическому наследию А.В. Суворова в очередной раз актуально потому, что именно он на практике создал воспитательную систему, реально обеспечившую качественное превосходство российского воина над любым противником на основе уникальных ментальных свойств российского народа, человека. Проявлениями воинского духа полководец считал боевую злость, решительность, отсутствие жалости к себе и

боязни смерти, готовность к самопожертвованию, убеждение в превосходстве российского солдата, товарищество, доведенное до степени самоотрицания, но также гуманность и уважение к противнику. В основе воинского духа А.В. Суворов выделял веру в Бога, преданность Престолу и любовь к Отечеству. Противопоставив эти позиции идеологии рациональности, индивидуальности и личного успеха, превалирующим в современных общественных отношениях, мы понимаем, насколько трудная задача стоит перед современными системами профессионального воспитания офицеров Вооруженных сил Российской Федерации.

В дальнейшем, идеи А.В. Суворова диалектически развивал М.И. Драгомиров. «Прежде всего, – писал он, – необходимо укреплять дух армии («практиковать моральную сторону», развивать солдата и офицера «в честном направлении»), ибо от этого в конечном итоге зависят успех в бою, степень развития военного искусства, надежность прочность военной системы в целом, так как в военном деле на первом месте стоит «человек с его нравственной энергией»: сознанием долга, патриотизмом, самоотвержением, решительностью, находчивостью, храбростью, воинской честью и другими качествами. Главную причину побед и поражений, расцвета или упадка военного искусства следует видеть в человеке, нравственных свойствах армии и ее начальников, в той или иной степени развития возвышенных сторон человеческой природы» [10, с. 87]. М.И. Драгомиров, как это известно, не только указал на приоритет воспитания над обучением в военном деле, но и определил ведущую роль духовно-нравственного воспитания офицера над всеми остальными его видами. Чтобы не останавливаться на характеристике педагогических взглядов А.В. Суворова и М.И. Драгомирова, адресуем читателя к сборнику «Стратегия духа: основы воспитания войск по взглядам А.В. Суворова и М.И. Драгомирова» (сост. А.Е. Савинкин, И.Е. Домнин) [11], в особенности к словарю «Духовные качества российского воина».

В советской армии к проблеме воинского духа активно обращались в военные годы и особенно, после нее, при научном осмыслении подвига советского народа в Великой Отечественной войне и, особенно, в процессе разработки советских теорий воинского воспитания (А.В. Барабанщиков, А.Д. Глоточкин, Н.Ф. Феденко и В.В. Шеляг [12], Н.С. Кравчун [13], В.Я. Слепов [14]). Чаще используя понятие «боевой дух советского воина», военные теоретики советского времени, тем не менее, определяли его на основе позиций, сформулированных еще А.В. Суворовым и М.И. Драгомировым и, чаще всего, со ссылкой на них. Между тем, следует отметить, что и советская военная педагогика прошла свой собственный период отрицания роли духовности в военном деле. «Проповедь решительного превосходства техники и материальных средств на войне в сущности для нас является призывом к капитуляции. Между тем сдается в архив проповедь в защиту духа и против преувеличений значения техники», – писал накануне войны видный советский военный теоретик А.А. Свечин [цит. по 11, с. 15]. Однако, после массового героизма советских воинов в Великой Отечественной войне, советская военная

педагогика внесла большой вклад в развитие теорий духовно-нравственного воспитания офицера.

Ренесанс духовно-нравственного воспитания российского офицерства на современном этапе военного строительства – это требование принципа преемственности, которое не реализуется само по себе. Процесс определения педагогических основ и формирование технологий духовно-нравственного воспитания офицеров в современных условиях уже идет, однако, начинаясь снизу, от практики, он еще не имеет под собой базовых фундаментальных исследований (исключение, пожалуй, составляет работа Н.И. Татаркиной [15]) и не закреплён в концепциях профессионального воспитания. В дальнейшем, мы постараемся это сделать.

Методологическая линия преемственности отражает уникальные методологические подходы к организации профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил Российской Федерации. Из числа методологических подходов, исторически доказавших свою продуктивность, выделим те, которые в постсоветский период прошли стадию первичного отрицания и, при соблюдении принципа преемственности, должны вновь использоваться в новом качестве:

- фундаментальность, философско-гуманитарная направленность воспитания;
- воспитание внутри военно-профессиональной деятельности;
- пространственно-средовой подход, погружение в военный социум.

«Наши предки были прозорливыми людьми, – писал А.И. Каменев, – они предприняли попытку учить будущих офицеров не частностям, а философии военного искусства, закладывая тем самым фундаментальную основу в эту подготовку» [16, с. 27]. Профессиональное воспитание офицера строилось на понимании и принятии особой, национальной философии войны, весьма отличавшейся от многих остальных (в большинстве своем концентрированно выраженных через теории К. Клаузевица [17]), уже в самой сути, в трактовке целей. Немедленной целью войны является не уничтожение противника (нанесение ему неприемлемых потерь), а победа над ним, конечной целью – не захват и подчинение противника (в том числе и порабощение сознания, культурная революция), а мир – единственно нормальное состояние человечества. Война – это ненормальное, но нравственно законное состояние нации, когда она отвечает критериям справедливости: защита высших духовных ценностей Нации, защита интересов Государства и Нации [18]. Эти, и многие другие философские позиции обеспечивали офицера такими целями-ценностями, ради которых он становился способным на самопожертвование. Мир, свобода и справедливость как ценности, гораздо содержательнее ценностей демократии, мировой гегемонии, власти и добычи, однако и формирование ценностного отношения к миру, как показала практика, требует особой гуманитарной подготовки, которой отличались военно-учебные заведения дореволюционного периода, к которой в 60-70 гг., в свою очередь, пришла и советская система военного образования.

Фундаментальный и гуманитарный характер военного образования периодически ставился под сомнение и, что характерно, в подтверждение диалектических законов, эти отрицания приходились на депрессивные периоды в развитии армии в целом и военного образования в частности. Один из последних примеров почти полного отрицания фундаментальности – так называемая «активная фаза» военной реформы (2008-2012 гг.), когда была предпринята попытка полной унификации военного образования в системе профессионального образования Российской Федерации: приведение военных вузов к гражданским стандартам; отмена под благовидным предлогом многих компонентов военно-профессиональной деятельности курсантов; почти удавшееся введение военных бакалавриатов; альтернативное подготовке офицеров среднее профессиональное образование. Весьма точным, как нам кажется, является мнение А.И. Владимирова, высказанное о реформе профессионального военного образования в 2012 г.: «... главной целью профессионального военного образования России является не подготовка специалистов по управлению высокотехнологичной современной боевой техникой и оружием, как это заложено в основу всей реформы, а воспитание инициативного и ответственного военного руководителя, способного принимать решение, организовывать его выполнение и отвечать за его результаты и последствия. Другими словами, мы сейчас в системе профессионального военного образования начали готовить специалистов по применению насилия, а должны готовить профессионалов по управлению насилием, и это главная – и могущая оказаться роковой – ошибка нашего политического и военного руководства» [19]. Несмотря на относительно недолгую деятельность идеологов «активной фазы» военной реформы, современное состояние профессионального воспитания – есть, во-многом, отрицание его фундаментальности и гуманитарного характера. Противоречия, следующие за ним, как нам кажется, следует использовать для повторного отрицания и возврата к традиции. «Основой национального профессионального военного образования должно стать широкое и фундаментальное общее гуманитарное образование в сочетании с получением обучаемыми твердых навыков в действии при оружии всех видов и в действии во всех основных боевых ситуациях, а также воспитание инициативного и ответственного военного руководителя, способного принимать решения, организовывать его выполнение и отвечать за его результаты и последствия» [19, С. 163]. Использование методологического принципа преемственности, на наш взгляд, в лучшем варианте, требует собственного стандарта подготовки (в т.ч. и воспитания) офицера, в минимально возможном варианте – решения проблемы баланса фундаментальности и специализации, гуманитарности и практической ориентации военного образования в рамках уже принятых стандартов.

Несомненно, методологическое значение имеет подход к воспитанию будущих офицеров внутри военно-профессиональной деятельности, при котором, офицер, сразу является полноправным субъектом военно-профессиональной деятельности, проходящий все ее ступени: от рядового до

младшего и старшего командного состава, на каждом этапе обладающий полными полномочиями и ответственностью. Биографы А.В. Суворова, Г.К. Жукова, К.К. Рокоссовского и многих других полководцев, приводят в пример тот факт, что они стали великими, начав военную карьеру «от солдата». В действительности, отдаление военно-учебных заведений от непосредственной военно-профессиональной деятельности: казарменного проживания и быта, уставных взаимоотношений, повседневной деятельности, самообслуживания, реальных (а не моделируемых) тягот и лишений военной службы, караульной службы и пр. носит искусственный характер. Мы сомневаемся в том, что академические свободы, искусственно привносимые в военно-учебные заведения, способствуют качеству обучения, и вдвойне сомневаемся, что они способствуют профессиональному воспитанию офицера. Попытки формировать военную интеллигенцию за счет либерализации условий обучения и воспитания, моделировать для будущих офицеров искусственную (отличающуюся от реальной военной службы) воспитательную среду «проваливаются» с завидным постоянством. Тем не менее, как педагогическая традиция профессиональное воспитание внутри военно-профессиональной деятельности по многим признакам находится в стадии отрицания. «Казарменное воспитание» – это сегодня, скорее, негативная характеристика воспитанника, чем общая характеристика воспитательной среды.

Воспитание офицера внутри военно-профессиональной деятельности не только оправдано с позиций ведущего личностно-деятельностного подхода. Для нас возвращение к этой традиции в ее новых формах представляет важность, прежде всего, в связи с тем, что степень контакта воспитанника с военно-профессиональной деятельностью определяет его военно-профессиональную направленность. «Воинская культура, образцы воинского поведения и выдающиеся личности являются, в некотором роде, сильными артефактами воспитания, а сама военно-профессиональная деятельность, более остальных обладающая системой внутреннего нормативного и не нормативного регулирования, традициями и государственной направленностью, представляет собой особый вид государственной деятельности, в которой, даже при слабоинтенсивном контакте с ней, могут развиваться и проявляться качества личности, необходимые гражданину, патриоту и государственному человеку» [20].

Наконец, содержательным и многогранным является методологический подход к профессиональному воспитанию в специальном образом организованном воспитательном пространстве (пространственно-средовой подход, погружение в военный социум). Он определяет необходимость пристального внимания к предметно-пространственному, событийному, поведенческому, информационному и другим видам окружения, которые составляют уклад военно-учебных заведений. Формирование и поддержание уклада охватывает широкий спектр вопросов: от комплектования военного вуза офицерами и преподавателями, до типовых реакций на поступки и действия будущих офицеров. В господствующей, «финансово-бухгалтерской» логике

курсант, отчисленный за поступок, порочащий честь и достоинство – это потеря суммы, затраченной на его обучение. В традиционной логике – это благо для Вооруженных Сил, которое не оценивается в конкретных суммах.

Преемственность традиций профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил нуждается в историко-педагогических исследованиях, которые позволят также досконально представить советский опыт профессионального воспитания, как представлен сегодня опыт дореволюционный. Основные направления научного поиска здесь формируют линии преемственности – смыслы, основы традиции, на которых происходит диалектическое развитие ее содержания, форм и методов трансляции из поколения в поколение. Анализ исследований, выполненных по проблеме традиций профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил Российской Федерации с использованием методологического принципа преемственности, дал возможность установить, что в современных условиях отрицаются важнейшие традиции по аксиологической (критичное отношение к ценностям военной службы), смысловой (отказ от воспитания воинского духа как главного смысла профессионального воспитания) и методологической (отход от фундаментального и гуманитарного характера воспитания, воспитания внутри военно-профессиональной деятельности, трансформация уклада военно-учебных заведений) линиям преемственности. Возврат к перечисленным традициям в процессе разработки концепций профессионального воспитания позволяет если не решить полностью, то хотя бы ослабить проблему преемственности профессионального воспитания офицеров Вооруженных Сил Российской Федерации.

Библиографический список.

1. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М.: Педагогическое общество России, 2002. 512 с.
2. Есаулова М.Б. Преемственность в профессиональном педагогическом образовании: современная интерпретация и научно-практическое обеспечение: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. СПб., 2005. 378 с.
3. Теоретические и ценностные основы совершенствования системы военно-педагогической подготовки офицеров Российской Армии: Монография / Под общ. ред. Профессора А.Д. Лопуха. Новосибирск: НВВКУ, 2018. 292 с.
4. Светлов П.Н. Традиции как проявление исторической преемственности: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11. Чебоксары, 2008. 23 с.
5. Францева Н.А. Категория традиции в философском познании: логико-гносеологический анализ: дис. ... канд. философ. наук: 09.00.01. Челябинск, 2016. 149 с.
6. Ковшов Р.В. Преемственность в развитии российского детского движения в XX веке: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. СПб., 2012. 23 с.
7. Базанов А.Г. А.В. Суворов основатель российской военной педагогики. Л.: Институт им. Калинина, 1959. 27 с.

8. Богданов А.П. Наука побеждать. Генералиссимус Суворов. М.: Вече, 2017. 349 с.
9. Литвиненко С.В. Теория и практика военно-педагогической деятельности в наследии А.В. Суворова: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. СПб., 2001. 442 с.
10. Драгомиров М.И. Избранные труды. Вопросы обучения и воспитания войск. М.: Военное издательство Министерства обороны СССР, 1956. 690 с.
11. Савинкин А.Е., Домнин, И.Е. Стратегия духа: основы воспитания войск по взглядам А.В. Суворова и М.И. Драгомирова. М.: Русский путь, 2000. 184 с.
12. Барабанщиков А.В. и др. Психология воинского коллектива. М.: Воениздат, 1967. 252 с.
13. Кравчун Н.С. Развитие теории и практики воспитания советских воинов: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. М., 1973. 64 с.
14. Слепов В.Я. Морально-психологическая подготовка будущих офицеров ВМФ СССР: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. Л., 1973. 40 с.
15. Татаркина Н.И. Формирование духовно-нравственной культуры личности курсантов вузов МВД России: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.08. Елец, 2006. 49 с.
16. Каменев А.И. История подготовки офицерских кадров в России. М.: ВПА им. Ленина, 1990. 195 с.
17. Клаузевиц, К. О войне. М.: РИМИС, 2009. 400 с.
18. Философия войны [электронный ресурс] / под ред. А.Б. Григорьева // Библиотека Российского офицера. М.: Анкил-воин, 1995. 214 с.
19. Владимиров, А.И. Тезисы о состоянии военного профессионального образования в России и основных подходах к его строительству / А.И. Владимиров // Пространство и время. - № 3 (9). – 2012. – С. 160 - , С. 160- 166
20. Асриев, А.Ю. и др. Некоторые проблемы и тенденции развития кадетского образования в России // Армия и Общество. – № 1 (44). – 2015. – С. 67-70.

КОММУНИКАЦИИ В СЕЛЬСКОМ ХОЗЯЙСТВЕ

Николич Мария.

Сербия, Белград, Белградский университет, доцент сельскохозяйственного факультета Белградского университета, доктор философии, arsenijevicjasmina@gmail.com.

Паунович Тамара.

Сербия, Белград, Белградский университет, доцент сельскохозяйственного факультета Белградского университета, доктор философии, arsenijevicjasmina@gmail.com.

Арсеньевич Ясмينا.

Сербия, Кикинда, дошкольный педагогический колледж в Кикинде, профессор, доктор философии, arsenijevicjasmina@gmail.com.

Аннотация. Развитие сельскохозяйственного производства основано на сборе и применении новых знаний и инноваций на практике, и основными действующими лицами в этом процессе являются работники, занимающиеся распространением сельскохозяйственных знаний. Их работа основана на успешной коммуникации с создателями знаний, с одной стороны, и фермерами, с другой, и они представляют собой канал, который должен обеспечивать надлежащий и бесперебойный поток знаний и информации. В статье анализируются коммуникационные процессы, в которых участвуют работники по распространению сельскохозяйственных знаний, и рассматривается их корректировка в зависимости от применяемого на практике метода работы по распространению знаний. Результаты исследования показывают, что работа по распространению знаний в сельском хозяйстве немыслима без успешно установленных каналов связи и что качество работы по распространению знаний напрямую связано с качеством процесса обмена информацией.

Ключевые слова: коммуникация, пропагандистская работа, сельское хозяйство, агротехнические методы распространения.

COMMUNICATION IN AGRICULTURAL EXTENSION

Marija Nikolić.

Serbia, Belgrad, University of Belgrade, Faculty of Agriculture, PhD, Assistant Professor, arsenijevicjasmina@gmail.com.

Tamara Paunović.

Serbia, Belgrad, University of Belgrade, Faculty of Agriculture, Assistant Professor, arsenijevicjasmina@gmail.com.

Jasmina Arsenijević, PhD.

Serbia, Kikinda, Preschool Teacher Training College in Kikinda, College professor, arsenijevicjasmina@gmail.com (corresponding author)

Abstract. The development of agricultural production is based on the collection and application of new knowledge and innovations in practice, and the main actors in this process are agricultural extension workers. Their work is based on successful communication with knowledge creators, on one hand, and farmers, on other, and they represent a channel that should ensure the proper and uninterrupted flow of knowledge and information.

The paper analyzes the communication processes in which agricultural extension workers participate and examines their adjustment depending on the method of extension work applied in practice. The results of the research show that extension work in agriculture is inconceivable without successfully established communication links, and that the quality of extension work is directly related to the quality of the communication process.

Key words: communication, extension work, agriculture, agricultural extension methods.

Introduction

Lately, agricultural extension is defined as a set of different communication strategies that contribute to solving societal problems in rural areas. As a consequence, extension is referred to “communication for innovation” (Leeuwis & van den Ban, 2004).

Communication is in the core of extension work and extremely important for dissemination of information. If communication is understood as a process of sharing ideas and information, then it is clear that it is a significant part of work of agricultural extension officers. The task of an *extension worker* is to convey ideas, advices and information to farmers and to assist them in the decision-making process related to organizing agricultural production, establishing and restructuring farms, and other issues.

At the heart of the work done by *extension workers* is communication. *Extension workers* implement this process in two directions: with the users of their services, usually farmers, and with other stakeholders who participate in the agricultural knowledge and information system, such as experts in institutes and faculties, representatives of state bodies and other organizations in charge of development of agriculture and rural areas.

When communicating with service users, *extension workers* do not talk exclusively with farmers, although this is the most important segment of their work. They also communicate with other participants. Decisions related to production, introduction of innovations and improvement of the farm are not made solely by the farmer, but usually in agreement with family members. That is why the *extension worker* communicates with all members of the household.

The second level of communication is between extension workers and their superiors in the process of organizing and monitoring agricultural extension work.

The extension worker's primary task is to help farmers improve production, but also to participate in the implementation of agricultural policy in practice. It is common that extension workers are engaged in gathering or disseminating information according to the instruction from state bodies, most often the ministry in charge of agricultural production. Extension workers are in contact with faculties and institutes and other institutions whose primary task is to create knowledge and innovation in the field of agriculture. This implies that part of the advisory work is realized through communication with representatives of scientific, educational and state institutions.

Finally, a significant form of dissemination of information on agricultural production is communication between farmers. Extension workers should encourage farmers to exchange information with each other. Group methods of extension, such as discussions or meetings, need technical preparation and organization, and extension workers have the task to perform such activities, but they also participate to some extent in their implementation, i.e. they create such an atmosphere in which communication between all participants will be undisturbed.

It is evident that agricultural extension work is inconceivable without communication. As extension workers have the greatest responsibility towards farmers, the emphasis in this paper is on examining the specifics of communication processes depending on the applied method of extension work.

Basic aspects of communication processes

Communication is based on the exchange of information, ideas, and opinions. It implies the existence of two parties who are free to decide on the subject of exchange (message content), ways and channels of communication. The success of communication is largely determined by whether it takes place in two directions.

Each type of communication includes four basic elements: the source of information or the person from whom the idea or information originates; the message, which is idea or information being transmitted; the transmission channel or the way the message is transmitted and the receiver, who is the person for whom the message is intended. Some authors also include noise that interferes with the transmission of the message and occur in the transmission channels (Lamb et al., 2014; Gregory & Levy, 2015), and feedback because extension communication is never complete without adequate and correct feedback information (FAO, 2019).

The source is the person sending the message in the communication process. In agricultural extension, the source is usually the extension officer. His task is to create a message that the recipients, most often farmers, will understand in an adequate way. In this process, the advisor encodes the message, and farmers, or users of extension services, decode it. Both the source and the recipient use some symbols when encoding and decoding the message.

If the extension worker and farmer belong to different cultural or social groups, or if they do not come from the same environment, there is a possibility that the message will be misinterpreted, because different "keys" will be used when encoding and decoding the message. Extension workers may come from urban areas and are often educated at colleges in large cities, while the users of their services are from rural areas. In that case, it is necessary that extension workers adopt symbols used by

farmers when interpreting the messages, in order for the communication to be successful.

One of the important aspects of mass extension methods is the message itself. The creation of message depends on the type of the contact, or if the contact is personal or using mass media. In the case of personal communication, the message can be repeated several times with adjustments to the characteristics of the recipient. In this case, the extension officer received feedback immediately after the message was delivered. The recipient's response to the message can be verbal (for example, *I agree* or *That's right*) or nonverbal (nodding and smiling as confirmation of understanding the message and frowning or other gestures expressing misunderstanding).

When it comes to mass communication, creating a message can be much more difficult. The message should be short and clear, and the key elements of the message should be singled out and repeated if possible. When preparing a message, one should take into account the target audience, the people for whom the message is intended, their characteristics, level of education, exposure to the media, problems that interest them and similar. Once a message is sent, it can no longer be changed and adjusted. In order for the message to be understandable to as many users as possible, the message in extension work is often "averaged" in terms of scope and content, and it is often used to provide general information. There is a possibility that the target audience will not hear or understand the message if they do not decode it in the right way.

Communication can be realized in different ways. Depending on the way the message is conveyed, it can be personal or direct (face to face) and mass or indirect. Personal communication involves two or more people exchanging ideas and information and is conducted directly between the source and the recipient of the message. Personal communication is an efficient way of transmitting the message, because the transmission is reliable, and the feedback is direct. There is a high degree of control in personal communication, because the recipient of the message is known, and information is not lost. This form of communication is more efficient comparing to mass communication because it enables identification and elimination of possible misunderstandings.

Extension workers perform a significant part of advisory work through personal communication with both individuals and farmers groups. The main advantage of this type of communication is reflected in the clear message and quick feedback that eliminates the possibility of misunderstanding. In personal communication, the extension worker has two important tasks: (1) he sends a clear and concise message and (2) he actively listens to farmer, asks additional questions and confirms that he has understood the feedback. By actively listening to the farmer, the extension officer shows that he is interested in the farmer and his attitudes, thoughts and problems and thus increases the likelihood that farmers will pay more attention to the given suggestions (Oakley & Garforth, 1985).

Personal communication between extension officers and users exist when individual and group methods of extension work are applied. Mass extension

involves use of certain media to convey a message. Extension services around the world strive to reach as many users as possible, in order to maximize the effects of their work. However, extension officers especially those employed in public services in developing countries, have difficulty communicating with a larger number of users. According to some research, only about 10% of the rural population can be contacted directly, using available technologies (Bell, 2015). This means that some farmers do not have contact with extension service at all.

Communication processes in different methods of extension work

The methods of extension work are tools and techniques used for communication between farmers and officers and enable the transfer of knowledge and skills to farmers. According to the nature of the contact between participants in extension process and the coverage of target group, the methods can be divided into: individual methods, group methods and extension methods using mass media or mass extension (Van den Ban & Hawkins, 1996; FAO, 2019).

Individual methods enable direct communication between extension workers and their clients, most often farmers. They are carried out by organizing a meeting between the farmer and in some cases members of his family and extension worker. A discussion is developed in the meeting, and it should help the farmer in overcoming his problems. One of the most common methods of individual extension work is a farm visit. This method allows face to face contact between an extension worker and a farmer and members of his family. During the visit, information is exchanged and farmer's work is discussed (Oakley & Garforth, 1985).

Group methods also imply direct contact (face to face) between an extension worker and a large number of users – farmers groups. There can be five to 25 users in a group and they are usually grouped according to common interests. Group methods enable two-way communication between the extension worker and users. This also means that extension worker receives feedback on how the users received and understood his message. Group methods enable interaction not only between the extension workers and the farmer but also between the farmers themselves. That is why group methods are used when extension goal is to develop and deepen mutual communication and exchange of information between farmers.

The choice of methods of extension work determines the type of communication that will be realized. The edge between the extension methods and the form of communication is so relative that in older literature it is almost non-existing (in their paper from 1990, Bouare & Bowen equate communication and extension methods).

From the aspect of communication, individual and group methods have many common characteristics. The first is certainly reflected in the fact that both provide a personal communication that allows direct contact between the extension officer and his clients. The process of creating a message is also relatively similar, as is the fact that there is the possibility of quickly repeating a message interpreted in a different way. Extension work can also be performed using mass methods, which include the use of mass media to perform extension work in agriculture. Mass media are channels of mass communication that enable the transmission of information and messages to

a large number of users at the same time. The means of mass communication include television, radio and print media, and especially interesting the information and communication technologies.

The specifics of communication using mass media are that it is almost impossible or at least difficult to obtain feedback, which makes it hard to evaluate the communication process. These methods are mainly used as a one-way communication system from extension officers to users. Exception is information and communication technologies. They are an important tool used for dissemination of information and innovation, but unlike other mass media, ICTs enable timely feedback (Aromolaran et al., 2016). Their application for communication purposes is increasing, due to the numerous advantages they have in relation to traditional media. ICTs are also playing an increasingly important role in agricultural extension, as they help farmers and extension workers find the right and reliable information they need.

Conclusion

The work of agricultural extension officers is based on continuous processes of communication with various actors. Communication with the users of their services, mostly farmers, is crucial for the success of advisory work. Extension workers most often use individual methods, which involve personal communication with one user. This form of communication ensures adequate transmission of the message and receiving feedback in a short period of time. Personal communication in extension work in agriculture is also realized by applying group methods, where the extension officer not only communicates with a larger number of users, but also assists in communication between farmers.

Mass methods of extension work imply communication through different networks. When using these methods, agricultural extension officers should pay special attention to the message itself and the selection of adequate communication channels. Only when these factors of communication are chosen correctly, the reception and understanding of the message for as many farmers as possible can be guaranteed. The extension worker is therefore expected not only to have professional knowledge, but also to master various communication skills.

Bibliography.

1. Aromolaran, A. K., Alarima, C. I., Akerele, D., Oyekunle, O., Leramo, G. A. (2016). Use of Internet for Innovation Management by Extension Agents in Oyo State. *Journal of Agricultural Extension*, 20(1), 96–106, <http://dx.doi.org/10.4314/jae.v20i1.8>
2. Bell, M. (2015). ICT – Powering Behavior Change in Agricultural Extension. USAID and MEAS Brief, <https://www.agrilinks.org/library/ict-%E2%80%93powering-behavior-change-agricultural-extension>
3. Bouare, D. & Bowen, B. E. (1990). Communications Methods Used by Agricultural Extension Agents. *Journal of Applied Communications*, 74(1). <https://doi.org/10.4148/1051-0834.1507>
4. FAO (2019). *Agricultural Extension Manual*, by Khalid, S.M.N. & Sherzad, S. (eds). Apia.

5. Gregory, J. B., & Levy, P. E. (2015). Fundamentals of consulting psychology book series. Using feedback in organizational consulting. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14619-000>
6. Lamb, C., Hair, J., & McDaniel, C. (2014). Principles of marketing (9th ed.). Boston, USA.
7. Leeuwis, C., van den Ban, A. (2004). Communication for rural innovation: rethinking agricultural extension (3rd ed.). Blackwell Science Ltd.
8. Oakley, P., & Garforth, C. (1985). Guide to extension training. FAO, Rome.
9. Van den Ban, A. W., Hawkins, H.S. (1996). Agricultural Extension (2nd ed.). Blackwell Science Ltd.

ТЕКСТОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД К СИСТЕМЕ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА

Панурова Дарья Евгеньевна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт филологии, массовой информации и психологии, бакалавр, doda_szn@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются возможности построения системы уроков русского языка, объединенных одной тематической линией. Автор описывает цикл занятий в 6 классе с использованием текстового подхода. Особое внимание уделено дидактическому материалу на уроке-тексте и способам работы с ним.

Ключевые слова: система уроков, урок-текст, мотивация, эмоциональное переживание.

TEXT-CENTRIC APPROACH IN THE SYSTEM OF RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Panurova Darya Evgenyevna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Philology, Mass Information and Psychology, undergraduate student, degree, doda_szn@mail.ru.

Annotation. The article considers the ways of building a system of lessons of Russian language united by common theme. The author describes the series of lessons in 6th grade using this technique. Particular attention is paid to the didactic material in the text-lesson and ways working with it.

Key words: system of lessons, topics, lesson, text, motivation, emotional experience.

Уникальность русского языка как дисциплины в средней школе состоит в том, что он одновременно является и предметом, и средством обучения. Такая его особенность предоставляет педагогу широкий выбор дидактического материала, связанного с разными сферами жизни, что делает урок русского языка метапредметной дисциплиной. Использование актуальных для учеников тем в контексте изучения языкового явления способствует построению логически последовательного урока, урока-текста [1, с. 6-14].

В статье мы подробнее остановимся на способах создания сквозной тематической линии для нескольких уроков, которая может расширить границы изучаемого языкового явления и обеспечить его эмоциональное восприятие учениками. На наш взгляд, творческое со-участие с предметом стимулирует его

интериоризацию. Как отмечает В. И. Тюпа [2, с. 57], именно актуализация смысла любой изучаемой информации может обеспечить ее осознанное присвоение, тогда как репродуктивные методы обучения познакомят учащихся лишь с формой, но не содержанием.

Как пример текстообразующего лейтмотива системы уроков мы предлагаем рассмотреть тему искусства. Тематическая линия объединяла собой 5 уроков: два часа развития речи, по одному уроку изучения нового, закрепления и обобщения.

На уроке развития речи, помимо актуализации знаний о структуре текста-рассуждения, ученики размышляли о видах искусства, их назначении, о критериях разграничения искусства и НЕ искусства, о различии творчества и искусства. В начале урока учитель показал презентацию с использованием шедевров мировой живописи, принадлежащих кисти мастеров разных эпох и художественных школ («Девятый вал» Ивана Айвазовского; «Джоконда» Леонардо да Винчи; «Когда свадьба?» Поля Гогена; «Без названия» Сая Твомбли; «Поцелуй» Густава Климта; «Зеленая клякса» Эллсворта Келли; «Формула весны» Павла Филонова). Ученикам было предложено поразмышлять: можно эти работы назвать искусством или нет. Аргументом, подтверждающим позицию, служило только субъективное, личное ощущение школьников, что стимулировало их включенность в дискуссию и способствовало ее развитию. У последней репродукции, представляющей некую абстракцию, отсутствовали дата и автор, однако это не помешало ученикам сформировать собственное мнение. Позже учитель пояснил, что он автор, а это его детский рисунок. Этим приемом мы хотели «приблизить» к шестиклассникам само понятие искусства как феномена, начать освобождать его от ярлыка «далекого» и «непонятного». Итогом урока развития речи стало сочинение «Что я считаю настоящим искусством?». В качестве домашнего задания педагог попросил учеников принести их детские рисунки. Ребята отреагировали очень живо: удивились и обрадовались.

Продолжая диалог об искусстве, учитель начал следующий урок с представления рисунков школьников: все они были вывешены на доску и по желанию ребята лаконично делились своими впечатлениями. Такая импровизированная выставка поддержала возникший эмоциональный фон прошлых занятий и помогла настроить учеников на продолжение тематического разговора. Третий урок был посвящен изучению указательных местоимений. В рамках частично-поискового метода ученикам предстояло самостоятельно определить тему урока, а в качестве материала для проблемной задачи был выбран отрывок из текста Марата Басырова «ЖЭЗЭЛ»:

«Запомнился последний из тех поэтических вечеров, которые он устраивал в одном из помещений театра на улице Марата. Накануне этого дня мы сидели у Евгения, и Омар заставлял меня вслух читать мои стихи, добиваясь, на его взгляд, идеальной декламации. Я начинал вновь и вновь, но ему не нравилось такое мое чтение – он все время находил какие-то огрехи и в конце концов довел меня до белого каления, так что я не выдержал и

пригрозил, что вообще не явлюсь на это проклятое мероприятие. Он вроде как укоризненно покачал головой».

Перед введением новой информации учитель просит ребят определить, опираясь на смысл текста, какому виду искусства будет посвящен урок. Несмотря на прозаическую форму отрывка, ученики догадываются, что речь пойдет о поэзии (именно ее обсуждают герои). Далее проводится беседа по глобальному и детальному восприятию текста (новая лексика, смысл, средства художественной образности) и только потом – вычленение нового языкового явления (указательных местоимений: *тех, этого, такое, это*). Важно, чтобы новые грамматические единицы были рассмотрены в контексте, в единстве их формы и содержания, обозначены их значение и функция.

Урок закрепления темы «Указательные местоимения» начинается с актуализации знаний школьников, но не только об изучаемом языковом явлении, но и о поэзии как виде искусства. Затем учитель спрашивает, какое произведение искусства появляется, если поэзия сочетается с мелодией (песня), и к какому виду искусства оно относится (к музыке). Таким образом ученики определяют тематический фон нового урока на основе прошлого опыта. Педагог предлагает шестиклассникам вставить указательные местоимения на месте пропусков в предложении (в качестве дидактического материала используются строчки знаменитых русскоязычных песен, которые транслируются на смарт-доске). Задание сопровождается установкой определить исполнителя – и его фотография появляется на слайде после узнавания ребятами. Такой вид работы повышает мотивацию учеников, возникает соревнование: кто первым назовет певца. На последнем этапе урока школьники выполняют самостоятельную работу, а перед этим смотрят и слушают музыкальный видеоклип. Выбранная учителем песня Noize MC «Сохрани мою речь» имеет аллюзии к стихотворению О. Мандельштама «Сохрани мою речь навсегда». Подобная пульсация иллюстративного материала обеспечивает осмысление шестиклассниками преемственности видов искусства, разных поколений, эпох. Диалог культур расширяет границы и урока, и сознания учеников. Кроме того, эмоциональный подъем, вызванный обращением учителя к актуальной для современных школьников реальности, может скорректировать чувство тревоги перед предстоящей самостоятельной работой. Учитель обсуждает с ребятами смысл текста песни, сравнивает с текстом стихотворения, далее ученики самостоятельно определяют разряды всех местоимений в тексте О. Мандельштама.

В течение четырех уроков со-участники, со-авторы урока (педагог и шестиклассники) обращались к трем основным видам искусства: живописи, литературе, музыке. Пятый урок – заключительный, завершающий тематическую линию и изучение раздела (обобщение и систематизация по разделу «Местоимение»), – ориентирован на творческую деятельность школьников. Учитель подготовил плакат, на котором изображены 8 замков (визуально связанных с названиями разрядов местоимений). Задача учеников – в ходе совместной работы вспомнить изученные разряды, подписать их на

«карте» и привести примеры. За каждый верный ответ ученик может приклеить на плакат стикер – как и куда ему захочется (животные, цветы, машинки и т. д.), что поднимает учебную конкурентную активность в классе. Конечно, результат такой работы сложно назвать искусством, это достаточно условное определение, но главным является именно процесс создания чего-то качественно нового – новой ситуации, когда вклад каждого имеет колоссальное значение для всего коллектива.

Дидактический материал урока представлял собой предложения из сочинений-рассуждений учеников (первые два часа тематического цикла), это обеспечило кольцевую композицию системы уроков. Авторы предложений учителем не назывались, но ребята по желанию могли заявить свое авторство. Таким образом, ученики сами создали урок, стали со-авторами урока-текста. На наш взгляд, подобный урок обобщения и систематизации логически завершает цикл учебных занятий по теме и совершенствует креативное самосознание учеников.

Описанный пример системы уроков, связанных тематической линией, на наш взгляд, представляет собой реализацию психолого-методического компонента терапевтической дидактики [1, с. 6-14]: двуполушарный подход, работа с разными каналами восприятия и типами мышления шестиклассников, вариативность выполнения задания, обращение к актуальной для ребят действительности, - обеспечивает эмоциональное включение учащихся, повышает их учебную мотивацию, минимизирует состояние стресса. Надпредметная тематика уроков не раз становилась катализатором споров и дискуссий, и это способствовало совершенствованию умений коммуникативного характера. В дидактическом материале ученики часто встречались с новой лексикой, профессионализмами (декламация, этюд и т. д.), расширяющими их словарный запас. По нашему мнению, все перечисленные факторы делали каждый отдельный урок коммуникативным событием и обеспечивали продуктивность в текстовой системе уроков.

В процессе цикла уроков со сквозной тематической линией школьники не просто получают определенный объем знаний, они присваивают эти знания, осознают, учатся ими оперировать и критически к ним относиться. Во многом, как нам кажется, это обусловлено эмоциональным переживанием, возникающем на уроке-тексте.

Библиографический список.

1. Зайдман И. Н. Терапевтическая дидактика в обучении гуманитарным дисциплинам: учебник. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2015. – 166 с.
2. Тюпа В. И. Коммуникативные параметры урока в школе конвергентной педагогики // UNIVERSUM: Вестник Герценовского университета. 2012. № 1. – С. 56–66.

РОЛЬ МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВОГО КОМПОНЕНТА СОЦИАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Подгорецкий Юзеф.

Польша, Ополе, Опóльский Университет г. Ополе, профессор,
podgorecki@uni.opole.pl.

Домбровска Александра,

Польша, Ополе, Опóльский Университет, ассистент,
podgorecki@uni.opole.pl

Аннотация. Управление современным образованием пересматривается с позиций коммуникации в теории образовательно-коммуникативного действия. Коммуникативная компетентность личности выступает детерминантой мотивации общения и становится стержневой характеристикой всего содержания образования в современных условиях.

Ключевые слова: социальная коммуникация, мотивация общения, образование, коммуникативная компетентность.

ROLE OF THE MOTIVATIONAL AND SEMANTIC COMPONENT OF SOCIAL COMMUNICATION IN MODERN EDUCATION

Podgoretsky Jozef.

Poland, Opole, Opole University of Opole, professor,
podgorecki@uni.opole.pl.

Dombrowska Alexandra.

Poland, Opole, Opole University of Opole, assistant, podgorecki@uni.opole.pl.

Annotation. Management of modern education is reviewed from the standpoint of communication theory in educational kommunikativnogo action. Communicative competence is a core personality characteristic of the entire curriculum.

Keywords: social communication, education, and communication competence.

Доказанная в психологической науке взаимодействующая психических явлений, к числу которых относится и сознание, обладает мощным воспитательным и коммуникативным ресурсом, востребованным в системе образования. Реализация коммуникативно-воспитательного потенциала предполагает, что учитель имеет непосредственную возможность разнообразными способами и в вариативных формах оказывать продуктивное влияние на формирование сознания, признаваемого в качестве центральной системы управления поведением людей. Он может апеллировать к таким

факторам, как цели человеческих устремлений, актуальные потребности и мотивы, мышление, чувства, память, цвета и звуки окружающего мира, движение, формы и т.п. [1; 4; 6]. К сожалению, такая возможность существует скорее только в теории. До сих пор отсутствуют достоверные знания о том, какие законы определяют соотношение отдельных элементов и целого. Доподлинно известно только то, что одно влияет на другое, однако это знание не операционно.

Целью настоящей работы является рассмотрение составных элементов сознания, особенно важных в процессе коммуникации. Нас интересует то, что оказывает влияние на высшую систему управления поведением людей. Педагогическую деятельность в этом смысле можно рассматривать как особую форму управления формированием сознания человека и его поведения. По отношению к коммуникации как базовой составляющей педагогической деятельности особая роль принадлежит ее цели, которые с достаточной долей условности можно дифференцировать на четкие, ясные и полярные им – нечеткие, смутные. Цели ясны тогда, когда их можно сформулировать операционно, т.е. указать как сами операции, так и их последовательность, которая приводит к достижению цели. Прямая противоположность первых – цели неясные, когда человек не знает, каким образом достичь желаемого результата. В этом случае он оперирует лишь постулатами и декларацией собственных желаний. Если человек осознает цель деятельности, то имеют место следующие зависимости между переживанием содержания деятельности и директивами действий:

1. Чем яснее определена цель, тем охотнее субъект трудится в группе, которая работает на достижение этой цели. При этом он любит свою работу. Четко определенная цель влияет как на восприятие ситуации в целом, так и на восприятие предмета совместной деятельности. То же самое относится и к пропаганде: четко определенная пропагандистская цель усиливает мотивацию субъекта к решению конкретных задач.
2. Чем яснее цель, тем меньше непродуктивных напряжений испытывает субъект в связи с выполняемыми им функциями.
3. Чем яснее цель, тем меньше неприязненных чувств испытывает субъект по отношению к тем, чья активность сопряжена с его собственной активностью.
4. Чем яснее цель, тем глубже субъект ощущает общность, психическую связь с теми, кто вместе с ним работает над достижением этой цели. Это может быть ощущение общности как с собственной узкоспециализированной группой, так и шире – с классом или народом. Значение этого факта для образования и педагогической деятельности вполне очевидно, так как благодаря ясно сформулированным целям учитель может способствовать укреплению групповых уз, сплочению группы.
5. Чем яснее цель, тем четче проявляются тенденции подчинения групповым директивам [3].

Взглянем еще раз на проблему целей человеческой деятельности с точки зрения близости или отдаленности. Общеизвестно, что в своей жизни люди

реализуют как близкие цели (на сегодня, на завтра), так и более отдаленные (на год, на много лет), а также – цели всей своей жизни. Реализация отдаленных целей требует от человека иного отношения к себе, чем, скажем, реализация близкой цели. В результате этого у тех, кто настроен на отдаленные цели, формируются иные черты сознания, чем у тех, кто настраивает себя на достижение ближайших целей. Те, кто работает над реализацией отдаленных целей, склонны учитывать больше факторов, предвидя различные варианты развития событий, они накапливают арсенал необходимых средств. Их стиль деятельности можно условно назвать «страховым» (инвестиционным). Те же, кто настроен на ближайшие цели, придерживаются скорее интервенционного стиля. Если первые больше помнят из своего прошлого и лучше используют приобретенный опыт, более сдержанны, то вторые – более импульсивны, а в отношениях с другими людьми чаще руководствуются эмоциями и ощущениями.

Вне зависимости от того, к какой категории относится цель – к отдаленной или ближайшей – информативным представляется вопрос влияния этих вариантов на функционирование сознания в мотивационном аспекте. Оказывается, что фактор, называемый градиентом отдаленности цели, в значительной степени определяет состояние сознания, и особенно – жажду достижения цели. Чем ближе находится человек к желанной цели, например, к завершению курса обучения, тем сильнее в нем тенденция к достижению конечной стадии. В начале курса обучения мысли о получении диплома пока еще далеки, у выпускника же эти мысли сильны и занимают много времени. Это открывает разнообразные возможности и является, вместе с тем, индикатором того, каким путем можно воздействовать на получателя информации, стимулируя его к более интенсивной деятельности по достижению поставленной цели. Несколько усложним проблему и представим себе ситуацию, в которой достижение позитивной цели связано с получением негативных ощущений, боли, усталости и т.д. Как будет функционировать система регулирования поведения человека в этой ситуации? Понятно, что возможны два типа поведения – стремление достигнуть и стремление избежать. По мере приближения к цели, человек сильнее жаждет довести дело до победного конца, однако опасения возможной неудачи на завершающем этапе также окажут свое воздействие. А поскольку оба процесса – стремление к цели и избегание – подчинены несколько различным закономерностям, кумулятивный эффект будет следующим: человек все сильнее будет стремиться к достижению цели, но также все сильнее он будет ощущать желание бросить дело. Так происходит потому, что близость достижения цели усиливает негативные ощущения: конфликт между стремлением к достижению цели и избеганием усиливается. Этот факт многое объясняет в поведении людей. В частности, аналогичным образом ведут себя те, кто не вполне уверен в выборе определенной установки [2; 5]. Например, рекомендуемая учителем установка актуализируется у учащегося, но, вместе с ней у него остаются достаточно влиятельными отдельные, предшествующие ей потребности, мотивы, цели,

которые выступают своего рода противодействием. Такие люди иногда многократно пытаются преодолеть свою антипатию или страх в отношении определенной цели, но безуспешно. Учитель в таких ситуациях, конечно, должен ослабить тенденцию к избеганию и стимулировать стремление к достижению поставленной цели. Несмотря на то, что техника усиления потребности в достижении поставленной цели требует относительно сложных процедур и большого расхода сил, тем не менее, в социальном плане она эффективна.

Подобные примеры свидетельствуют о возможности и плодотворности работы по адаптации теории социальной коммуникации к образовательной деятельности. Итогом такой адаптационной работы должна явиться теория образовательно-коммуникативного действия, принципиально иначе концептуализирующая образование в его содержании, управлении, характере развития. Названная теория является ответом образования на приход постиндустриального общества с его информационно-коммуникативной спецификой. Поэтому современное образование должно быть переосмыслено с позиций теории образовательно-коммуникативного действия. Так, если итогом теории коммуникативного действия является социальное и политическое согласие, столь необходимое для квалификации общества как гражданского и демократического, то этот итог в теории образовательно-коммуникативного действия предстает как образование и воспитание коммуникативно компетентной личности, которая, во-первых, способна к достижению согласия, толерантна, терпима и открыта по отношению к представителям других культур; во-вторых, владеет словом, что только и позволяет реализовать право на свободу слова в демократическом обществе; в-третьих, владеет культурой невербального общения, имеет в этом отношении конкретные и определенные знания. Коммуникативное и толерантное функционирование информации и ее передача могут квалифицировать общества лишь при соблюдении указанных условий.

С позиций коммуникации в теории образовательно-коммуникативного действия пересматривается и управление современным образованием. Принципы управления им теперь обосновываются не как предназначенные для устойчивой, унифицированной и организованной извне государственной системы, но как для постоянно движущейся и стимулируемой к развитию собственными внутренними усилиями организации. Управлять современным образованием означает управлять его развитием. Управление, рассматриваемое в таком аспекте, предстает как обладающее чертами гибкости, ситуативности, возможности и готовности к корректировке целей, стратегий, концепций. В таком управлении осуществляется не репродукция его прошлых состояний, а воспроизводство самого движения, развития. Это и означает управлять коммуникациями.

В теории образовательно-коммуникативного действия переосмысливается и содержание образования. Оказываясь коммуникативным, оно теряет ориентацию на усвоение разделенных на отдельные предметности

знаний и обращается в сторону формирования коммуникативно компетентной личности [1; 4], то есть личности, обладающей такими характеристиками, как быстрота реакций, умение адаптироваться к ситуации, выстраивать отношения с партнером, строить отношения на основах толерантности, быть открытой всему другому и разному. Коммуникативная компетентность личности, таким образом, становится стержневой характеристикой всего содержания образования. Демократическому обществу только такая – коммуникативно компетентная личность может соответствовать. Не случайно сегодня возникает новая область знания: коммуникативная дидактика, ориентированная на новые формы и методы обучения.

Библиографический список.

1. Белобрыкина О.А. Роль диалогического общения педагога в развитии высших форм общения у детей дошкольного возраста // Психологические источники активности личности: Сборник научных трудов /Под научн. ред. В.Г.Леонтьева. Новосибирск: НГПУ, 2004. С.38–45.
2. Белобрыкина О.А. Диагностика развития самосознания в детском возрасте. СПб.: Речь, 2006. 320 с.
3. Mika S. Wstep do psychologii społecznej. Warszawa, 1972. SS.189-190.
4. Podgórecki J. Social Communications for teachers // Wydawnictwo: Južnoukraińskij Regionalnyj Instytut Poślediplomnego Obrazowania Pedagogicznych Kadrow, Cherson – Ukraina, 2009. SS. 319.
5. Podgórecki J. Problemy socjalnoj i profesjonalnoj komunikacji. Komunikacyjna kultura predprynimatelia // Wydawnictwo: Izdatielstwo Rausch mbh. Tomsk, 2009. SS. 214.
6. Podgórecki J. Socialna komunikacja i polikulturnoje obrazowanie //Wydawnictwo: Szkoła. Kazań, 2009. SS. 301.

СЕМАНТИКА И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ СЛОВ КОЛЛЕКТИВНЫЙ И КОРПОРАТИВНЫЙ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Санникова Алла Алексеевна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт филологии, массовой информации и психологии, бакалавр, sannikovaalla98@mail.ru.

Аннотация. Автор анализирует диахронные изменения семантики заимствованных слов, появление новых значений в современном русском языке. В статье представлено исследование понимания современными школьниками слов *коллективный* и *корпоративный*, особенностей формулировки лексического значения этих слов, в том числе с точки зрения их коннотативного компонента.

Ключевые слова: коллективный, корпоративный, динамические процессы, изменение семантики, актуальные семы.

SEMANTICS AND FUNCTIONING OF WORDS *COLLECTIVE* AND *CORPORATE* IN THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE

Sannikova Alla Alekseevna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Philology, Mass Information and Psychology, undergraduate student, sannikovaalla98@mail.ru.

Annotation. The author analyzes diachronic changes in the semantics of loanwords, the emergence of new meanings in modern Russian. The article presents a study of understanding by modern schoolchildren of the words *collective* and *corporate*, the features of the formulation of the lexical meaning of these words, including in terms of their connotative component.

Key words: collective, corporate, dynamic processes, semantics change, relevant semes.

С течением времени в жизни людей меняются ценности и ориентиры, появляется мода на новые явления, новые слова. «Заимствование слов – естественный процесс, который является результатом глобализации и отражает политические, экономические, военные, культурные и научные отношения между народами в разные периоды истории» [4]. Заимствованные слова спустя время могут приобретать одно или несколько новых значений [2].

Слово *коллективный* было заимствовано в середине XX века, стало популярно в языке во времена идей коллективизма, имеет положительную семантику, включает в себе смысл наличия комфорта, дружеской обстановки,

в нем актуализируется сема «сплочение», «дружба». Во времена Советского Союза слово становится полностью освоенным, так как общество стремится все вокруг сделать коллективным (дух, психологию, работу, хозяйство и т. д.). Со временем в значении слова теряется связь с периодом коллективизации.

Вместе с преобразованием в сфере экономики, политической жизни общества происходят изменения в языке. К слову *коллективный* из латинского языка приходит в русский относительный синоним – слово *корпоративный*. «Часто иноязычный термин заимствуется в качестве синонима к уже существующему в данной системе термину, являющемуся в свою очередь заимствованным или своим» [3, с. 21]. Однако не все слова имеют в языке-оригинале те же значения, что и в заимствующем языке. Слово *корпоративный* русским менталитетом воспринимается как чужое, его семантика приобретает негативную окраску. Причиной может служить стереотип, что всё заимствованное – навязано, искусственно и неестественно [1]. Менталитет русского человека таков, что использовать в быту привычнее слово *коллективный*, которое несет позитивную окраску.

Чтобы узнать об актуальности слов *коллективный* и *корпоративный* для современных школьников и о том, как они понимают эти слова, нами было проведено специальное исследование.

Восьмиклассники выполняли три задания. Первое представляло собой ассоциативный эксперимент. Во втором задании ученикам нужно было сформулировать лексическое значение слов *коллективный* и *корпоративный*. Третье задание было разным у двух групп: первой выдавались контексты, после прочтения которых повторно требовалось сформулировать лексическое значение этих слов, второй группе были даны контексты с пропусками слов *коллективный* и *корпоративный*, которые сначала нужно вставить по смыслу, а после этого определить лексическое значение.

К слову *коллективный* преобладают ассоциации, которые объединяет слово «сплочение» – 27% от всех ассоциаций. «Работа» объединяет 15% ассоциаций, «дружба» – 12%, а «качество хорошего работника» – 11%. Можно сделать следующий вывод: для учеников 8-х классов слово *коллективный* включает в первую очередь значение «сплочённый», а также «дружный», «соответствующий деловой, рабочей обстановке». Все ассоциации либо позитивные, либо нейтральные, для учеников коллектив – это среда, место, где люди объединены дружескими отношениями, общими интересами и пониманием. Однажды встречается реакция «коммунистический»: для подростков остаётся важной связь слова *коллективный* со временем социализма, в котором выдвигалась идея построения коммунизма.

Больше всего ассоциаций к слову *корпоративный* объединялось словом «праздник» – 40%, сема «работа» присутствует в 19% ассоциаций. О качестве хорошего работника свидетельствуют 13% ассоциаций, о сплоченности – 6%. Сема «дружба» встречается трижды (дружба, дружный, дружеский). В ассоциациях к слову *коллективный* слов с данным значением значительно больше. В отличие от слова *коллективный*, подростков *корпоративный* не несет

положительной семантики. *Корпоративный* – праздничный, но даже праздник в этом случае не подразумевает дружеских отношений между людьми. Прослеживается связь между ассоциациями и принятыми в обществе представлениями: вряд ли подростки сталкивались с корпоративами, но слышаны – слово часто употребляется в фильмах, в офисной среде, поэтому к слову *корпоративный* выписывали ассоциации, которые несут негативное значение: «пьянка», «алкоголь» и т. д.

Несколько ассоциаций к слову *корпоративный* содержат сему «коллектив» (коллеги, коллектив, коллективный), то есть в сознании отдельных восьмиклассников *корпоративный* соотносится со словом *коллективный*.

В половине формулировок лексического значения слова *коллективный* присутствовала сема «сплоченность». Для детей рассматриваемой возрастной группы слово *коллективный* имеет позитивную окраску (не было ответов с отрицательным значением), в первую очередь обозначает сплочение людей, их совместный труд. Сема «работа» встречается в 53% ответов. Таким образом, можно сделать вывод, что для учеников рассматриваемое слово обязательно связано с трудом, с выполнением каких-либо обязанностей. Сему «дружба» содержат 13% ответов, для подростков это неотъемлемая характеристика коллектива.

Лексическое значение (далее ЛЗ) слова *корпоративный* часто толковали через слово «коллектив» и его однокоренные (39% от всех сформулированных ЛЗ), подобная тенденция прослеживалась и в ассоциативном эксперименте. Слова *коллективный* и *корпоративный* в сознании восьмиклассников выступают в роли синонимов, это объясняется тем, что слово *коллективный* имеет положительное значение «дружбы», сближения, именно поэтому есть тесная связь между «дружностью» коллектива и веселыми играми, при этом ученики забывают о таком значении слова *корпоративный*, как «праздничный». Можно предположить, что это происходит от того, что слово *коллективный* детям более понятно.

Обратимся к одной из формулировок: «не вливающийся в коллектив». Ученики находят, что *корпоративный* – это такой, который не смог «прижиться» в коллективе, стал кем-то вроде изгоя. Это лексическое значение имеет отрицательную окраску.

Семантики дружбы и теплых отношений в ЛЗ данного слова не оказалось. Присутствует упоминание о празднике, корпоративе – 17%, однако и в этих формулировках нет связи с дружбой, как и в ассоциативном эксперименте.

Третье задание у одной испытуемой группы было следующим: сформулировать ЛЗ по имеющимся контекстам; у второй группы – вставить пропущенные слова (*коллективный* и *корпоративный*) в контексты и определить их ЛЗ.

Рассмотрим некоторые контексты.

«В нашей школе каждую осень организуется коллективная уборка территории. На неё приходят все классы. Наша задача – собрать пожелтевшую траву и листья вокруг школы. Работа идет дружно». Все

ученики подобрали слово по смыслу правильно, слово в значении «совершаемый совместно, совершаемый коллективом» понятно.

В следующем контексте реализовано значение «общий, единый»: «*Двое прогульчиков из нашего класса получили коллективный выговор*». В этом контексте правильно подобрано слово в 87% работ.

«*В организации «Звезда» существует закрытая, локальная корпоративная сеть. Такие сети набирают популярность в современном мире*». 83% ответов были верными, слово *корпоративный* в значении «замкнутый, ограниченный пределами корпорации» школьникам понятно.

Чаще всего неверно по смыслу было подобрано слово в следующем контексте: «*На вечеринке было весело – корпоративные конкурсы были новые и интересные, большинство из них – интеллектуальные*». Здесь присутствует сема «праздник», которая присуща слову *корпоративный*, однако в 47% ответов выбрано слово *коллективный*. Ошибочное употребление можно объяснить тем, что *коллективный* имеет положительное значение «дружбы», сближения, именно поэтому у восьмиклассников есть тесная связь между «дружностью» коллектива и веселыми играми, при этом забывается о таком значении слова *корпоративный*, как праздничный.

В задании, где ученикам выдаются контексты, формулировки ЛЗ меняются. В ЛЗ слова *коллективный* актуализируются следующие семы: в 70% ответов есть сема «сплоченность», сема «группа» встречается реже на 14%. Уменьшается частота проявления семы «работа», однако сема «дружба» встречается чаще. Таким образом, на первый план выходят семы «сплоченность», «единство», «дружный». В усложненном задании, где нужно было в контексты сначала вставить слова по смыслу, а затем формулировать ЛЗ, результаты отличаются от первой группы: сема «сплоченность» уходит на второй план, сема «дружба» проявляется только в 9% ответов; самым важным в слове *коллективный* становится семантика «собранность в группу», «команда», а сплочённость и дружеские отношения теряют значимость.

В формулировках ЛЗ слова *корпоративный* с опорой на контекст также заметны изменения: пропадает сема «коллектив», появляется сема «сплочённость». Понимание значения слова изменилось: школьники толкуют его не через *коллективный*, а могут подобрать другие слова. Заметна связь с корпорацией, которая выступает как большая серьезная организация – значение приближено к тому, что представлено в толковом словаре (мы опирались на толкование из словаря С. И. Ожегова). В задании, где в контексты вставлялись слова по смыслу, в ЛЗ актуализировались иные семы: сема «узкий» встречается в 29% ответов, она же проявляется в толковании слова *корпоративный* в словарной статье. Подростки уделили большое внимание такому значению, как «отдых», «праздник» – сема «отдых» проявляется в 21% сформулированных лексических значений.

Итак, проведенное исследование позволило увидеть изменения в социуме по отношению к лексемам *коллективный* и *корпоративный*, отражение этих динамических процессов изменения в понимании данных слов подростками.

Ученикам более понятно «исконное» слово *коллективный*, оно имеет позитивную окраску, в сформулированных восьмиклассниками ЛЗ актуализируется семы «сплоченность», «дружба», «работа». Контексты облегчают толкование ЛЗ: в ответах чаще появляются семы «дружба», «сплоченность».

Корпоративный в современной картине мира подростков преимущественно имеет негативные значения, что связано с оценкой в социуме корпоративов. *Корпоративный* объясняется учениками через слово *коллективный*, так как оно более понятно и имеет сему «дружба», которую ученики смешивают с семой «праздник». Опираясь на контекст, школьники могут подобрать и другие слова, формулировка ЛЗ более близка к той, что дается в словаре.

Динамические процессы в русской лексике происходят непрерывно, языковая картина мира разных социальных и возрастных групп может существенно отличаться, поэтому сопоставление понимания значения новых слов и слов, приобретающих новые значения в языке, значимо не только для языкознания, но и для методики преподавания русского языка с позиций обогащения словарного запаса обучающихся и создания условий для адекватного коммуникативного поведения, для предупреждения коммуникативных помех и неудач.

Библиографический список.

1. Андреева И. В. Ценностная картина мира как лингвистическая и философская категория? // Аналитика культурологии. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/tsennostnaya-kartina-mira-kak-lingvisticheskaya-i-filosofskaya-kategoriya> (дата обращения 16.05.2020).
2. Барышникова С. В. Семантическая адаптация иноязычной лексики (на материале словарей иностранных слов XIX века). [Электронный ресурс] // Официальный сайт Сахалинского государственного университета. 2010. URL: <http://sakhgu.ru/journal/work84.htm#Semanticheskaya-adaptatsiya-inoyazichnoy-leksiki-na-materiale-slovarey-inostrannikh-slov-XIX-veka> (дата обращения: 26.04.2020).
3. Лотте Д. С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов. М.: Наука, 1982. – 152 с.
4. Шагланова Е. А. Использование иноязычных слов в компрессии текста // Вестник Бурятского Государственного университета Язык, литература, культура. 2013. №11. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-inoyazychnyh-slov-v-kompressii-teksta> (дата обращения: 15.06.2020).

РАСШИРЕНИЕ ПРОСТРАНСТВА УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА

Старицкая Дарья Владимировна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт филологии, массовой информации и психологии, бакалавр, dvrits@gmail.com.

Аннотация. Автор статьи описывает опыт внедрения непредметного материала, использования игровых элементов, разных форм организации учебно-познавательной деятельности, направленных на расширение учебного пространства в преподавании русского языка. В статье представлены приемы органичного включения в учебное занятие литературы, разных видов искусства, ролевой игры.

Ключевые слова: урок русского языка, пространство урока, игра, «оживление» материала, целостность урока.

EXPANSION OF SPACE IN THE RUSSIAN LANGUAGE LESSON

Staritskaya Daria Vladimirova.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Philology, Mass Information and Psychology, undergraduate student, dvrits@gmail.com.

Annotation. The author of the article describes the experience of introducing non-subject material, using game elements, various forms of organizing educational and cognitive activities aimed at expanding the educational space in teaching the Russian language. The article presents the techniques of organic inclusion in the lesson of literature, various types of art, role-playing.

Key words: Russian language lesson, lesson space, game, “revitalization” of material, lesson integrity.

Согласно А. К. Михальской, компоненты речевой ситуации делятся на две группы: первая включает образующие «сцену действия» – тип и жанр речевого события, его тему, место, время общения и другие, значимые для ситуации «внешние» компоненты, вторая – характеристики участников общения, роли, намерения (мотивы), цели, взаимоотношения, взаимоожидания, выстраиваемые на правилах социально-речевого поведения, принятых в данном социуме и, в частности, конкретной социальной группе [6, с. 7]. В связи с этим речевая ситуация урока представляет собой «совокупность искусственно созданных обстоятельств, стимулирующих мышление и деятельность нервной системы к осознанному действию или осознанному высказыванию» [6, с. 14].

Из-за этой «искусственности» возникает ряд определенных проблем.

1. Ученик вынужден обучаться не спонтанно (как это происходит в реальной жизни, за стенами школы), а организованно. При этом, если не сформирована явная потребность в той или иной информации, она не может быть эффективно воспринята, осознана и присвоена учеником.

2. Зачастую в обучении отсутствует какая-либо экстраполяция материала на другие коммуникативные ситуации: «У ребят формируется ошибочное представление о том, что уроки русского языка и окружающая их жизнь – это непересекающиеся миры» [4].

3. Речевая ситуация урока имеет достаточно жесткие правила социально-речевого поведения, приводящие к «торможению» естественных реакций учеников.

4. Формально выстроенный процесс обучения может привести к потере интереса у ученика и, как следствие, к более низкому уровню усвоения материала, так как, согласно К. Э. Изард, «любая творческая деятельность обязательно сопровождается наличием возбуждения, то есть интереса. Интерес встроен в мотивационную деятельность, благодаря желанию познавать человек стремится к самосовершенствованию. Поэтому без интереса невозможен личностный рост и развитие интеллекта» [3, с. 267].

Решению этих проблемных моментов во многом способствует расширение пространства урока за счет внедрения непредметного материала, использования игровых элементов, разных форм организации учебно-познавательной деятельности (парная, групповая, индивидуальная, коллективная), полимодального подхода, экскурсий (реальных и виртуальных) и т. п. Представим наш опыт расширения учебного пространства в процессе преподавания русского языка в 5 классе.

На этапе подготовки к сочинению по картине Ван Гога «Едоки картофеля» учащимся было предложено «примерить» образ искусствоведа, тем самым попытаться приобщиться к взгляду профессионала – не только воспринять картину эмоционально, но и погрузиться в ее более глубокий анализ: подумать, как тот или иной элемент «работает» для картины в целом, изучить ее историю – попробовать проинтерпретировать «текст» живописца. Ученик, сменив привычную для себя роль школьника на искусствоведа, сможет, во-первых, познакомиться с одной из профессий, во-вторых, посмотреть на произведение искусства «другими» глазами, в итоге написав сочинение-рецензию.

В начале урока проводилась беседа о связи искусств, в процессе которой ученики пришли к выводу: искусство «говорит на одном языке», знак которого – художественный образ. Просмотр картин Ван Гога, состоявшийся после беседы, сопровождал «Концерт для фортепиано с оркестром №1» П. И. Чайковского, записанный на виниле – эта же композиция исполняется оркестром «Olympic Orchestra» на концерте «Классика и Ван Гог», регулярно проходящем в Анненкирхе. Тем самым композиция Чайковского способствовала погружению учащихся в мир художественных образов,

усиливала впечатления от увиденных картин, выстраивала связь между разными видами искусства.

Пример фантастического расширения пространства – урок обобщения и систематизации по морфемике – «перевоплощение» шестиклассников в жителей города «Морфемикус»: у каждого ученика в начале урока оказывается в руках листок с написанной на нем определенной частью слова, которая на время учебного занятия стала его новым именем. Школьники, объединяясь в группы, строят слова, образуют формы слов, понимая наглядно разницу между словообразовательными и формообразующими морфемами, синонимичными и антонимичными аффиксами и префиксами.

Урок-игра может занимать полный час учебного времени или его небольшую часть, внося разнообразие в общий ход работы. К примеру, при изучении темы «Буквы -З / -С на конце приставок» для усвоения нового необходимо вспомнить теорию о звонких / глухих согласных звуках. Этап актуализации реализован в форме игровой «блокировки»: в «генераторе» урока есть проблема, пока не введем пароль – перейти к новой теме не сможем. Подсказка: слова нужно как-то переделать, чтобы они были «звонче»: почка, тоска, фата, кора, шалость, слить. При подходящем «для взлома» звуковом и визуальном сопровождении ученики погружаются в игру и быстро вспоминают все парные согласные звуки (почка – бочка, тоска – доска, фата – вата, кора – гора, шалость – жалость, слить – злить).

«В современном обществе навык смыслового чтения по праву считается фундаментом всего последующего образования, он имеет метапредметный (надпредметный) характер, а умения такого чтения относятся к универсальным учебным действиям» [5, с. 94]. Это одна из причин обращения к тексту на уроках русского языка; он является ведущим дидактическим материалом, на основе которого рассматриваются изучаемые языковые явления – не на «вырванных» словах без контекстуального окружения, а в «своей» среде, помогающей выстраивать синтагматические отношения. Анализируя текст, ученик погружается в пространство художественное, отсюда возможность «присоединиться» к точке зрения героев или, наоборот, оттолкнуться от нее. Читая «Дневник Микки Фокса» Саши Черного, ученики пробовали «разгадать» текст, узнать, кому принадлежит наррация. Так картина мира ребенка обогащается, уточняется, изменяется, благодаря соотнесению ее с картиной мира героя / повествователя / автора художественного произведения, композитора, живописца; происходит встраивание нового в существующую триаду «Ребенок – Мир – Текст» [2, с. 207-219].

Таким образом, расширение учебного пространства не является самоцелью, оно значимо для создания мотивации не только учения, а – шире – познания и развития, для обретения ребенком личностных смыслов образования, для преодоления школьного формализма, обеспечения целостности и нешаблонности мировосприятия подростка.

Библиографический список.

1. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам: пособие для преподавателей и студентов. М.: Просвещение, 1965.
2. Зайдман И. Н. Текст как способ познания мира и самопознания в логике концепции терапевтической дидактики // Через уроки русского языка и литературы – к гармонизации личности!: Барнаул: ИП Колмогоров И. А., 2015. – С. 207-219.
3. Изард К. Э. Психология эмоций. СПб: Питер, 2012.
4. Маканина С. И. Игровые технологии на уроках русского языка. «Что наш урок? — Игра!». 2020. [Электронный ресурс] // URL: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/678659/> (дата обращения: 18.05.2020).
5. Мансурова С. Е. Деятельностный подход и формирование профессиональных компетенций учителя-предметника при повышении квалификации // Психолого-педагогические проблемы образования. М.: Вестник РУДН, 2016. – С. 91-98.
6. Михальская, А. К. Основы риторики: Мысль и слово: учеб. пособие для учащихся 10-11 кл. общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 1996. – 416 с.

ЗНАНИЕ УЧАЩИМИСЯ КОЛЛЕДЖА ЗАИМСТВОВАННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ПО МАРКЕТИНГУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Сударева Ирина Николаевна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт филологии, массовой информации и психологии, кафедра современного русского языка и методики его преподавания, магистрант, i_sudareva@mail.ru.

Аннотация. Автор описывает результаты эксперимента, направленного на выявление знаний экономической терминологии иноязычного происхождения учащимися экономических специальностей до целенаправленного изучения ими профессиональных дисциплин.

Ключевые слова: терминология, заимствованная лексика, лексическое значение, учащиеся колледжа, профессиональная лексика

KNOWLEDGE OF STUDENTS OF THE COLLEGE OF BORROWED MARKETING TERMINOLOGY AT THE INITIAL STAGE OF LEARNING

Sudareva Irina Nikolaevna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Philology, Mass Information and Psychology, Department of Modern Russian Language and Methods of Teaching, Master student, i_sudareva@mail.ru.

Annotation. The author describes the results of an experiment aimed at identifying knowledge of the economic terminology of foreign origin by students of economic specialties before they purposefully study professional disciplines.

Keywords: terminology, borrowed vocabulary, lexical meaning, college students, professional vocabulary.

В связи с активизацией процесса заимствования и употребления иноязычной терминологии в процессе преподавания специальных дисциплин, у преподавателей этих дисциплин возникает потребность в адекватном толковании студентами иноязычных терминов, так как значение заимствованных слов в сознании носителей языка формируется под влиянием функционирующих в языковой среде средств массовой коммуникации.

По словам С. К. Булича, «заимствование слов из других языков является могучим фактором развития языка, одним из важнейших способов пополнения его лексического состава» [1, с. 61].

Говоря о природе языковой изменчивости, следует различать два аспекта – «цели» и «средства»: во-первых, «зачем» языку меняться и, во-вторых, какие

свойства языка «позволяют» ему меняться. Язык является основным средством общения и познания, он не может не меняться «вслед» за общением и познанием, «по ходу», в процессе коммуникативно-познавательной деятельности людей.

Разнообразные экономические и финансовые термины типа «бартер», «брокер», «таргетинг», «дилер», «дистрибьютор», «инвестиция», «маркетинг», «монетаризм», «фьючерсные кредиты» и т. п. были заимствованы из других языков. Многие из них заимствованы давно, но были в ходу преимущественно среди специалистов. Однако по мере того, как явления, обозначаемые этими терминами, становились остроактуальными для всего общества, узкоспециальная терминология выходила за пределы профессиональной среды и начинала употребляться в прессе, в радио- и телепередачах, в публичной речи политиков и бизнесменов [2, с. 7].

С целью выявить у обучающихся общий уровень языкового развития и коммуникативной компетенции, а также адекватного понимания лексического значения и правильного употребления терминов иноязычного происхождения, было проведено исследование.

Ставились задачи выяснить, могут ли студенты сформулировать лексическое значение иноязычных терминов и привести примеры употребления этих терминов.

В эксперименте приняли участие 50 студентов из трех групп третьего курса ГБПОУ НСО «Новосибирский торгово-экономический колледж», обучающихся по специальности 38.02.04 «Коммерция (по отраслям)» до начала изучения соответствующих дисциплин. Срезовая работа проводилась анонимно.

Нами был разработан бланк-опроса. В таблице предлагалось 20 наиболее употребительных экономических терминов, студентам предлагалось указать в графах: знают ли они лексическое значение слова (ЛЗ) или догадываются о ЛЗ термина, сформулировать его и привести примеры употребления в словосочетании или предложении. Результаты выполнения задания представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты опроса

Термин	Знают	Догадываются	Не знают	ЛЗ сформулировано			Нет ответа
				Правильно	Частично правильно	Неправильно	
маркетинг	8	30		0	14	32	
брокер	1	24	1	9	18	6	6
дифференциация		10	2	0	6	0	4
квота	1	24	8	0	12	14	4
конкуренция		25		12	36	0	

	6						
конъюнктура		19	3	0	5	12	3
контрагент	2	16	2	0	14	14	2
лицензирование	6	23	2	0	17	21	2
марка	1	25	6	0	12	24	4
монополия	4	26	5	3	13	17	7
паблисити		4	7	0	0	3	7
позиционирование	1	25	1	2	7	21	0
презентация	3	20		4	21	19	
продукт	5	23		4	6	35	
реклама	8	22		0	18	28	
рынок	0	22	5	0	13	22	5
сегмент	2	24	8	1	13	18	8
сегментирование	0	21	9	2	20	7	1
фирма	9	25		1	6	34	
цена	0	18		4	21	23	

На основании данных таблицы можно сделать следующие выводы.

Правильные ответы дали 12 человек (24% опрошенных), они смогли сформулировать лексическое значение термина «конкуренция». Лексическое значение термина «брокер» сформулировали 9 студентов (18%). Лексическое значение термина «презентация» смогли сформулировать правильно только 4 студента (8%), такое же количество студентов сформулировали лексическое значение терминов «продукт» и «цена».

Лексическое значение термина «монополия» правильно сформулировали 3 студента (6%).

Лексическое значение терминов «позиционирование» и «сегментирование» сформулировали правильно 2 студента (4%).

И наконец, по одному ответу студенту (2%) приходится на термины «сегмент» и «фирма».

Большинство респондентов отвечали, что знают лексическое значение термина или догадываются, что он обозначает, но при этом давали неверные формулировки. Свыше 50% опрошенных неверно сформулировали лексическое значение терминов «маркетинг», «продукт», «реклама» и «фирма». Менее 50%

не смогли сформулировать лексическое значение терминов «брокер», «квота», «конъюнктура», «контрагент», «лицензирование», «марка», «монополия», «паблисити», «позиционирование», «презентация», «рынок», «сегмент», «сегментирование» и «цена».

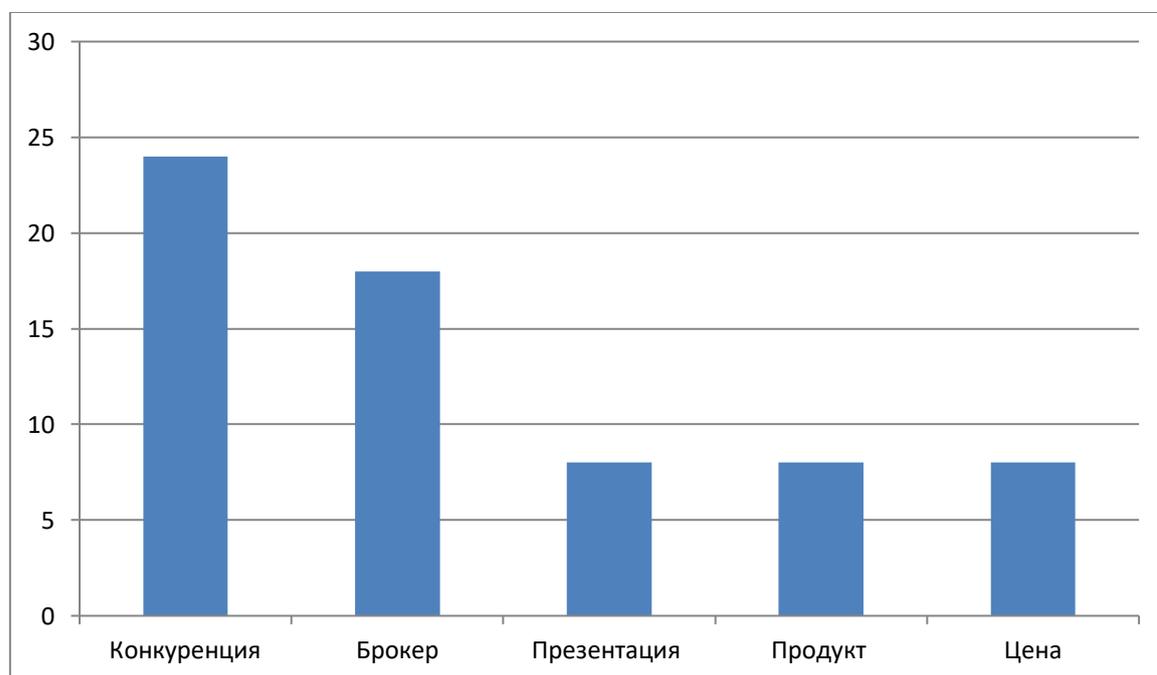


Рис. 1. Количество учащихся, сформулировавших правильно лексическое значение терминов (данные в %%).

Самые большие затруднения вызвали термины «дифференциация» – 44 студента (88%), «конъюнктура» – 33 студента (66%), «паблисити» – 47 студентов (94%).

Исходя из результатов выполнения задания, можно сделать вывод, что правильно и частично правильно сформулированы лексические значения тех терминов, которые включены в речевой оборот студентов, и тех понятий, которые широко употребляются в средствах массовой информации. Наибольшие затруднения вызвали термины узкой предметной направленности. Такое положение может вызвать затруднения обучающихся при освоении специальных дисциплин экономической направленности. Для успешного обучения студентов колледжа следует сформировать корпус специализированной терминологии в рамках профессионально-ориентированного обучения. Необходимо подготовить учащихся к восприятию и пониманию профессиональных терминов, заимствованных из других языков, для их правильного понимания и усвоения.

Библиографический список.

1. Булич С. К. Заимствованные слова и их значение для развития лексики. Русский филологический вестник. Варшава, 1886. Т. XV. – С. 344-361.
2. Крысин Л. П. Слово в современных текстах и словарях: Очерки о русской лексике и лексикографии. М.: Знак, 2008. – 320 с.

О СОВРЕМЕННОМ ИСКУССТВЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Тайшин Владислав Вячеславович.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт филологии, массовой информации и психологии, бакалавр, tayshv@mail.ru.

Аннотация. В статье обосновывается актуальность обращения на уроках русского языка к современному искусству как важной составляющей процесса социализации личности. Автор описывает педагогический опыт знакомства пятиклассников с перформансом как видом искусства, показывая это в системе уроков русского языка.

Ключевые слова: урок русского языка, современное искусство, перформанс, целостный подход, система уроков.

ABOUT CONTEMPORARY ART IN LESSONS OF RUSSIAN

Taishin Vladislav Vyacheslavovich.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Philology, Mass Information and Psychology, undergraduate student, tayshv@mail.ru.

Annotation. The article substantiates the relevance of addressing in the lessons of the Russian language to contemporary art as an important component of the process of socialization of a person. The author describes the pedagogical experience of acquaintance of fifth graders with performance as a form of art, showing this in the system of Russian language lessons.

Keywords: Russian language lesson, contemporary art, performance, holistic approach, lesson system.

Современное искусство – это сфера, которая сегодня, на наш взгляд, имеет важное значение при социализации личности. Мы, как завещал К. Малевич, не можем «носить старое белье» наших предыдущих поколений, мы не можем восхвалять Давида в то время, пока изобретают вечный двигатель и осваивают космос. К сожалению, на протяжении всей жизни получается так, что человек в образовании (в школе или университете) в основном изучает искусство XIX-XX веков, а до современности изучение не доходит. Сложность в том, что современным в contemporary art считается то, что невозможно объяснить, то, что еще не описано. А если это самое «современное» описано, то вызывает сложности у людей без специальной подготовки в его интерпретации и в понимании.

Современное искусство значимо для социализации не только тем, кто хочет связать свою жизнь со сферой культуры или науки, но оно важно всем, кто живет в демократическом обществе: будущему работнику органов, бизнесмену, судье и т. д. Вспомним случай с П. Павленским и Pussy Riot. Наверное, если бы судья находился в дискурсе современности, то ему было бы проще оценивать акционизм современных художников.

Школьное гуманитарное образование ориентировано на устоявшийся, традиционный авторитет. Если детей ведут в театр, как правило, это классические постановки. В дальнейшем ребенку сложно изучать и понимать современное искусство, потому что он не готов к «ломке» стереотипов. Постановки и проекты contemporary art не всегда материально доступны для детей и подростков, а также часто психологически непонятны по значимости их родителям. В рамках эпохи постмодерна (метамодерна) общество нуждается в изучении современного искусства, однако появляется актуальная проблема: перед тем как изучать contemporary art, человек должен пройти небольшую подготовку. Не имея на данный момент доступных институций современного искусства в системе образования школьников, мы предприняли попытку погрузить детей в contemporary art на уроках русского языка.

На педагогической практике я стал знакомить пятиклассников с одним из видов современного искусства. Коллеги часто спрашивали меня: «Зачем пятиклассникам знать о перформансах? Они же не поймут!»

Методика русского языка, на мой взгляд, является для образования универсальной, т. е. любую информацию (даже о современном искусстве) нужно преподносить проблемным методом. Сначала я просто ввел слово «перформанс» в дидактический материал на уроке по чередованию корней:

Мы с подругой сходили на перформанс.

Мы с подружкой сходили на перформанс.

Со значением слова знакомил визуально, показывая слайды, на которых изображены некоторые примеры творчества современной художницы Марины Абрамович. Больше всего дети в классе удивились перформансом «В присутствии художника»: одна ученица начала смотреть другой в глаза, повторяя действия художницы. Из урока в урок я медленно вводил эту информацию: мы читали определение вида искусства, пытались вместе разобраться, зачем нужны «бессмысленные» действия художника.

Я использовал в качестве дидактического материала по теме «Одушевленность и неодушевленность имен существительных» упражнения перед перформансами из книги Марины Абрамович «Пройти сквозь стены». Упражнения были похожи на необычные медитации, например:

СЛЕПОТА. Выйдите из дома, зайдите в лес, завяжите себе глаза. Попробуйте отыскать дорогу домой. Как и слепой человек, художник должен научиться видеть всем своим телом.

ВСПОМИНАНИЕ. Вспомните момент между бодрствованием и засыпанием [1, с. 213].

Учащиеся рассуждали и размышляли о том, зачем выполнять те или иные действия в упражнениях.

Появилась «нить», которую из урока в урок мы «тянули» с моими учениками. Когда ребята писали, а я их ждал, то говорил: «Ребята, кто написал, смотрим на меня, будет у нас перформанс «глаза в глаза» как у М. Абрамович». Потом эту же цитату как психологический якорь стала использовать моя напарница и коллега по классу.

Если обобщить, то наша с учениками деятельность по изучению современного искусства на каждом уроке строилась по представленной ниже структуре.

Слово «перформанс», знакомство со значением на первом уроке, повторение значения слова на следующих уроках.

Следующую стадию я бы назвал как одну из составляющих этапа «изучение нового» – предъявление-восприятие. Я предъявлял дидактический материал, связанный с перформансом. Далее шел анализ перформанса или упражнений перед перформансом самих учеников. Я только слушал ответы и задавал вопросы.

Когда мысли и интерпретации у учеников заканчивались, я делал обобщение сказанного ими. На основе их рассуждений я буквально отвечал на вопросы, которые задавал, однако прибавлял к своему заключению новую для класса информацию.

План изучения перформанса на уроках можно представить таким образом:

1. На первых уроках работа со значением слова, а также примеры перформансов, которые в основном сопровождались непониманием в классе. Так происходило, назовем это, «привыкание». Невозможно обсуждать и рассуждать о том, что видишь в первый раз. Ученики привыкали к новому виду искусства.
2. Рассуждение и краткий анализ конкретных перформансов.
3. Анализ упражнений перед перформансами по методу М. Абрамович.

Таким образом, знакомство с перформансом осуществлялось небольшими «порциями» с опорой на проблемный метод обучения.

Но это не единственная тема, с которой у меня были приятные сложности. Я использовал художественные тексты Пелевина, а также обращался к Кафке. Однако с современной живописью и литературой системной работы из урока в урок не было.

Опыт введения новых знаний по современному искусству обнажил актуальную проблему в образовании: в России недостаточно научных исследований и доступных ресурсов, чтобы построить грамотное изучение contemporary art. На данный момент мы можем обращаться в раздел Московского музея современного искусства «МОММА Kids» и развивать ребенка на специальных курсах в современном музее «Гараж», однако это не решает задачу внедрения частичного изучения contemporary art на уроках русского языка.

Библиографический список.

1. Абрамович М. Пройти сквозь стены. М.: Изд-во АСТ, 2019.
2. Малевич К. Новый живописный реализм // Чёрный квадрат. М.: Изд-во АСТ, 2018.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ, РАБОТАЮЩИХ С УЧЕНИКАМИ С СДВГ

Трубицын Павел Геннадьевич.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт филологии, массовой информации и психологии, кафедра современного русского языка и методики его преподавания, магистрант, trubitsinpavel1997@mail.ru.

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые теоретические аспекты феномена синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у школьников. Педагогам предлагаются конкретные практические рекомендации для работы с детьми с СДВГ.

Ключевые слова: синдром дефицита внимания с гиперактивностью, импульсивность, нарушение внимания.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RECOMMENDATIONS FOR TEACHERS WORKING WITH PUPILS WITH ADHD

Trubitsyn Pavel Gennadievich.

Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Philology, Mass Information and Psychology, Department of Modern Russian Language and Methods of Teaching, Master student, trubitsinpavel1997@mail.ru.

Annotation. This paper reveals the theoretical aspects of studying the phenomenon of attention deficit hyperactivity disorder in schoolchildren. Concrete practical recommendations are offered to educators for working with children with ADHD.

Key words: attention deficit hyperactivity disorder, impulsivity, impaired attention.

Для современного образования, декларирующего учет индивидуальных особенностей обучающихся, актуальны трудности, возникающие перед учителями при обучении и воспитании учеников с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (далее СДВГ).

При характеристике синдрома дефицита внимания на первый план выходят импульсивность, гиперактивность и невнимательность; они также выступают яркими диагностическими маркерами.

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) – это стойкое нарушение минимальных мозговых функций, рубрика F90.0 в МКБ-10. Существует также американская классификация – DSM-IV, предлагающая

диагностическую методику, признанную в международной ассоциации психиатров.

По данным большинства зарубежных эпидемиологических исследований, частота СДВГ среди детей дошкольного и школьного возраста составляет от 4,0% до 9,5% [5]. Диагностические данные Н. Н. Заваденко указывают на частоту проявлений рассматриваемого синдрома в школе: 6,6%; среди мальчиков эта цифра составляет 11,2%, среди девочек – 2% [1].

Специфика нарушения оказывает значительное влияние на процесс обучения и социализации лиц с СДВГ. Негативный эффект достигается изначально, как следствие – задержанное формирование необходимых школьных навыков. Затруднения в освоении материала, детерминированные органическими изменениями мозговых функций, также формируют препятствия нормативному психофизиологическому развитию ученика.

Часто учителя пребывают в ситуации неопределенности: отсутствие конкретных рекомендаций и размытое понимание феномена СДВГ усложняют обучение таких детей, требующих особого подхода.

Методы педагогического воздействия при работе со школьниками с СДВГ являются близкими в отношении существующих норм. Разработанные для учителей рекомендации требуют от педагогов более чуткого внимания к таким детям. Создание благоприятного психологического климата во время урока и гармоничная подача учебного материала широко используются учителями в повседневной деятельности, что направлено на эффективную организацию учебного процесса [4].

Суггестия со стороны педагога заключается в видоизменении обучения, в создании гармоничного пространства в классе, в групповой и парной формах организации взаимодействия детей с СДВГ с одноклассниками.

Особое значение в обучении детей с СДВГ приобретает внедрение психолого-методического и коммуникативного компонентов разработанной И. Н. Зайдман терапевтической дидактики – создание таких условий, при которых ребенок будет обучаться в свойственном ему стиле, на основе продуктивных именно для него технологий, будет получать вербальную и невербальную педагогическую поддержку [2, с. 182-221; 3, с. 6-34].

Практические рекомендации:

1. Посадите ученика с СДВГ за первую парту, рядом с учителем.

Это создаст ситуацию очевидного преимущества в виде постоянного контроля педагогом деятельности ученика с СДВГ; позволит сразу поощрять успешное выполнение заданий и мотивировать дальнейшее обучение; объяснять материал (при необходимости) более подробно, не отвлекая при этом весь класс. При расположении ученика рядом с учителем снижаются возможные отвлекающие факторы для ребенка с СДВГ, что позволяет ему дольше быть включенным в работу.

3. Представляйте задания постепенно.

Поскольку детям с СДВГ трудно запоминать информацию на долгое время, то упражнение, состоящее из нескольких частей, будет сложно выполнить

школьнику с СДВГ. Последовательная, порционная подача материала / задания позволит освоить материал / выполнить упражнение успешнее. Формулируйте задания кратко, избегая лишних деталей. Если у вас есть интерактивная доска, вы можете использовать ее для кинестетических и визуальных заданий, что актуально для ребенка с СДВГ. Отдельные рабочие листы также могут решить вопрос поэтапности.

4. Групповая работа.

При организации такой формы необходимо осторожно отнестись к выбору партнера. В групповой работе дети могут мотивировать друг друга и оценивать свою деятельность; появляется возможность продемонстрировать разные точки зрения на поставленную задачу. Напарник может взять на себя ответственность делать заметки и оказывать помощь ребенку с СДВГ.

5. Ситуация определенности.

Школьники, имеющие трудности с вниманием (гиперактивные, импульсивные), нуждаются в структурированной и предсказуемой среде. Это поможет создать дополнительную уверенность и устойчивость, снять избыточную тревожность. Неожиданные перемены в расписании, перенос уроков, нестандартные ситуации и различные инциденты могут быть затрудняющими факторами в принятии решений и быстром формировании новых паттернов поведения у ребенка с СДВГ.

Именно по этой причине имеет смысл начать день (урок) с распорядка, обозначив постоянные элементы и возможные изменения. При необходимости можно написать распорядок дня в классе / представить индивидуально детям с СДВГ.

6. Работа за компьютером.

Использование компьютера является мотивационным инструментом, позволяющим ученику сконцентрировать внимание на задании. С одной стороны, компьютер предоставляет возможность использовать стимулы (задания), поддерживать концентрацию ребенка, когда учитель занят с другими учениками. С другой стороны, использование компьютера будет может быть эффективным при выполнении домашних заданий при условии дозированности инструкций и опоре на продуктивные для ребенка виды наглядности.

Мы предполагаем, что сформулированные рекомендации будут полезны педагогам без специального дефектологического образования в условиях общеобразовательной школы, в том числе инклюзивного и индивидуального обучения детей с СДВГ.

Библиографический список.

1. Заваденко Н. Н. Как понять ребенка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. Изд. 2. М.: «Школа-Пресс 1», 2001. – 128 с.
2. Зайдман И. Н., Ефремова О. А. Как научить всех и каждого: учебно-познавательная деятельность на основе индивидуализации и дифференциации: практико-ориентированная монография. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2010. – 352 с.

3. Зайдман И. Н. Терапевтическая дидактика в обучении гуманитарным дисциплинам: учебник. Новосибирск: Изд. НГПУ, 2015. – 166 с.
4. Моница Г. Б. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь : монография / Г. Б. Моница, Е. К. Лютова-Робертс, Л. С. Чутко. СПб.: Речь, 2007. – 186 с.
5. Мэш Э., Вольф Д. Нарушения психики ребенка: психологическая энциклопедия. СПб.: «Прайм ЕВРОЗНАК», 2003. – 384 с.

ВОЗМОЖНОСТИ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ СТЕРЕОТИПОВ В КАРТИНЕ МИРА ПОДРОСТКОВ

Фелькер Инна Вячеславовна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Институт филологии, массовой информации и психологии, бакалавр, langwitches@bk.ru.

Аннотация. Данная статья посвящена выявлению стереотипных представлений о мужчине и женщине, существующих в картине мира подростков вследствие их возрастных особенностей и социального окружения. В качестве анализа использована методика неоконченных предложений. Автор показывает, что терапевтическая дидактика является эффективным средством коррекции стереотипов в картине мира современных подростков. Рекомендованная методика прошла успешную апробацию в учебном процессе.

Ключевые слова: стереотип, картина мира, неоконченные предложения, терапевтическая дидактика, урок русского языка, эксперимент.

OPPORTUNITIES OF RUSSIAN LANGUAGE LESSONS FOR IDENTIFICATION AND CORRECTION OF STEREOTYPES IN THE PICTURE OF THE WORLD OF TEENAGERS

Felker Inna Vyacheslavovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Institute of Philology, Mass Information and Psychology, undergraduate student, langwitches@bk.ru.

Annotation. This article is devoted to the identification of stereotypes that arise in the picture of the world of adolescents due to their age characteristics and social environment. The author demonstrates how to identify stereotypical ideas of adolescents about the image of a man and a woman using the method of incomplete sentences, and also how the concept of therapeutic didactics can serve by correcting stereotypes in the worldview of modern adolescents. The recommended technique has been successfully tested in the educational process.

Key words: stereotype, picture of the world, unfinished offers, therapeutic didactics, Russian language lesson, experiment.

Вопрос о стереотипе достаточно сложен, так как этот феномен рассматривается с разных точек зрения. «Стереотипами принято называть устойчивое представление человека о мире, формирующееся под влиянием культурного окружения, выведенное из стандартизированных суждений и

ожиданий, мнение о свойствах людей и явлений» [4, с. 83]. Одним из распространенных стереотипов является гендерный, под которым понимается «сформировавшиеся в культуре обобщенные представления (убеждения) о том, как действительно ведут себя мужчины и женщины» [5].

Часто некритический подход к получаемой информации приводит к тому, что *стереотипы* вытесняют из мышления человека индивидуальные установки, диктуют требования соответствовать определенным образам, формам поведения, далеко не всегда являющимся верными. Особенно остро этот вопрос стоит, когда речь идет о подростковом сознании. Именно в этом возрасте начинают формироваться мировоззренческие убеждения и идеалы, поэтому подростки являются наиболее уязвимыми для любой стереотипизации.

В настоящей статье представим результаты анализа стереотипных представлений о мужчинах и женщинах у учащихся 8-х классов г. Новосибирска, а также предложим пути коррекции стереотипных представлений, опираясь на основные положения терапевтической дидактики.

С целью выявления представлений подростков об образе мужчины и женщины был разработан и проведен констатирующий эксперимент, в котором приняли участие 18 учеников. Эксперимент был организован следующим образом: ученикам были предоставлены листы с неоконченными предложениями, давалась установка закончить их с опорой на собственные взгляды и ассоциации. Предложения были направлены на получение разных результатов:

- 1) актуализацию типичных черт, свойственных мужчинам и женщинам (*Типичный мужчина – это...; Типичная женщина – это ...*);
- 2) выявление свойств настоящих мужчин и женщин в представлении подростков, а в перспективе на сопоставление черт типичных мужчин и женщин и черт настоящих мужчин и женщин в картине мира подростков (*Настоящий мужчина ведет себя... (как?) В каких ситуациях? Настоящая женщина ведет себя... (как?) В каких ситуациях?*);
- 3) выделение подростками свойств (внутренних /внешних) красивых мужчин и женщин (*Красивым можно назвать мужчину, если/когда он...; Красивой можно назвать женщину, если/когда она...*). В данном случае давалось право на выбор нужного союза (*если – предполагающего условие / когда – предполагающего время*);
- 4) определение предпочтительных качеств, которыми, по мнению подростков, должны обладать мужчины и женщины (*... – это качества, которые нравятся мне в мужчинах; ... – это качества, которые нравятся мне в женщинах*);
- 5) выявление качеств мужчины и женщины, которые вызывают негативные реакции у подростков (*... – это качества, которые НЕ нравятся мне в мужчинах; ... – это качества, которые НЕ нравятся мне в женщинах*).

Анализ результатов эксперимента позволил получить следующие выводы.

Поведение мужчины в представлении подростков должно быть уверенным. Женское поведение описано подростками как спокойное, сдержанное и достойное.

Внешне и мужчина, и женщина должны выглядеть опрятными и ухоженными. Кроме того, мужчина, по мнению подростков, не должен быть излишне груб, жесток и слаб, напротив, должен иметь такие качества, как сила и доброта, а женщина не должна быть высокомерна, эгоистична и груба, однако должна сочетать такие качества, как доброта, открытость и дружелюбие.

Целостное стереотипное представление подростков о мужчине можно смоделировать следующим образом: *добытчик, ухоженный, добрый, сильный, мужественный, с хорошим чувством юмора, приколист*. Стереотипное представление подростков об образе женщины такое: *яркая часть жизни мужчины, хранительница очага, ухоженная, добрая, смелая, общительная, модница*.

Выявленные в ходе эксперимента реакции подростков были сопоставлены с данными Русского ассоциативного словаря [3]; обнаружилось как сходства, так и различия.

Так, в силу возрастных особенностей и социального статуса подростки в первую очередь заостряют внимание на морально-нравственных качествах женщины (*доброта, смелость, забота*), в то время как в словаре первичная и частотная реакция отражает внешний признак (*красота*). Как отмечал Л. С. Выготский [1], ведущей деятельностью подростков является интимно-личностное общение со сверстниками, поэтому они в своих ответах указывают коммуникативные навыки женщины (*открытость, дружелюбие, общительность, отзывчивость*), в Русском ассоциативном словаре подобных реакций нет. Однако словарь предоставляет данные о социальной роли женщины (*мать, жена, с ребенком, мама*), подростки же не акцентируют внимание на материнстве, поскольку эта социальная роль им не близка. Кроме того, для подростков не важным оказался такой фактор, как возраст женщины, в Русском ассоциативном словаре же данный признак учитывается, но с невысокой частотностью (*старая, пожилая*).

Что касается реакций, связанных с мужчиной, то на первый план по частотности у подростков выходят его морально-нравственные качества (*доброта, уверенность, забота*), в то время как в словаре первичная и частотная реакция отражает физические особенности мужчины (*сила*). Далее по частотности употребления в словаре следуют внешние характеристики мужчины (*красота, высокий рост*), в картине мира подростков данные характеристики названы лишь единожды. Кроме того, словарь предоставляет данные о социальной роли мужчины (*отец, муж*), подростки же не акцентируют внимание на данных аспектах жизни. Для подростков не важным оказался и возраст мужчины, в русском ассоциативном же словаре данный фактор отражен (*в возрасте, молодой, пожилой*).

Стереотипные представления о том, что женщина и мужчина обязательно должны быть внешне привлекательны, иметь определенный рост и обладать

описанными выше качествами, могут негативно влиять на поведение подростков, пробуждая комплексы из-за возможного несоответствия «образцам». Нарушается гармония с самим собой и с окружающим миром, процесс рефлексии протекает сам по себе, а так как большую часть времени подросток проводит в учебном заведении, особенно важно на уроке следовать концепции терапевтической дидактики для коррекции возникающих стереотипов. Опора на данную концепцию поможет реализовать воспитательную цель урока и сделать процесс социализации наиболее благоприятным для формирования личности подростка.

«Терапевтическая дидактика (далее ТД) – это концепция и технология, которая обеспечивает соединение воспитания и обучения, т. е. то, что и является сутью образования. ТД основана на антропоцентрическом подходе, направлена на создание условий учебной и социальной успешности для каждого ученика, в предоставлении ему возможностей максимальной личностной и когнитивной реализации и саморазвития» [2, с. 6].

В терапевтической дидактике детские высказывания могут служить материалом для психолого-педагогической диагностики. На основании полученных результатов мы можем выстраивать воспитательную и психолого-педагогическую работу, опираясь на содержательно-педагогический компонент терапевтической дидактики, который предполагает использование актуального дидактического материала, затрагивающего социально или психологически значимые проблемы для данной возрастной категории детей. Предлагаются такие формы организации учебной деятельности, которые помогут осознать проблему и найти пути ее преодоления без расстановки акцентов на конкретном человеке, чтобы сохранить чувство психологической безопасности каждого ученика на уроке. Данный аспект направлен на решение воспитательных задач и развитие речи учеников, развитие личностных качеств и коммуникативных универсальных учебных действий.

Актуальные возрастные / личностные проблемы учащихся предъявляются через текст, который является не только материалом для анализа (фонетического, лексического, морфемного, словообразовательного, стилистического анализа), основой для выяснения темы, основной мысли, типа речи, функционального стиля, структуры высказывания, его композиции, но и средством коррекции возникающих в картине мира подростков стереотипов. Работа с текстом позволяет выйти на личностные смыслы обучающихся, то есть «через обращение к надпредметному содержанию и использование надпредметного дидактического материала развиваются познавательные, коммуникативные и личностные компетенции учащихся» [2, с. 44].

Так, для коррекции проблемы, касающейся стереотипного представления подростков о мужчине и женщине, с учетом концепции терапевтической дидактики, на уроках русского языка можно использовать текст стихотворения Константина Симонова «Если родилась красивой» или прозаический текст «Гордячка» Тамары Крюковой. В этих текстах актуализируется проблема негативного влияния стереотипных образов на справедливость в жизни героев.

Благодаря данной работе, ученик с помощью учителя и одноклассников проходит путь от переживания эмоций до принятия себя и поиска путей самосовершенствования. Обсуждение разных вариантов развития взаимоотношений, связанных с выбором той или иной стратегии, формирует «дивергентное мышление, мобильность, толерантность поведения» [2, с. 47].

Экспериментальное исследование подтвердило наличие стереотипного представления об образах мужчины и женщины в сознании подростков. Данная проблема требует целенаправленной психолого-педагогической работы, связанной с разрушением выявленных стереотипных представлений и развитием личностных качеств учеников. Уроки русского языка могут служить отличной возможностью для реализации поставленных задач.

Библиографический список.

1. Выготский Л. С. Педология подростка. Собр. соч. в 6-ти т. Т.4. М., 1984. – 432 с.
2. Зайдман И. Н. Терапевтическая дидактика в обучении гуманитарным дисциплинам: учебник. Новосибирск, 2015. – 166 с.
3. Караулов Ю. Н. Ассоциативный тезаурус русского языка: Русский ассоциативный словарь (АТРЯ). Кн. 1 – 6. М., 1994 – 1999.
4. Ощепкова Е. С. Стереотипные представления о «мужском» и «женском» текстах в сознании носителей русского языка // Гендер: Язык. Культура. Коммуникация: материалы третьей международной конференции. 27-28 ноября 2003. М., 2003. – 154 с.
5. Словарь гендерных терминов / под ред. А. А. Денисовой. М., 2002. [Электронный ресурс] URL: <http://www.owl.ru/gender/042.htm> (дата обращения: 17.05.2020).

ОПЫТ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЭСХАТОЛОГИИ ВРЕМЕНИ В ДИНАМИКЕ И УСТОЙЧИВОСТИ СМЫСЛОВ ПРИ «ПАНДЕМИИ 2020»

Битехтина Любовь Дмитриевна.

Россия, Москва, Общероссийская Профессиональная Психотерапевтическая Лига, соруководитель модальности «Религиозно-ориентированная психотерапия», кандидат психологических наук, доктор философских наук, профессор, академик РАН, L-bitehtina@yandex.ru.

Аннотация. История человечества циклична и каждый раз повторяется заново, но в новых условиях развития сознания и самосознания человека. И вот эта малая толика развития ума и души его несет или привносит то различие, которое отличает одну эпоху от другой, выстраивая ее с тем оттенком, который наиболее человека может выразить, представить, отобразить. Именно по нему, по человеку, по его мыслям, предпочтениям, позиции и выбору мы можем судить о том, что его волновало, что он любил, к чему стремился, в чем ошибался, как обобщал полученное знание, какие выводы делал из того опыта, который получил и применил в дальнейшем на своем избранном пути.

Ключевые слова: время, эсхатология, опыт, переживание, самопознание, картина мира, мировоззрение, распредмеченность, опредмеченность, обо*жжение, преобразование, самоопределение.

EXPERIENCE OF THE ESCHATOLOGY OF TIME IN DYNAMICS AND SUSTAINABILITY OF MEANINGS AT THE PANDEMIA 2020

Bitekhtina Lyubov Dmitrievna.

Russia, Moscow, All-Russian Professional Psychotherapeutic League, Co-Director of the “Religiously-oriented Psychotherapy, Candidate of Psychological Sciences, Doctor of Philosophy, Professor, Academician of the Russian Academy of Sciences, L-bitehtina@yandex.ru.

Annotation. The history of mankind is cyclical and is repeated anew each time, but under new conditions for the development of human consciousness and self-consciousness. And now this small fraction of the development of the mind and soul brings or brings the difference that distinguishes one era from another, building it with the shade that most people can express, imagine, display. It is from him, from the person, from his thoughts, preferences, position and choice that we can judge what worried him, what he loved, what he aspired to, what he was wrong, how he generalized the knowledge he received, what conclusions he made from that experience, which he received and applied later on his chosen path.

Keywords: time, eschatology, experience, experience, self-knowledge, picture of the world, worldview, objectivity, objectivity, generalization, transformation, self-determination.

Введение. Сейчас все человечество, не ошибусь так сказать, поставлено перед лицом тех неведомых, таинственных событий, которые открываются и действуют на человека необычным способом, совершенно не давая или лишая его возможности их интерпретации и понимания. Все понимание, весь арсенал осмысления и прилагаемых ими средств во всех областях знания и опыта разбивается, как волна о скалы, взлетая вверх мощным напором и вниз, разлетаясь ярким фейерверком смыслов, откатываясь назад вновь набирая силу.

За эти два месяца я прошла двухгодичную переподготовку, как теоретическую, так и практическую, с полной погруженностью в универсальные проблемы мира, космоса, социума, человека, с максимумом включения, неослабеваемого внимания, глубинного погружения в предметы финансовой политики, экономики мира и ее заговоров, истории существования цивилизаций и их краха от чумы, холеры, оспы, испанки, войн и еще много чего, что поднималось, тектонически сдвигалось и расходилось в мировой практике, и историй гибнущего человечества перед лицом перемен в эсхатологии времени, взыскующего к вечности.

Это та общая картина, где в моем доме, был весь мир, как на огромном форуме, пока еще не суде, где все бурлило, говорило, высказывалось, обращалось, находилось в открытом диалоге, без прикрас и хитростей. И этот форум мира искал ответ на один вопрос: Что происходит с нами со всеми? Никогда человечество при моей жизни не было так объединено как сейчас, так открыто для жажды понимания происходящего, так по отношению друг к другу доброжелательно, находясь в изоляции и вдали от общественной близости. Удивительно!

Приходило ли оно к Богу, не думаю, скорее всего, Бог пришел к нам, открывая тайны про наше существование и призывая к осмыслению и переходу на новый, более органичный и тонкий уровень ума и чувства в общении с Ним. Призывая нас к изменению, вниманию, преображению.

То, что мир стал глобально духовным, не в плане своего бытия, а в аспекте нашего существования – описания и знания о нем – это непреложный факт. Эммануил Кант еще два столетия назад сформулировал нам то, что Бог не может быть в мире сам собой, независимо от наших нравственных усилий и действий на пути по траектории вяжущей силы самопознания. Ключевой концепт философа Канта, что «Я», которое само познает, и силой самопознания создает свою траекторию пути, есть необходимый элемент в мире, без которого этого мира не было бы!

Т.е. упрощая философскую мысль, полную глубины и обоснования в трудах Э. Канта, скажем обыденно и для всех, а именно: что без наших духовных и нравственных усилий Богу нет места в мире!

А без самопознания себя, как человека - не может быть и мира!

Оба эти процесса взаимосвязаны, только тогда у самопознания есть вяжущая сила и траектория пути к намеченной цели назначения человека и мира.

Вот вам и ответ на ситуацию бушующего моря познавательных инициатив и возможностей, которые представила пандемия, поставив человечество на краю его существования в буквальном смысле слова., что свидетельствует об опасной и смертельной пробойне на корабле, где распадается «связь времен» не имея вяжущей силы.

Не будем обращаться ко всей аналитике в интернете и средств массовой информации, а перейдем к своей области знания и практике- психотерапии, в данном случае духовной и попытаемся сказать свое слово, видение и преодоления данной ситуации.

Для меня пандемия началась с понимания того, что идет как бы всеобщая мобилизация на военную учебу, что объявлена боевая тревога по подготовке к военным действиям. В учебе противник условный и вопрос кто он в реальности не вставал, понятно было, что он есть, потому как уже с конца лета 2019г. была объявлена всеобщая вакцинация от гриппа и пневмонии, я сделала прививку, потому как две зимы тяжело болела, чего не скажешь об этой.

А также открывались, создаваемые под шатрами медицинские центры по сдаче всех анализов и профилактической проверке состояния организма, куда я на ходынское поле и собиралась по рекомендации врача. Но неожиданно ко мне подошла женщина и сказала: «Не ходите туда, дождитесь, когда это будет здесь в нашей поликлинике 56 на улице Юннатов. Я удивилась и послушалась, это было с моей стороны духовное действие, ничем другим его обосновать было нельзя. Далее для меня ситуация разворачивалась таким образом, что у нас шел конгресс по психотерапии 2019, как генеральная репетиция к мировому конгрессу 2020, а уровень проведения и подготовки проходил с большими волнениями, будто он уже шел, и этому я удивлялась тоже, вплоть до того, что наша научная секция вся оказалась с докладами на пленарном заседании, бурном, интенсивном и интересном. И я сказала: вот мы уже как бы и провели по напряжению мировой конгресс 2020.

То, что происходило в стране, мне было понятно, что она пока в стороне и что-то выжидает, тогда как весь мир уже в сговоре и идет как бы его системный заход на перестройку всех сфер жизнедеятельности.

Возможно предчувствие и общее понимание чего-то перед новым 2020 годом, если не считать того, что весь 2019 год был полон опасностей и предупреждений, которые ты воспринимал сугубо лично.

Обоснование. Если учесть, что сознание — это способность духа, высшая форма его проявления, мыслительная способность и волевое решение, то мир, данный мне, открывается мне через мое внутреннее «Я» посредством самооценки, самопознания и самосознания.

Для осознанности и понимания движения в поле смыслов важно иметь опоры, которые выделены нами, как три позиции. Это *позиция наблюдателя* за

своим внутренним миром помыслов и переживаний, которая включает установку и фиксацию сознания, как слушание себя, фокусировку внимания (внемления себе); Это позиция исследователя, которая включает не только аналитические функции, но и особенное профессиональное чутье, как «синтез момента» на резонанс с духовным чувством, интуицией. Факт первичного именованья, как удержание смысла и его сохранения - является основным рефлексивным процессом духовного мышления (исследования Кустова Ю.В.); Так же позиция свидетеля - это «когда человеческий дух, созерцая бесконечное, получает откровение безусловной истины, как необходимую потребность духа философского и научного познания» (стр.128 кн. Человек-Храм Божий, архимандрит Наум+13.10.2017)

Духовная жизнь сосредоточена в сердце, как духовном органе, где лежит и хорошее, и дурное, оно седалище нашей совести и там пути мышления. Следует заметить, что это полевое исследование информационного поля сознания, идущего от всего мира с погружением в реалии коронавируса с разной степенью виртуального пространственного удаления

Помимо личностных выше указанных позиций учитывается в исследовании и три деятельностные духовные позиции, введенные модальностью Религиозно-ориентированной психотерапии: церковная, личностная, научная (Битехтина Л.Д.) для оценки устойчивой картины мира, как самого терапевта, так и другого.

Три основные антропологические формации (С.С. Хоружий) – онтологическая, онтическая, виртуальная, в последнюю мы реально и глобально попали (особый аспект будущего анализа), сегодня это дополнительное осмысление своего мировоззрения и изменения общей картины мира. Четырехчастная модель терапии ОППЛ является интегративной рамкой психотерапевтических подходов Лиги (В.В.Макаров)

С момента самоизоляции стала резко меняться общественная ситуация, возник эффект катализатора, усиление признака, с разворачиванием всех миражей и страхов, которые были скрыты в обществе, и они стали выходить наружу.

Впоследствии была выявлена динамика уровневого изменения, как сознания, так и установлена типология проживания времени в этих отличающихся по напряженности и способам адаптации ситуаций по преодолению негативных, деструктивных последствий.

Этих уровней оказалось пять, в которых основным феноменом становится мировоззрение и то, что с ним происходит, определяемое через картину мира, свойства сознания и представления человека. Следует заметить, что мной в научной и личностной позиции самоисследования сразу был выделен действующий механизм устойчивости и изменения картины мира через такие категории, как распредмеченность-опредмеченность, а также определена классификация по признакам: исследование, наблюдение, анализ; понимание; симптоматика; помощь

Результаты исследования.

Первый уровень, начало самоизоляции.

Распредмеченность. Привычная картина мира разваливалась на глазах. Ситуация была внештатной, нестандартной и никто не мог ей вынести оценку. Это было столь неожиданно, революционно, не имела аналога

Вспоминая К. Юнга, как его спасло от ужаса бессознательного, обрушившегося на него три вещи: он помнил, что врач и его ждут пациенты, что у него есть семья и ответственность за нее, что он ученый и обязан обобщать, и находить закономерности, что его и спасло от безумия, по его словам.

Исследование, анализ обобщение шел шквал серьезного, интересного, огромного объема и сложности по содержанию и разнонаправленности мировоззренческого материала. Поднимались пласты многоуровневого характера и конспирологических многоходовок, от мировых заговоров до космического измерения параллельных миров и изменения нашей реальности с переходом ее в виртуальную.

Понимание. Оно возникало только однозначно в одном, что все непросто так! Данные анализы по всем вопросам и направления давали ведущие, лучшие, честные специалисты и я понимала, что это имеет право на существование, но не является ведущим фактором и характеристикой

Симптоматика общества и окружения - растерянность, недоумение, невроз, стресс, паника, сомнение, страх в обществе. Семья и я в устойчивом равновесии.

Помощь. Работа с мировоззрением, разъяснение, восстановление картины мира, анализ обширного материала, проработка его и приложение к своему состоянию, обретение внутренней и внешней позиции.

Второй уровень, продолжение самоизоляции.

Распредмеченность в сфере здравоохранения. Амбивалентность состояния человека от противоречивости знаний, странности их происхождения, причудливости ситуаций, обнаружения мегакорыстных мотивов от нобелевских лауреатов до главы Майкрософта.

Исследование. Медицинский уровень получения знания, стремление разобраться, что это такое, что за напасть, а главное, где лгут, где правда, где фейк и пыль в глаза.

Понимание, вникание в проблему. Следующий уровень или этап психического движения в самоизоляции при карантине это медицинское освоение и получение знания о коронавирусе, его природе, распространении, характеристиках, сходстве и различии с другими эпидемиями, соглашение об опасности, отвержение опасности. Количество больных, страны, смерть, а ты?

Симптоматика. Стресс, тревожные состояния, ощущение реальной физической опасности.

Помощь. Смирение, терпение, аскетические установки на прилагание усилий за свое спасение от угрозы заражения. Наблюдение за своим здоровьем, маски, мытье рук, чеснок и имбирь ит. Профилактика, исполнение порядка и правил.

Третий уровень, продолжение самоизоляции.

Опредмеченность картины происходящего. Начало. Собрание обрывков познания. Появление первичных представлений, сложение мозаичной картины мира из разных мозаик и осколков знания. *Психофизический уровень восприятия значимости себя, память о себе.*

Наблюдение за своим физическим состоянием, точнее психофизическом. Измерение своих физических характеристик, внешний вид, ослабление тонуса, тревога за свое будущее состояние.

Понимание, вникание в физическую практику, физкультуру, лечебную физкультуру, тренировки дыхания, растяжки, йога, и другие мастер классы прикладного характера физкультуры. Бум озабоченности физическим тренингом в домашних условиях и изучение их специфики. Расширение сознания и состояние надежды на ближайшее изменение.

Симптоматика. Усиливающаяся тревога за свое телесное здоровье и его будущее.

Помощь многочисленных сайтов, тренировки психологов. Просто фантастика и благодарность встречи с таким важным и серьезным пластом практического знания и формы его применения. Надежда, изменения состояния через физкультуру и упражнения в домашних условиях.

Четвертый уровень, продолжение самоизоляции

Прыжок сознания. Духовно-психический уровень восприятия себя.

Опредмечивание всех прежних представлений, их рассмотрение в рамках личного призвания и понимание себя с поправкой от потрясения, выведение недостатков, их преобразование.

Исследование духовной позиции церкви, ограничение и штрафы, ужесточение режима, удивление.

Понимание, как послушание, непонимание как расхождение с реальностью.

Симптоматика. Уныние, печаль, омертвелость жизни и фиксация этой пустоты общественного сознания, *неоправданность ожиданий.*

Помощь. Духовные законы, практическое применение, восстановление картины мира, выбранной жизненной позиции, утверждение *жизненной позиции и ее значения!*

Пятый уровень, продолжение самоизоляции с подготовкой к выходу из нее.

Обожжение. Духовный уровень, откровение, открытие скрытого, даже непредполагаемого, преобразование, изменение сознания и значение происходящего. Обжиг духом, это как горшок глиняный ставят в печь, либо треснет, либо обожжется, чтобы далее быть пригодным!

Основные концепты развития: Вера как мужество, Любовь как награда, мудрость как принятие достоинства жизни и ее таинства будущего века.

Угасание исследования пандемии, память о 2 мировой войне, возврат к богословию на новом уровне (кн. «Боговидение» В.Н.Лосский)

Неожиданное Утверждение духовной, онтологической картины мира с точным осознанием значения Церкви небесной, святой, ее полноты и утверждения «в становлении нового творения, многие личные сознания становятся сознанием Церкви только в той мере, в какой они перестают быть самосознаниями и ставят вместо собственного своего я одно-единственное содержание в многочисленных церковных сознаниях», что означает уже не «самосознание», а «самосвобода», «ибо сознателен в истине тот, кто перестает быть предметом собственного сознания, а предстоит в Истине Церковного сознания свободно», лично, кафолично- «в едином общении множества личных сознаний».(стр.466-467, Боговидение, В.Н.Лосский).

Перспектива. Исследование, понимание, симптоматика, *помощь Божья* в контексте христианской психотерапии обо*жжения.

Шестой уровень и далее, как возможная динамика развития и ее описание.

Выводы и схема анализа, обсуждение на тему: Возможности духовной терапии и ее помощь при пандемии и самоизоляции. Кратко.

1. Тенденция психотерапии к философско-богословскому обобщению, оправданность и значение
2. Динамика изменения бытия и его влияние на сознание
3. Динамика изменения сознания, как выражение человеческого духа и его влияние на изменение бытия человека
4. Распад картины мира при больших потрясениях, панические состояния и негативное изменение сознания
5. Положительное влияние практических упражнений физической культуры, лечебной физической культуры, дыхательные упражнения на малые группы мышц с микронагрузкой на восстановление ощущения реальности мира
6. Опасность греха уныния как тяжелые последствия изоляции и недостаток духовно-психической готовности к перенесению ограничения и лени по преодолению препятствий, недугов, гибкости мышления, удержания напряжения и свершения усилий по отстаиванию человеческого достоинства, как природы человека и высшего призвания.
7. Охрана психического здоровья является главной целью и средством психотерапевтической духовной помощи в кризисных ситуациях жизни и самоизоляции, в частности, стратегическое мышление и его применение в разных аспектах становится ведущим способом и востребованной способностью.

Еще Жак Лакан утверждал, что опыт тревоги лежит в основе функции и структуры политического субъекта, а также просто субъекта, завлекаемого к власти и знанию, к практикам и технологии насилия (Мишель Фуко).

Опасности современного мира обусловлены, прежде всего, фейковыми новостями, трудно проверяемыми лживыми посулами и обещаниями, ловушками в манипуляции, использующие человеческие немощи и страсти. Психологическая безопасность в современном мире связана прежде всего с духовной безопасностью, со способностью различения явлений по степени их

лжи и истины, добра и зла, направленности на общее благо или частной и узкой выгоды.

8. Эсхатология времени, предстояние, выбор будущего, личностное самоопределение, антропологические формации в психотерапии.

Религиозная терапия и духовность с позиции психотерапевтического подхода.

Поставим вопрос - всякая ли психотерапия духовна по определению независимо от своего предметного названия, дающее только ограничение по применению, но никак не по содержанию и наполнению предмета внимания.

Т.о. она, имеющая дело с душой человека, определено духовна. А вот как мы используем эту ее духовность в своей практике, насколько в этом оспособлены, зависит от нашего подхода и взгляда на это своеобразное и чудесное явление, как человек и его душа.

Осуществим прием, что любое явление, можно рассмотреть с разных сторон и на разных уровнях, если он там представлен. Наша задача, не вникая в природу явления на данный момент, рассмотреть духовность души или психики человека с психотерапевтической позиции и разумеется духовной, задать границу, меру ее способности, научиться глядеть с этой позиции, пользоваться ей, знать о ней, о ее значении для нас.

Духовная терапия — это не только естественное пользование умом, что прежде всего-умом, но духовное им пользование. Именно этому умению, навыку и обучают в духовных практиках.

Вторая задача — терапии-это духовное пользование чувством, которое может быть внутренним и внешним, определяясь внутренними и внешними способностями, имея соответствующие эквиваленты, критерии выражения и само действие (совесть, заповеди).

Духовное пользование духом, управление им, понимание его: дух Божий, дух человеческий, дух падший - они различны, как различна их энергия. Как правило, эти различия связаны с волей и ее проявлением в поступках.

Духовные свойства и способности, их измерение, какие они бывают, какие у нас, как ими пользоваться и применять в своей жизни, в чем помощь и помеха. Нравственная сторона духовных способностей, добродетели, их типология, иерархия, связь со способностями

Чем отличаются онтологические способности от онтических и виртуальных, как в регуляции поведения, нравственного-эстетического, пространственно-временных координат, так и в самоопределении и идентичности своей личности и ее призвания. Каким я себя вижу, каким хочу быть, какие есть для этого варианты и выбор. С чем и с кем он связан, и кто я такой?!

Библиографический список.

1 Архимандрит Наум (Байборodin Н.А.) «Человек Храм Божий»,изд. «Пересвет», Москва, 2002.

2 Лосский В.Н. «Боговидение», изд. «Харвест,» Белорусский Экзархат, Минск, 2007.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ АККУЛЬТУРАЦИИ МИГРАНТОВ

Медведев Анатолий Юрьевич.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО Новосибирский государственный педагогический университет, Факультет психологии, кафедра общей психологии и истории психологии, аспирант, anmelbrz@yandex.ru.

Аннотация. Целью работы был анализ влияния некоторых психологических особенностей мигрантов на адаптацию к новой социокультурной среде и их психосоматическое благополучие. Показано, что интеллектуальные возможности индивида, в частности, интеллектуальная эргичность, выступают как ресурс повышения качества аккультурации. Ярко выраженная психомоторная, интеллектуальная и коммуникативная эмоциональность затрудняют адаптацию к новой социокультурной среде и увеличивают риск нарушений физического и психического здоровья мигрантов.

Ключевые слова: аккультурация, темперамент, адаптация, психосоматическое благополучие.

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF ACCULTURE OF MIGRANTS

Medvedev Anatoly Yuryevich.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Postgraduate Student, anmelbrz@yandex.ru.

Annotation. The aim of the work was to analyze the influence of some psychological characteristics of migrants on adaptation to the new sociocultural environment and their psychosomatic well-being. It is shown that the intellectual capabilities of the individual, in particular, intellectual ergism, act as a resource for improving the quality of acculturation. The pronounced psychomotor, intellectual and communicative emotionality makes it difficult to adapt to the new sociocultural environment and increase the risk of migrants' physical and mental health disorders.

Key words: acculturation, temperament, adaptation, psychosomatic well-being.

В связи с выраженной тенденцией к росту миграционных процессов в России и за рубежом становится актуальным вопрос физического и психического благополучия мигрантов и качества их адаптации к новой социокультурной среде [2]. Данная проблема рассматривалась такими специалистами, как С. В. Аруин, В. В. Гриценко, А. А. Овчинников, Ю. Е. Прохоров, Д. Б. Мамфорд, Г. Триандис, Y. Sun и др. [4].

Однако, поскольку человек является целостным существом, обладающим биологическими, психическими и социальными характеристиками, нами предполагается, что определённые комбинации индивидуальных свойств личности, составляющих темперамент, вносят вклад в аккультурацию и психосоматическое благополучие мигранта.

Цель данной работы - анализ влияния некоторых психологических особенностей мигрантов на адаптацию к новой социокультурной среде и их психосоматическое благополучие.

Объект исследования – адаптация индивидуальности к новой социокультурной среде.

Предмет исследования – взаимосвязь особенностей стилевой организации психики, их психосоматического благополучия и качества социокультурной адаптации к новой среде.

Методы исследования – обзор и анализ литературных источников по изучаемой проблеме, анкетирование, тестирование, статистический и сравнительный анализ.

Для участия в исследовании было отобрано 2 группы участников. Первая группа включила в себя 23 русскоязычных мигранта (11 мужчин и 12 женщин), проживающих в славянских странах Центрально-Восточной Европы. Вторая группа представлена 22 иностранными гражданами (11 мужчин и 11 женщин), прибывшими в Россию из стран дальнего зарубежья, не входящих в СНГ и группу Славянских Государств. Участники исследования в обеих группах старше 18 лет, легально проживают на новой территории в течение более 1 года.

Для проведения исследования использовались методики: опросник формально-динамических свойств индивидуальности (ОФДСИ) В. М. Русалова [3]; опросник «Адаптация личности к новой социокультурной среде (тест Л. В. Янковского)», предназначенный для выявления социокультурного компонента адаптации личности в текущей стране пребывания [1]; симптоматический опросник SCL-90-R (L. R. Derogatis и соавт., адаптация Н. В. Тарабриной), использованный в качестве инструмента для скрининга мигрантов на предмет выраженности психопатологической симптоматики [5].

Сравнительный анализ результатов методик показал, что наиболее распространёнными типами адаптации к новой социокультурной среде выделены интерактивный и адаптивный тип. Статистически значимые различия между группами по качеству аккультурации не выявлены.

Средняя выраженность психопатологической симптоматики не выходит за пределы низких значений (до 1,4 из 4,0) в обеих группах испытуемых. Оценки по шкалам фобической тревожности (РНОВ; * – $p < 0,05$) и психотизма (PSY; ** – $p < 0,01$) достоверно выше у иностранных испытуемых.

В обеих группах наиболее распространённым является неопределённый тип темперамента. По критерию Манна-Уитни было выявлено, что интеллектуальная эргичность (ЭРИ; * – $p < 0,05$) и коммуникативная скорость (СК; ** – $p < 0,01$) достоверно выше у русскоязычных испытуемых.

Корреляционный анализ по коэффициенту Спирмена показал, что психомоторная (ЭМ), интеллектуальная (ЭИ) и коммуникативная (ЭК) эмоциональность являются факторами, ухудшающими эффективность аккультурации при высокой выраженности, на что указывают отрицательные взаимосвязи со шкалой адаптивности теста Янковского и положительные взаимосвязи с депрессивным и ностальгическим типом адаптации и с симптоматическими шкалами SCL-90-R.

Интеллектуальная эргичность выступает как ресурс аккультурации. На это указывают: положительная корреляционная взаимосвязь со шкалой адаптивности, отрицательные взаимосвязи со шкалой депрессивности и со всеми шкалами SCL-90-R.

Таким образом, полученные результаты позволяют утверждать, что психологические особенности вносят вклад в аккультурацию и психосоматическое благополучие мигрантов. Интеллектуальные возможности индивида, в частности – интеллектуальная эргичность, выступают как ресурс повышения качества аккультурации. Ярко выраженная психомоторная, интеллектуальная и коммуникативная эмоциональность затрудняют адаптацию к новой социокультурной среде и увеличивают риск нарушений физического и психического здоровья мигрантов, тем самым выступая в качестве мишеней психокоррекционной и психотерапевтической работы.

Библиографический список.

1. Адаптация личности к новой социокультурной среде (тест Л. В. Янковского) // Психодиагностическое познание профессиональной деятельности. / В. А. Сонин. – СПб., 2004. – С. 206–211.
2. Демографический ежегодник России, 2017: стат. сб. [Электронный ресурс] / Федер. служба гос. статистики (Росстат). – Офиц. изд. – М., 2017. – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1137674209312.
3. Русалов, В. М. Опросник формально-динамических свойств индивидуальности (ОФДСИ): методическое пособие. / В. М. Русалов // – М., 1997.
4. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология. – М.: Академический проект, 1999. – С. 279-300.
5. Тарабрина, Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса / Н. В. Тарабрина // СПб: Питер, 2001. – С. 146–181.

АКТУАЛЬНЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПСИХОСОМАТИЧЕСКОМ БЛАГОПОЛУЧИИ МИГРАНТОВ

Медведев Анатолий Юрьевич.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО Новосибирский государственный педагогический университет, Факультет психологии, кафедра общей психологии и истории психологии, аспирант, anmelbrz@yandex.ru.

Чухрова Марина Геннадьевна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», доктор медицинских наук, профессор кафедры общей психологии и истории психологии, mba3@ngs.ru.

Аннотация: в статье представлен теоретический анализ отечественных и зарубежных представлений о психическом и физическом здоровье мигрантов в процессе адаптации к новой среде, которые характеризуют разносторонность и противоречивость представлений о психосоматическом статусе мигранта в процессе адаптации к новой социокультурной среде.

Ключевые слова: психосоматическое благополучие, стресс аккультурации, адаптация.

ACTUAL THEORETICAL REPRESENTATIONS ABOUT PSYCHOSOMATIC WELFARE OF MIGRANTS

Medvedev Anatoly Yuryevich.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, pstgraduate Student, anmelbrz@yandex.ru.

Chukhrova Marina Gennadievna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk state pedagogical university, doctor of medical sciences, professor of department of the general psychology and history of psychology, mba3@ngs.ru.

Abstract: The article presents a theoretical analysis of domestic and foreign ideas about the mental and physical health of migrants in the process of adapting to a new environment, which characterize the versatility and inconsistency of ideas about the psychosomatic status of a migrant in the process of adapting to a new sociocultural environment.

Key words: psychosomatic health, physical and mental health acculturative stress, adaptation

Характеристикой адаптивности личности является здоровье. Нарушения психического и соматического благополучия свидетельствуют о том, что

человек испытывает трудности при адаптации к изменяющимся условиям среды, становясь беззащитным перед их деструктивным влиянием. Из этого утверждения можно предположить, что нарушения адаптации мигрантов к условиям жизни в новой стране могут находить отражения в различных соматических и психических патологических проявлениях.

Исследование проблемы психического и физического благополучия мигрантов сталкивает нас с двумя противоположными взглядами. Зарубежные исследователи выделяют так называемый “эффект здорового иммигранта” (Healthy Immigrant Effect – HIE), который подразумевает, что иммигранты имеют более высокий уровень физического и психического здоровья, чем коренное население страны. Существование HIE подтверждают исследования мигрантов в США, Канаде, Австралии и Великобритании [9, 10]. Испанскими специалистами посредством анализа данных акушерских клиник за 5 лет HIE был также обнаружен у потомства мигрантов, родившегося на территории принимающей страны [8].

Однако существуют точки зрения, не только опровергающие существование эффекта здорового иммигранта, но также предлагающие введение в обиход противоположного понятия (“эффект нездорового иммигранта”). Данные Израильского социального обследования (Israeli Social Survey), позволили провести сравнительный анализ состояния здоровья мигрантов и местного населения. Анализ показал, что уровни объективного и субъективного здоровья иммигрантов оказались хуже, чем у местного населения, что справедливо для обоих полов [4].

Н. А. Киценко, проанализировав статистические данные по заболеваемости инфекционными болезнями (ЗППП, туберкулёз и др.), утверждает, что «эффект здорового мигранта» со временем исчезает, и иммигранты, проживающие на территории России, в большей степени подвержены соматическим заболеваниям, чем коренное население России [1].

Отсюда можно сделать вывод, что “эффект здорового иммигранта” – явление спорное и неоднозначное. Организаторы ранее упомянутого Израильского социального обследования полагают, что данный феномен зависит от характера иммиграции и от иммиграционных законов. В Израиле отбор иммигрантов производится преимущественно по религиозному и национальному признаку (репатриация согласно закону о возвращении – “Хок ха-Швут”), вне зависимости от наличия или отсутствия хронических заболеваний [4]. Что касается стран, которые подтверждают существование “эффекта...” в исследованиях (Канада, Испания, США, Австралия, Великобритания), то здоровье иммигранта является одним из ведущих критериев отбора, поэтому вследствие отсева претендентов с хроническими заболеваниями мигранты в целом оказываются более здоровыми, чем коренное население [5]. Это означает, что проблема здоровья мигрантов не утрачивает своей актуальности и требует разработки эффективных решений.

Исследование психического и соматического благополучия мигрантов зарубежными специалистами позволило объединить выявленные

специфические нарушения в единый симптомокомплекс. В 2002 году J. Achotegui ввёл понятие “синдрома Улисса (Одиссея)”, под которым подразумевается атипичный набор депрессивных, тревожных, диссоциативных и соматоформных симптомов, возникающих под действием высокоуровневого стресса, характерного для современных миграционных процессов. Синдром Улисса включает в себя такие симптомы, как головные боли, бессонница, повторяющееся беспокойство, давление, дезориентация, страх, боли в желудке и костях, снижение самооценки и продуктивности, увеличение потребления алкоголя и табака [6]. Специалисты отмечают, что синдром Улисса не является психическим расстройством как таковым, а находится на границе между нормой и патологией [7].

Стресс, который испытывают мигранты в процессе адаптации к новой социокультурной среде, рассматривается специалистами в течение длительного времени под термином “культурный шок”. Понятие культурного шока было введено американским антропологом Калерво Обергом в 1954 г., который исходил из идеи, что вхождение в новую культуру сопровождается неприятными чувствами – потери друзей и статуса, отверженности, удивления и дискомфорта при осознании различий между культурами, а также путаницей в ценностных ориентациях, социальной и личностной идентичности [3].

В настоящее время, несмотря на то, что понятие культурного шока по-прежнему применяется на практике, предпочтение отдаётся термину “стресс аккультурации”, предложенному канадским психологом Дж. Берри. Он исходил из того, что соприкосновение с иной культурой может принести не только отрицательные, но и положительные последствия, а значит, к этому феномену применима концепция общего адаптационного синдрома. В соответствии с этим, можно рассматривать его симптомы на основе стрессовой симптоматики [2].

Симптомы культурного шока можно условно подразделить на психологические, соматические и поведенческие.

Соматические симптомы культурного шока: физический дискомфорт и неприятные ощущения (головная боль, изжога, повышение артериального давления, боли в мышцах, спине и т.п.).

Поведенческие симптомы культурного шока: нарушение аппетита (переедание или потеря аппетита); расстройства сна; чрезмерное потребление алкоголя, наркотических средств, лекарств; чрезмерно частое мытьё рук и озабоченность вопросами санитарии.

Используя концепцию интегративных психических образований В.Н. Панферова, можно представленное многообразие психологических симптомов культурного шока разделить на аффективную, регуляторную, коммуникативную и рефлексивную сферы:

Аффективная сфера – эмоции (удивление, гнев, отвращение, презрение, страх, печаль), эмоциональные состояния (паника, тоска, фрустрация, тревожность, депрессия);

Регуляторная сфера – снижение концентрации внимания, утрата контроля, ощущение непреодолимости препятствий;

Коммуникативная сфера – отвержение со стороны представителей принимающей культуры и/или отвержение человеком представителей принимающей культуры, избегание и, как результат, конфликты, изоляция, одиночество;

Рефлексивная сфера – негативный образ Я, ролевая диффузия, потеря идентичности [3].

По результатам данного теоретического анализа можно отметить разносторонность и противоречивость представлений о психосоматическом статусе мигранта в процессе адаптации к новой социокультурной среде. В связи с высокой заинтересованностью принимающих государств в развитых адаптационных способностях мигрантов, проблема их психосоматического благополучия остаётся актуальной на сегодняшний момент.

Библиографический список.

1. Киценко, Н. А. Миграция и здоровье населения России / Н. А. Киценко // Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2015. – Том 20, № 2 (155). – С. 62-65.
2. Смолина, Т. Л. Симптомы культурного шока: обзор и классификация / Т. Л. Смолина // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 3. – С. 1-10.
3. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология. – М.: Академический проект, 1999. – С. 279-300.
4. Стукалин, Е. Б. Статистическое исследование гендерной асимметрии в здоровье населения России: автореф. дис. ... канд. экон. наук / Е. Б. Стукалин // СПб., 2014. – 18 с.
5. Требования к состоянию здоровья кандидатов на получение визы в Австралию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://rospersonal.ru/immigration/immigraciya_v_avstraliyu/trebovaniya_k_sostoyaniyu_zdorov_ya/
6. Achotegui, J. The Ulysses Syndrome: The immigrant Syndrome with Chronic and Multiple Stress / J. Achotegui // El Mundo de la Mente. – 2014.
7. Diaz-Cuellar, A. L. The Ulysses Syndrome: Migrants with Chronic and Multiple Stress Symptoms And the Role of Indigenous Linguistically and Culturally Competent Community Health Workers / A. L. Diaz-Cuellar, H. A. Ringe, D. A. Schoeller-Diaz // Proceedings Second International Conference of Indigenous and Cultural Psychology, Factors Promoting Happiness, Health, and Quality of Life. – 2011.
8. Farré, L. The Healthy Immigrant Effect: Evidence from the Ecuadorian Exodus / L. Farré // Journal of Population Economics. – 2016. – Vol. 29, No. 2. – P. 365-394.
9. Kennedy, S. The healthy immigrant effect and immigrant selection: evidence from four countries / S. Kennedy, J. T. McDonald, N. Biddle // Journal of International Migration and Integration. – 2015. – Vol. 16, No. 5. – P. 317-332.
10. Lou, Y. What happens to the “healthy immigrant effect”: the mental health of immigrants to Canada / Y. Lou, R. Beaujot // PSC Discussion Papers Series. – 2005. – Vol. 19, No. 15.

СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ В УСЛОВИЯХ ЭПИДЕМИЧЕСКОЙ ОБСТАНОВКИ

Пронин Сергей Владимирович.

Новосибирск, Россия, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», доцент кафедры социальной психологии и виктимологии, кандидат медицинских наук, pronin53@gmail.com.

Филь Татьяна Александровна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления», канд. психологических наук, доцент, зав. кафедрой психологии, педагогики и правоведения, fil@mail.ru.

Александрова Алла Алексеевна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Факультет психологии, старший преподаватель кафедры общей психологии и истории психологии, alla_1981@mail.ru.

Чухров Александр Семенович.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики», кафедра систем радиосвязи, доцент, кандидат технических наук, доцент ВАК, mba3@ngs.ru .

Аннотация. Проведен анализ взаимосвязи стрессоустойчивости и склонности к синдрому эмоционального выгорания у медицинских сестер в период эпидемии коронавирусной инфекции. Показано, что высокий уровень эмоционального выгорания выявлен у 60% медицинских сестер, что связано с низкой стрессоустойчивостью.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, стрессоустойчивость, медицинские сестры, эпидемия коронавируса.

STRESS RESISTANCE AND EMOTIONAL BURNING UNDER THE EPIDEMIC CONDITIONS

Pronin Sergey Vladimirovich.

Russia, Novosibirsk, docent of Novosibirsk State Pedagogical University, Candidate of medical sciences, pronin53@gmail.com.

Fil Tatyana Alexandrovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Economics and Management, Ph.D. Psych. Science, Associate Professor, Head of Psychology, Pedagogy and Law Department, fil@mail.ru.

Alexandrova Alla Alekseevna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Faculty of Psychology, Senior Lecturer, Department of General Psychology and the History of Psychology, alla_1981@mail.ru.

Chukhrov Alexander Semenovich.

Russia, Novosibirsk, Siberian State University of Telecommunications and Informatics, Department of Radio Communication Systems, Associate Professor, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of Higher Attestation Commission, mba3@ngs.ru.

Annotation. The analysis of the relationship of stress tolerance and susceptibility to burnout syndrome in nurses during the epidemic of coronavirus infection. It was shown that a high level of emotional burnout was detected in 60% of nurses, which is associated with low stress resistance.

Key words: burnout syndrome, stress tolerance, nurses, coronavirus epidemic.

В настоящее время мы столкнулись с совершенно непредвиденной ситуацией – эпидемией короновиральной инфекции, которая привела к небывалой мобилизации работы всего медицинского сообщества. Повысились требования к профессионализму медперсонала, а постоянные стрессовые состояния и эмоционально нестабильная ситуация стали обычным спутником. Не каждый человек может легко адаптироваться к таким повышенным требованиям в своей профессиональной деятельности. Эффективное выполнение своей социальной роли в ряде случаев становится затруднительным. Несмотря на то, что медики проявили себя с самой лучшей стороны в период эпидемии, следует заметить, что в таких условиях повышается вероятность развития социально-стрессовых расстройств, в том числе, профессионального выгорания.

В психологической науке, в том числе в медицинской психологии, рассматривается вопрос о влиянии профессиональных стрессов на манифестацию синдрома эмоционального выгорания в сфере труда медицинского персонала, в частности медицинских сестер. Разрабатывается множество программ по профилактике и коррекции профессиональной деформации личности работника [1]. Исследователи сходятся в одном: ключевым моментом, провоцирующим синдром эмоционального выгорания, является личность работника, о чем упоминают в своих работах Б.Г. Ананьев, Е.А. Водопьянова, Н.Е. Климов, А.К. Маркова, В.Е. Орел, К.К. Платонов, А.М. Столяренко и др.

При этом не исключается воздействие профессионального стресса. И здесь активно исследуется проблема стрессоустойчивости личности в различных профессиональных сферах [2, 3]. Существует целый ряд профессий, в которых человек подвержен эмоциональному выгоранию, и это именно профессии, где приходится постоянно взаимодействовать с другими людьми и присутствует непредсказуемость этого взаимодействия, в связи с чем человек часто переживает стрессовое состояние. Известное выражение «Ничто не

является для человека такой сильной нагрузкой и таким сильным испытанием, как другой человек» является эпитафией для всех исследований феномена эмоционального выгорания и связанной с ним стрессоустойчивости [4, 5].

Медицинские работники, в частности медицинские сестры, часто испытывают чувство сострадания к больным людям, а в некоторых случаях вынуждены выстраивать внутреннюю психологическую стену, чтобы избежать эмоционального выгорания и сохранить свою стрессоустойчивость [6, 7].

Актуальность темы эмоционального выгорания в период эпидемии заключается в том, что в природе медицинского труда, заложена повышенная эмоциональность, в которой могут возникать совершенно различные эмоции. Медработник находится в ситуации повышенного стресса постоянно, он сталкивается с различными экстренными ситуациями, требующими принятия быстрого решения и повышенной ответственности, он испытывает психологическое давление пациентов с отрицательным эмоциональным состоянием, вынужден зачастую служить «подушкой» для утешения пациентов, а иногда, напротив, оказывается объектом для раздражения и агрессивного поведения пациентов. И плюс социальная ситуация, давление СМИ, опасение за собственное здоровье добавляют напряжения и вызывают повышенную нервозность. Эмоциональное выгорание работника происходит на фоне ухудшения его собственного состояния здоровья, что закономерно снижает эффективность профессиональной деятельности.

Изучение проблемы стрессоустойчивости медицинских работников представляет собой не только научный интерес, но имеет еще и большую практическую значимость в процессе планирования профилактических и коррекционных мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья медицинских работников.

Цель исследования: изучение взаимосвязи стрессоустойчивости и склонности к синдрому эмоционального выгорания у медицинских сестер в период эпидемии коронавирусной инфекции.

Стрессоустойчивость – набор личностных качеств, обуславливающий способность человека контролировать воздействие внешних раздражителей и оставаться эмоционально спокойным в ситуации стресса. Стрессоустойчивость рассматривается также как способность организма сопротивляться различным физическим и психологическим нагрузкам, способность противостоять проблемам, трудностям, шокным и неприятным ситуациям.

Для оценки особенностей проявления стрессовых состояний, уровня эмоционального выгорания и стрессоустойчивости нами было проведено исследование на базе одной из крупных больниц г. Новосибирска. В исследовании принимали участие 40 медсестер, в возрасте 22-45 лет.

Методы исследования: опросник «Экспресс-оценка выгорания» (В. Каппони, Т. Новак); тест самооценки стрессоустойчивости С. Коухена и Г. Виллиансона.

Результаты. Высокий уровень эмоционального выгорания выявлен у 60% медицинских сестер, средний уровень эмоционального выгорания - 25%, а с низким уровнем выявлено всего 15% от общего числа опрошенных.

Такой достаточно высокий процент медицинских сестер с высокими показателями по эмоциональному выгоранию означает, что они испытывают дискомфорт и напряжение во время выполнения профессиональных обязанностей, у одних проявляется агрессивность, у других безразличие к пациентам, третьи страдают от психосоматических нарушений – повышения АД, сердечных болей, нарушения сна, потребности в алкоголе и других ПАВ.

Медицинских сестер с низким уровнем эмоционального выгорания очень мало, и это работники старшей возрастной группы (36-45 лет). Эти люди по-прежнему любят свою профессию, внимательно относятся к пациентам, выполнение профессиональных обязанностей доставляет им удовольствие, по самоотчетам, обязанности выполняются «на автомате».

При исследовании стрессоустойчивости выявлено, что медицинских сестер с высокими показателями стрессоустойчивости личности – 20% от общего числа опрошенных (8 человек). Это люди, которые практически всегда остаются спокойными, они уверены в себе и своих действиях. Эти люди способны быстро ориентироваться в трудной ситуации и принимать решение. Со средним уровнем стрессоустойчивости – 30%, а с низким уровнем – 50% от общего числа опрошенных. Это люди, которые в трудных ситуациях могут проявлять беспокойство, нервозность, напряжение, у них может проявляться нарушение внимания, нарушение способности к анализу ситуации.



Рис. 3. Результаты сравнения диагностики уровня эмоционального выгорания и стрессоустойчивости.

Итак, обследованная группа медицинских сестер обнаруживает низкий уровень стрессоустойчивости при высоком уровне эмоционального выгорания (рис. 1).

Для расчета корреляционного анализа мы воспользовались ранговым методом подсчета коэффициента корреляции Спирмена. Коэффициент корреляции между исследуемыми параметрами выше, чем 0,9 ($0,9 < r < 1$), что говорит о наличии высокой зависимости между уровнем стрессоустойчивости личности и уровнем эмоционального выгорания. Таким образом, стрессоустойчивость и эмоциональное выгорание взаимосвязаны. Личностные характеристики медсестер нами не анализировались. Известно, что стрессоустойчивость в большой мере зависит от таких личностных характеристик, как локус контроля (предпочтительнее внутренний), самооценка, желательность, адекватная, убеждения и стереотипы, стремления соответствовать своим или чужим требованиям и т.п. [Никифоров].

Заключение. Проведенное исследование показало, что, несмотря на восторженные отзывы в СМИ о работе медиков в период эпидемии, большинство из них страдают от состояния стресса и, как результат, синдрома эмоционального выгорания. Эти данные – повод задуматься организаторам здравоохранения. Повышение стрессоустойчивости в контексте профилактики эмоционального выгорания предполагает не только масштабную работу над собой, развитие личности «выгоревшего» сотрудника, но и серьезную работу по адекватному обеспечению профессиональной деятельности для медиков, которые работают непосредственно «на передовой».

Библиографический список.

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 2009. – 372с.
2. Водопьянова Н.Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях. / Н.Е. Водопьянова // Психология здоровья / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб.: Издательство СПб ГУ, 2000. – 311с.
3. Александрова А.А. Восприимчивость к эмоциональному стрессу в зависимости от акцентуации характера педагога // Наука и социум: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (3 февраля 2020 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСПР», 2020. – с. 64–70.
4. Филь Т.А., Чухрова М.Г. Личностная идентичность и синдром эмоционального выгорания у лиц помогающих профессий // Наука и социум: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (3 февраля 2020 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСПР», 2020. – с. 113–120.
5. Чухрова М.Г., Пронин С.В., Малкина Н.А., Шешенин В.С. Некоторые нейрофизиологические механизмы синдрома эмоционального выгорания // Наука и социум: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (3 февраля 2020 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСПР», 2020. – с. 120–126.

6. Юшкова Л.А. Взаимосвязь личностных черт и проявлений синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников зрелого возраста // Наука и социум: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (3 февраля 2020 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИСПР», 2020. – с. 133–142.
7. Хетагурова А.К. Этико-деонтологические аспекты в работе сестринского персонала. / А.К. Хетагурова // Сестринское дело. – М.: Издательский дом медицинский вестник, 2003. – № 6. – С. 34–35.

**РОЛЬ ПРОФЕССОРА-НАСТАВНИКА В ВОСПИТАНИИ
ЧЕЛОВЕКА БУДУЩЕГО
В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА**

Соколовская Ирина Эдуардовна.

Россия, Москва, Российский государственный социальный университет, профессор кафедры социальной, общей и клинической психологии факультета психологии, доктор психологических наук, iren3d@yandex.ru.

Аннотация. Понимание того, как работают механизмы развития интеллекта, позволяет нам уже сегодня увидеть тенденции влияния цифровых информационных и коммуникационных средств на когнитивные способности человека. Цифровые технологии не только меняют наш образ жизни и дарят нам новые способы общения, но и перекраивают механизм нашего мозга, наши когнитивные способности. Искусственный интеллект способен превзойти человека во многих областях деятельности уже в XXI веке. Для многих людей современные блага цивилизации оказались факторами не развития, а деградации. Одновременно с этим, благодаря распространению Интернета и общему повышению комфортности жизни, возникает все больше различий в уровнях развития индивидуумов. Как реакция человечества на текущую ситуацию появляются новые способы эффективного мышления для сохранения преимуществ человеческого мозга в его уже начавшемся соревновании с искусственным интеллектом.

Ключевые слова: искусственный интеллект, сверхспособности, наставничество.

**THE ROLE OF A PROFESSOR-MENTOR IN EDUCATING THE FUTURE
HUMAN BEING IN THE ERA OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE**

Sokolovskaya Irina Eduardovna.

Russia, Moscow, Russian state social University, doctor of psychology, professor, department of social, general and clinical psychology, faculty of psychology, iren3d@yandex.ru.

Annotation. Understanding how the mechanisms of intelligence development work allows us to see trends in the influence of digital information and communication tools on human cognitive abilities. Digital technologies not only change our way of life and give us new ways to communicate, but also reshape the mechanism of our brain, our cognitive abilities. Artificial intelligence can surpass humans in many areas of activity in the twenty-first century. For many people, the modern benefits of civilization have turned out to be factors of degradation rather

than development. At the same time, due to the spread of the Internet and the General improvement in the comfort of life, there are more and more differences in the levels of development of individuals. As a response of humanity to the current situation, new ways of effective thinking are emerging to preserve the advantages of the human brain in its already begun competition with artificial intelligence.

Keywords: artificial intelligence, superpowers, mentoring.

Совершенно ясно, что в эпоху цифровой революции, когда новые рабочие места занимают роботы, появляется необходимость в приобретении средним классом новых навыков, чтобы конкурировать с роботами и быстро адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Следовательно, необходима организация обучения людей новым видам работ, постоянное создание новых рабочих мест, информирование населения о том, какие знания и умения понадобятся в недалеком будущем. Соответственно, обществу необходимо вкладывать средства в дополнительное обучение, организуя образование для людей, которые пойдут переучиваться с профессий, потерявших актуальность, на перспективные специальности. Здесь могут пригодиться профессиональные мастера - профессора-наставники.

Обычно, без посторонней помощи раскрыть свои таланты и достичь максимума очень трудно. Всем людям, даже самым успешным, порой нужно с кем-то советоваться или проговаривать вслух в присутствии более компетентного человека, свои трудности и проблемы или мысли, чаянья и планы.

Таким человеком может быть помощник, деловой партнёр, инвестор, жена, муж, кто-то из родителей, коуч, наставник или духовный учитель. Учитель, советчик, преподаватель, психолог, наставник – имён может быть много, но цель одна: помочь человеку почувствовать себя счастливым и достичь максимальной самореализации.

Например, в спорте все спортсмены хорошо знают, что их успех во многом зависит от тренера. Тренер постоянно требует результат – каждый раз чуть выше, быстрее и т.д. День за днем тренер стимулирует и поддерживает, ведёт человека к успеху. Именно он не позволяет поддаться лени, расслабиться и забросить занятия. Без тренера в серьёзном спорте делать просто нечего.

Также и в бизнесе. Наставник – это защита от самых досадных ошибок и тупиков. Это маяк, освещающий путь к цели, и форсаж, который помогает её достичь.

Наставник помогает сохранить веру в себя и двигаться вперёд, самым оптимальным путем. Те, у кого есть наставники и учителя, всегда добиваются поставленных целей намного быстрее и легче

Наставник в широком смысле - это человек, который владеет системой навыков и умений для достижения успеха в выбранной сфере жизни. Обычно, это мастер своего дела, который на своём собственном опыте овладел наиболее эффективными знаниями и умениями, и теперь он передаёт их другим.

Цель Наставника для учеников – преодолеть их ограниченность, малоэффективность, расширить их кругозор, помочь поверить и понять себя, улучшить своё состояние и свою жизнь.

Для того, чтобы сойти с заезженных рельсов неудач и подняться выше своего привычного потолка, всегда нужен опытный взгляд со стороны. Часто это, гордыня и самомнение не позволяют человеку обратиться или признать чей-то авторитет, как следствие, они буксуют на одном и том же месте и стопорят своё развитие. Упущенные возможности или нереализованные шансы в жизни – именно то, о чём больше всего жалеют люди в зрелом возрасте.

Хорошая новость в том, что всегда можно научиться решать любые задачи, которые перед вами стоят. Будь то умение чувствовать жизнь здесь-и-сейчас, быть здоровым, счастливым, успешным, иметь хорошие отношения, достигать высот самореализации – всему этому можно реально научиться.

Даже небольшие позитивные перемены в образе мышления, восприятии себя и поведении, которые вошли в привычку, могут привести человека к успеху.

Осознайте, абсолютно все великие люди имели учителей и наставников – Архимед, Аристотель, Будда, Александр Македонский, Билл Гейтс и другие. Все они вобрали опыт своих учителей и наставников, пропустили через призму собственной философии, опыта и достигли самореализации.

Учителя и наставники были у обычных кузнецов и императоров, спортсменов и научных деятелей. Сегодня без упоминания имен этих наставников не обходится ни одна церемония вручения грамоты, премии или награды, за Победителем всегда кто-то «стоит», и часто не один, а целая команда мастеров.

Уже сейчас человеку становится все труднее конкурировать с современными цифровыми технологиями. Человек все чаще стал демонстрировать неадекватное поведение и профессиональное выгорание. Прекрасным примером в текущий момент служат нейросети, обзванивающие клиентов и общающиеся с ними. Всего лишь одна программа способна заменить сотни сотрудников. У программы не бывает плохого настроения, у программы нет желания изображать деятельность перед начальством, программе не нужен отдых. Нетрудно сравнить рентабельность сотни сотрудников, которым необходимо платить зарплату каждый месяц и решать множество сопутствующих проблем, с одной программой, которая была приобретена единожды и не требует значительных вложений.

Мы видим лишь начало активного внедрения систем искусственного интеллекта, но уже это заставляет задуматься о том, что в самом ближайшем будущем люди без уникальных навыков, не воспроизводимых машинами, будут не востребованы. Другими словами, нанимать этих людей на работу станет невыгодно, и они останутся без средств к существованию. С этим столкнутся наши сегодняшние дети, и, чтобы предотвратить это, нам необходимо придумать не воспроизводимые машинами методы мышления, которые будут востребованы рынком. Но какие это могут быть методы? Простые

интеллектуальные способности вроде хорошей памяти и внимания воспроизводимы машинами, наличие любых знаний, в том числе в области медицины, – аналогично. На наш взгляд, единственная способность мышления человека, которая одновременно не воспроизводима машинами и может приносить коммерческую прибыль, – это способность создавать новое, создавать и совершенствовать системы.

Современные знания о воздействии электронных информационных технологий на познавательные возможности индивида дают нам возможность предполагать способность человеческого мозга изменяться. По мнению американских психологов Г. Смолла и Г. Воргана [2], мозг современного человека эволюционирует и в настоящее время. Он как бы настраивается на изменения в мире и образует новые нейронные цепочки: происходит выброс нейротрансмиттеров, из нейронов появляются дендриты, рождаются новые синапсы.

Качество взаимодействия индивида с компьютером зависит от его возраста. Например, в диапазоне от 35 до 50 лет восприятие человека достаточно гибко, и у людей, имеющих определенный уровень образования и постоянно работающих на компьютере, присутствует хорошая динамика к развитию и усвоению новых знаний [3].

Людей старше 60 лет специалисты назвали «цифровые иммигранты». Сформированное в докомпьютерные времена мышление, заторможенность мыслительных реакций делает их работу на компьютере малоэффективной. В то же время у них есть и некоторые преимущества – при том, что мозг такого человека замедленно воспринимает поток информации, его нейронные сети быстро воспринимают «картинку» в целом. Новейшие исследования показывают, что мозг взрослых людей сохраняет гибкость и эффективность в течение всего жизненного цикла [4].

Другой факт: у маленьких детей длительное сидение за компьютером (игры и социальные сети) отрицательно влияет на формирование когнитивных функций. Длительное пользование компьютером приводит к тому, что у молодых людей не происходит развития необходимых участков нейронных сетей, которые необходимы для перехода на новый уровень развития, когда мозг начинает мыслить не только конкретными категориями, но и абстрактными. Например, испытывать чувства не только по отношению к себе, но и к другим людям, то есть проявлять эмпатию.

К сожалению, уже есть статистические данные о неразвитости у юных людей лобных долей мозга, а это – невозможность рассуждать логично, дальнейшее отставание в развитии интеллекта, возможная инфантильность [1].

Эксперты III Международного научного форума «Шаг в будущее: искусственный интеллект и цифровая экономика» пришли к единому мнению о том, что искусственный интеллект сегодня – это уже не только инженерно-математическая и IT-дисциплина, но и комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека и получать при

выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые как минимум с результатами интеллектуальной деятельности человека.

В ходе состоявшихся в рамках секции «Образование и наука – дисгармония коэволюции» дискуссий было отмечено, что возрастающая специализация в условиях разделения труда ведет к выделению нескольких типов специалистов, работающих в одной сфере, владеющих общими компетенциями, но отличающихся от других сотрудников одной уникальной способностью – собирать, систематизировать и представлять систематизированные знания для слушателей специализированных образовательных курсов, которые готовятся стать специалистами. Данная узкая специализация работника переводит его в иную роль – работника вуза или академического института. Как правило, такие специалисты теряют понимание потребностей реального производства. Возникает ситуация коэволюционного развития: производственники развивают знания своего производства в реальности, а специалисты в вузах повышают собственные компетенции на основе изучения производственных процессов как педагоги и ученые. Соответственно, проблемой вузов и академических институтов становится параллельное развитие компетенций, часто не соответствующих потребностям общества.

Согласно исследованию журнала Science, «интернет стал основной формой внешней или транзакционной памяти, где информация хранится коллективно вне нас», и, соответственно, наш мозг стал зависеть от доступности этого внешнего источника информации. Все это соприкасается с образом траблхакера как человека будущего, где индивидуум исполняет роль самоходного компьютера с безграничным Интернетом вместо ограниченной памяти, что делает его с подобной настройкой над разумом практически сверхчеловеком. Таким образом, можно заключить, что траблхакинг – это новый способ мышления, который способен дать человечеству превосходство над искусственным интеллектом.

Чем может помочь наставник:

- найти собственную мотивацию и развить дисциплину;
- изменить старые привычки поведения и мышления, а параллельно приобрести новые навыки и умения для более эффективной деятельности;
- извлечь мечту из тумана видений и материализовать её в ясные, понятные и достижимые цели;
- понять, на что вы способны, потому что он верит в вас больше, чем вы сами;
- получить обратную связь без эмоций или субъективных оценок;
- взглянуть на себя со стороны и найти новые подходы и силы;
- осознать свои убеждения и ценности, чтобы понять, чего действительно «хочется» и что для этого нужно делать;
- сделать первый шаг, потому что только действие поднимает самооценку и приводит к видимым результатам;
- научиться брать ответственность за свои действия;

- при любых обстоятельствах, не сдаваться, не принимать позицию жертвы, а находить внутренние ресурсы, чтобы решить ситуацию и достичь успеха;
- обучит системе навыков и умений для быстрого и эффективного достижения цели;
- поможет разработать пошаговый план достижения успеха;
- будет поддерживать психологически, энергетически, медитировать, способствуя вашему успеху.

Все это помогает человеку выйти из пресловутой зоны комфорта - способа мышления и действия, который не приносит результата.

Наставник помогает человеку стать лучшей версией самого себя.

В чем суть наставничества?

Наставничество – это форма обучения и индивидуальной поддержки для передачи человеку знаний и надежного закрепления навыков.

Наставничество в традиционном понимании - это процесс роста, где сам Наставник выступает в качестве личного примера, при этом не предполагает жёстких ограничений или директив.

Цель наставничества – помочь человеку реализовать свой врожденный потенциал и достичь поставленных целей. При этом Наставник не должен командовать, указывать, заставлять или манипулировать.

Так или иначе, Жизнь – это всегда серия выборов. Наставник помогает делать выбор осознанно и регулярно, вдохновляя продолжать подниматься к вершине, а не катиться вниз.

Хороший наставник не даёт готовых ответов, не решает задачу вместо человека, а лишь даёт инструменты, подводит к решению, организовывает среду обучения и стимулирует мышление ученика.

Главная задача - развитие самого ученика, а не просто решение его текущих вопросов. Именно в личностном развитии – высшая ценность наставничества.

Наставничество таит в себе массу возможностей для личностного роста как ученика, так и самого наставника. Наставник помогает находить человеку лучшие решения, мотивирует на максимально эффективные действия и контролирует результаты.

Ученик помогает Наставнику стать еще более профессиональным и укрепить качества и умения, которые сделали его Мастером. Наставничество намного больше и глубже, чем менторство, которое предполагает поддержку только в профессиональной сфере.

Наставничество как подход - основа всех длительно существующих империй, королевств, корпораций и крупных бизнесов. Во всём этом, не достаточно хорошего образования – всегда нужна личная передача опыта (личное ученичество).

Поэтому ещё в средние века считалось, что будущий мастер, должен выбрать себе Наставника и обязательно сам побывать подмастерьем.

Сегодня мы живем в новой реальности, где успешное развитие страны определяется не географическим положением и наличием достаточного количества ископаемых ресурсов, а качеством интеллектуального потенциала населения. Именно человеческий капитал формирует сегодня ключевые тренды развития национальных экономик мира. Соответственно, на первое место выходит не способность к рутинному труду, а креативное мышление.

К большому сожалению, удобства современного мира не способствуют развитию интеллектуальных способностей человека. Люди живут в телефонах и компьютерах, растрачивая время на потребление бесполезного интернет-контента. На фоне общего развития систем искусственного интеллекта и робототехники уже ныне живущие дети могут в будущем оказаться коммерчески не рентабельными, что может привести к массовой безработице и глобальным социальным потрясениям. Исходя из этой опасности, нам необходимо развивать в обществе те особенности мышления, которые в обозримом будущем не смогут быть воспроизведены машинами. Одним из решений данной проблемы может оказаться профессора-наставники владеющие новыми психотехнологиями, например траблхакингом.

Библиографический список.

1. Смолл Г., Ворган Г. (2011), Мозг онлайн: Человек в эпоху интернета. Пер. с англ. Б. Козловского. – М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус. – 352 с. (дата обращения 15.02.2020)
2. Герасимова И. А. (2017), Цифровая эпоха и виртуализация сознания. // Проблемы и риски инженерного образования в XXI веке: монография / Под общ. ред. И. А. Герасимовой. – М.: Университетская книга. – С. 76 – 109. (дата обращения 15.02.2020)
3. Соколовская И. Э., Волочкова И. В. (2019), Социально-психологические аспекты развития сверхспособностей человека методологией «Траблхакинг» (психологический анализ методологии). Азимут научных исследований: педагогика и психология, Т. 8. No 4(29). – С. 363–366. ИФ- 1,042 . (дата обращения 15.02.2020)
4. Соколовская И. Э., Волочков И. В. (2019), Когнитивно-телесная психотерапия подсознания // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования, Т. 8. No 5А. С. 127–134. DOI: 10.34670/AR.2020.46.5.014. . (дата обращения 15.02.2020)

УРОВЕНЬ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК ПРЕДИКАТ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ

Султанова Аклима Накиповна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет» МЗ РФ, доктор медицинских наук, доцент кафедры клинической психологии, sultanova.aklima@yandex.ru.

Слугин Александр Васильевич.

Россия, Новосибирск, МБУДО «Дом детства и юношества Болотнинского района» НСО, педагог дополнительного образования, кандидат в мастера спорта, sultanova.aklima@yandex.ru.

Черепанова Виктория Евгеньевна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет» МЗ РФ, студент 3 курса факультета социальной работы и клинической психологии, sultanova.aklima@yandex.ru.

Михайлов Игорь Владимирович.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет, методист кафедры общей психологии и истории психологии, kafedra_psi@mail.ru.

Аннотация. В настоящее время в России, как и в остальном мире, остро стоят проблемы межнациональных отношений, национальной обособленности и сепаратизма. В нашей стране ситуация обостряется в связи с усилением этнической миграции населения и увеличением межэтнических контактов, что в последующем может привести к развитию межэтнической напряженности и конфликтов. Становится все более заметной проблема трудности выживания этносов в условиях глобализации. Повышается уровень тревожности, в связи с событиями, связанными с проблемами межэтнических отношений в разных странах.

Ключевые слова: этническая толерантность, миграция, межнациональные отношения

LEVEL OF FORMATION OF ETHNIC IDENTITY AS A PREDICT OF ETHNIC TOLERANCE

Sultanova Aklima Nakipovna.

Russia, Novosibirsk, FSBEI of HE Novosibirsk State Medical University of the Ministry of Health, Ph.D. honey. sciences, associate professor sultanova.aklima@yandex.ru.

Slugin Alexander Vasilievich.

Russia, Novosibirsk, MBUDO "House of Childhood and Youth of the Bolotninsky District" NSO, teacher of additional education, candidate for master of sports, sultanova.aklima@yandex.ru.

Cherepanova Victoria Evgenievna.

Russia, Novosibirsk, FSBEI HE "Novosibirsk State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation, 3rd year student of the Faculty of Social Work and Clinical Psychology, sultanova.aklima@yandex.ru.

Mikhailov Igor Vladimirovich.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, methodologist of the Department of General Psychology and the History of Psychology, kafedra_psi@mail.ru.

Annotation. At present, in Russia, as in the rest of the world, there are acute problems of interethnic relations, national isolation and separatism. In our country, the situation is aggravating due to the increasing ethnic migration of the population and the increase of interethnic contacts, which in the future may lead to the development of interethnic tension and conflicts. The problem of the survival of ethnic groups in the context of globalization is becoming more and more noticeable. The level of anxiety rises due to events related to the problems of interethnic relations in different countries.

Keywords: ethnic tolerance, migration, interethnic relations

Конфликтное отражение своей национальной принадлежности чаще всего находит выплеск во внутриличностных конфликтах, ощущении маргинальности, неуверенности в самооценности, стремлении соответствовать требованиям доминирующей культуры, отказе от родного языка. В то же время у некоторых представителей различных этносов с неадекватно обостренным чувством национального самосознания фиксируются признаки интолерантного отношения к представителям других этногрупп, что проявляется в межэтнических разногласиях, конфликтах вплоть до преступлений на национальной почве (Крысько В.Г., 2002).

Формирование солидарности в обществе является одной из задач, которую российское и иные государства ставят перед сферой образования. В гуманитарных и общественных науках появилось понятие «позитивная этническая идентичность», которое в широком смысле трактуют как осознание своей принадлежности и позитивное отношение к собственной этнической общности при сформированном высоком уровне толерантности к другим этническим сообществам. Очень важно, чтобы современное общество было нацелено на укрепление межэтнических связей, сохраняя при этом свою этническую идентичность, историю и национальные ценности. Необходимо исследовать зависимость влияния уровня сформированности этнической идентичности на развитие этнической толерантности, чтобы в последующем определить создание эффективных стратегий развития солидарного общества.

Одним из самых важнейших показателей уровня сформированности этнической группы является этническое самосознание. Данное понятие определяется как чувство принадлежности конкретного индивида к определенной этнической группе, этносу и нации. Индивид при этом должен осознавать собственное единство с данной общностью и понимать его качественные отличия от других этногрупп. Изучение истории, традиций и фольклора своего народа, передающихся от поколения к поколению, является важным фактором для формирования этнического самосознания. При изучении проблемы этнического самосознания возник термин «этнофор», которое определяет индивида как носителя основных этнических черт. Выявлено, что не наличие отдельных признаков, а общее знание является связующим звеном членов определенной этнической группы, а также служит основой для дифференциации этносов. Но этнодифференцирующими и этноинтегрирующими признаки становятся только посредством осознания. Определяющим показателем для выделения разных этносов и их последующего изучения может быть рассмотрена этническая идентичность, так как именно в ней проявляется дифференциация от других и, одновременно, интегрирующие сходства со своим этносом, осознание значимости своей этнической принадлежности (Склярова Д.В., 2008).

В настоящее время важным считается исследование отношения представителей различных социальных групп к индивидам, группам, и институтам с точки зрения их "презумпции невиновности". Нельзя исключить тот факт, что в ряде национальных, политических, социально-экономических групп присутствуют представители, которые нарушают те или иные моральные или даже правовые нормы. Воспитание и развитие толерантности предполагает формирование в людях располагающего отношения к конкретному представителю каждой группы или института независимо от данного факта (Бессарабова И.С., 2007).

Анализ результатов приведенных в работе исследований подтвердил социальную и психологическую взаимосвязь позитивной этнической идентичности и этнической толерантности на социальном и индивидуальном уровне. А именно, в результате ряда исследований, представленных в современной науке, было выявлено, что низкий уровень этнической идентичности приводит к трансформации личностного самосознания и может повлечь за собой ощущение этнической неполноценности, непринятие собственной и иных этногрупп, а так же снижению общего уровня толерантности. Сформированность позитивной этнической идентичности, которую принято считать эталоном, приводит в свою очередь к формированию этнической эмпатии, уверенности в своей этнической защищенности и позитивному общему восприятию культурного наследия различных этносов (Потапова И.А., 2008).

Таким образом, к базовой функции этнической идентичности, а в частности, позитивной этноидентичности, можно заслуженно отнести функцию развития и поддержания толерантности среди представителей различных этнических групп с целью сохранения структурности и независимости этих

групп — субъектов взаимодействия и, тем самым, целостности их этнического и культурного мира.

Выводы. На основе научных исследований проведен анализ того, насколько подвержено развитие этнической толерантности влиянию на него уровня и типа сформированности этнической идентичности. В ходе данного анализа была обнаружена социальная и психологическая взаимосвязь позитивной этнической идентичности и этнической толерантности на групповом и индивидуальном уровнях.

Библиографический список.

1. Дробижина Л.М. Методологические проблемы этносоциологических исследований // Социологический журнал. – 2006. – №3-4. – С. 89-101.
2. Кадыкова С.А. Психолого-педагогические условия развития позитивной этнической идентичности учащихся, 2008. – 28 с.
3. Клепцова, Е.Ю. Психология и педагогика толерантности. – М.: Академический проект, 2004. – 176 с.
4. Крысько В.Г. Этнопсихология и межнациональные отношения. – М.: Экзамен, 2002. – 448 с.
5. Стефаненко Т. Г. Этническая идентичность: от этнологии к социальной психологии // Вестник Московского университета. М.: Психология, 2009. – № 2. – С. 3-17.
6. Слярова Д. В. Особенности этнической идентичности студенческой молодежи кабардинской, балкарской и русской этногрупп: дисс. ... канд. психол. наук – Таганрог, 2008. – 211 с.
7. Тишков В. А. Российский народ. История и смысл национального самосознания. – М.: Наука. 2013. – 650 с.
8. Хотинец, В. Ю. Этническая идентичность и толерантность // В. Ю. Хотинец. – Екатеринбург: Изд. УГУ. 2002. – 124 с.
9. Чешко С.В. Человек и этничность // ЭО, 1994. – №6. – С. 38–39.
10. Шкердина О.Н. Межкультурное восприятие национального характера народов Среднего Поволжья в западноевропейской России XVIII века // Менталитет и этнокультурное развитие волжских народов: история и современность. – Чебоксары: ЧГИГН, 2012. – С. 294-300.
11. Espinosa A., Tikhonov A. Ethnic Identity and Perceived Stress Among Ethnically Diverse Immigrants, 2018.
12. Ocampo K. A., Bernal M. E., Knight G.P. Gender, race, and ethnicity: the sequencing of social constancies // Ethnic identity: Formation and transmission among Hispanics and other minorities. – Albany, 1993. – P. 11–30.
13. Phinney J.S. A threestage model of ethnic identity development in adolescence // Ethnic identity: Formation and transmission among Hispanics and other minorities. – Albany, 1993. – P. 61–79.
14. Tajfel H., Turner J.C. The social identity theory of intergroup behavior // Psychology of intergroup relations. – Chicago, 1986. – P. 7 — 24.
15. Thijs J., Verkuyten M. School ethnic diversity and students' interethnic relations, 2014.

КЛИНИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

Сычева Татьяна Юрьевна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет», кандидат педагогических наук, доцент, sultanova.aklima@yandex.ru.

Султанова Аклима Накиповна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет» МЗ РФ, доктор медицинских наук, доцент кафедры клинической психологии, sultanova.aklima@yandex.ru.

Слугин Александр Васильевич

Россия, Новосибирск, МБУДО «Дом детства и юношества Болотнинского района» НСО, педагог дополнительного образования, кандидат в мастера спорта, sultanova.aklima@yandex.ru.

Кустова Екатерина Андреевна

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный медицинский университет» МЗ РФ, студент 2 курса факультета социальной работы и клинической психологии, sultanova.aklima@yandex.ru.

Аннотация. Актуальность проводимого исследования обусловлена сложностью формирования и течения нарушений пищевого поведения, а также снижением трудоспособности, инвалидизацией и большой смертностью. В статье проведен анализ современных представлений о нарушениях пищевого поведения и его формах. Дискутируется вопрос о том, что больные утрачивают нормальное, инстинктивное чувство голода, и сознательно регулируют границы голода и насыщения, а также о близости нозологических форм пищевой аддикции и депрессии.

Ключевые слова: расстройство пищевого поведения, нервная булимия, компульсивное переедание, нервная анорексия.

CLINICAL-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PERSONS WITH VIOLATION OF FOOD BEHAVIOR

Sycheva Tatyana Yuryevna.

Russia, Novosibirsk, FSBEI HE "Novosibirsk State Medical University", Ph.D. ped sciences, associate professor, sultanova.aklima@yandex.ru.

Sultanova Aklima Nakipovna.

Russia, Novosibirsk, FSBEI of HE Novosibirsk State Medical University of the Ministry of Health, doctor of medical sciences,, associate professor, sultanova.aklima@yandex.ru.

Slugin Alexander Vasilievich.

Russia, Novosibirsk, MBUDO "House of Childhood and Youth of the Bolotninsky District" NSO, teacher of additional education, candidate for master of sports, sultanova.aklima@yandex.ru.

Kustova Ekaterina Andreevna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Medical University, Ministry of Health of the Russian Federation, 2nd year student of the Faculty of Social Work and Clinical Psychology, sultanova.aklima@yandex.ru.

Annotation. The relevance of the study is due to the complexity of the formation and course of eating disorders, as well as reduced ability to work, disability and high mortality. The article analyzes modern ideas about eating disorders and its forms. The question is debated that patients lose their normal, instinctive feeling of hunger, and consciously regulate the boundaries of hunger and satiety, as well as the proximity of nosological forms of food addiction and depression.

Key words: eating disorder, bulimia nervosa, compulsive overeating, anorexia nervosa.

Актуальность исследования. Проблема клинико-психологических особенностей лиц с нарушениями пищевого поведения (НПП) была актуальна во все времена; это происходит вследствие того, что с течением времени стандарты красоты стремительно меняются, что влияет на индивидуальные особенности эстетического восприятия личности. В сознании многих людей закреплено, что быть худым это значит быть красивым, успешным, здоровым, дисциплинированным, а имея лишний вес, человек видится ленивым, некомпетентным и непривлекательным.

К настоящему времени в развитых и развивающихся странах с каждым годом растет число мужчин и женщин, страдающих расстройствами пищевого поведения. На это влияют психологические особенности и социальные факторы, такие как уровень жизни и стремительные ее темп, семейные отношения, религиозные представления, жизненный опыт, род деятельности и многое другое. В связи с этим нарастает состояние переживания стресса, с которым люди не в состоянии справиться самостоятельно. Все вышеизложенное приводит к тому, что человек старается уйти от дискомфорта и стрессоров, которые преследуют его в повседневной жизни. Он фиксируется на том, что доставляет ему удовольствие. Подобным образом формируются аддиктивное (зависимое) поведение. К их числу относятся нарушения пищевого поведения. Таким образом формируется замкнутый круг. То есть, чем сильнее стрессовые факторы, тем больше зависимость. НПП, как отдельный вид аддиктивного поведения, является глобальной социальной проблемой, которая ставит перед психологами серьезную задачу по изучению предпосылок формирования НПП, клинико-психологических особенностей лиц, страдающих НПП, и разработку особых методик для терапии таких больных.

Уровень смертности среди больных занимает первое место, по сравнению со всеми остальными психологическими заболеваниями. Вместе с тем, по

статистическим данным, приблизительно 23 человека каждый день умирают от НПП. Как и природа других душевных болезней, компульсивное переедание, нервная анорексия, нервная булимия остаются малопонятными и плохо поддающимися терапии нарушениями.

Как правило, люди, страдающие нарушениями пищевого поведения, стараются скрывать то, что относится к еде как к угрозе или сверхценности. Потому актуальность проводимого исследования обусловлена сложностью формирования и течения этого вида аддикций, а также снижением трудоспособности, инвалидизацией и большой смертностью.

Целью настоящего исследования был анализ современных представлений о нарушениях пищевого поведения.

Результаты и дискуссия. Неоднозначность психологической картины личностей с расстройствами пищевого поведения сохраняется по сей день. Пищевые расстройства и нарушения могут быть выражены континуумом – от серьёзных клинических проявлений до наименее серьёзных нарушений пищевого поведения. Также ее можно рассматривать как психическое состояние, что является формой жизнедеятельности организма и поддержания его на особом уровне функционирования. Пищевая зависимость, как психическое состояние личности, определяет физиологические и психологические характеристики больного (Хритинин Д.В., и др. 2003). Изучение эмоциональной регуляции и когнитивных искажений позволяет получить данные значимые для оптимизации психотерапевтических и реабилитационных мероприятий у данной категории больных с нарушением пищевого поведения. Когнитивные искажения мешают адаптироваться и погружают человека в иллюзию, в которой он находится и неспособен совладать со стрессом. Используя навыки эмоциональной регуляции можно конструктивно справиться со стрессом, но отсутствие данного навыка приводит к неудачам в жизни, асоциальному поведению и аддикциям. Подчинение еде или зависимость от нее является неотъемлемой характеристикой НПП. Само по себе ПП включает в себя эмоции, установки, определённые формы поведения и привычки, которые касаются приема пищи. Если рассматривать ПП дихотомично, то оно может быть гармоничным, не несущим никакого вреда физическому и психологическому здоровью человека, а может быть девиантным. На это влияет то, какое место питание занимает в иерархии ценностей человека. Чтобы отнести человека к зависимому типу, должны присутствовать некоторые признаки, которые будут рассмотрены в этой главе. Выявление и учет этих клинических особенностей позволяет специалистам наиболее эффективным образом организовать работу с данным классом больных (Орлова О.В. 2019).

Расстройства пищевого поведения, в том числе компульсивное переедание, являются одним из видов аддиктивного поведения (Менделевич В.Д. 2005). В DSM-IV одним из расстройств пищевого поведения является компульсивное переедание (binge eating). Компульсивное переедание определяется как нарушение пищевого поведения, заключающееся в реакциях

на длительный стресс, при которых происходит мобилизация и расход всех адаптационных резервов. Вследствие чего человек приходит к приему избыточного количества пищи в целях уменьшения эмоционального напряжения (Самсонова Г.О. 2018). Из всех лиц с ожирением, около 60% страдают компульсивным перееданием. Такие пациенты склонны переедать в тех случаях, когда стимулом к приему пищи становится не чувство голода, а эмоциональный дискомфорт. Значит, человек может переедать, когда он встревожен, когда он в гневе, чувствует стыд, а иногда даже в случаях положительных аффектов. Например, по случаю успешной сдачи экзаменов, девушка, испытывая радость и оживление, может сорваться и позволить себе внушительное количество пищи. Это яркий пример эмоциогенного пищевого поведения.

Помимо переедания на фоне эмоциональных переживаний, нередко за помощью обращаются пациенты, которые исправно соблюдали строгую диету, но при этом испытывали тягостные чувства и угрызения совести за частые срывы и переедания. В таких случаях уместно говорить об ограничительном пищевом поведении. Ограничительное пищевое поведение характеризуется преднамеренным самоограничением в питании в целях поддержания желаемого веса и внешнего вида в целом. Важно учитывать, что представления о своем весе, образе тела у таких пациентов не всегда является здоровым. Чаще всего диета расценивается как испытание. Это неизбежно приводит к срывам, а если срыв происходит на фоне эмоционального перегруза, то и к перееданию. Можно сказать, что между насыщением и голодом находится некое пространство, на которое в большей степени влияют когнитивные, нежели биологические факторы. У людей с РПП нижняя граница голода находится ниже, чем у здоровых людей, когда они голодны, а граница насыщения выше, чем когда здоровый человек чувствует насыщение. В этих случаях человек как бы накладывает на себя еще одни границы, которые не имеют ничего общего с физиологией, а имеют чисто когнитивное происхождение. Когда человек больше не в силах сдерживаться и отказывать себе в еде, он сталкивается со своими реальными завышенными границами голода и насыщения, которые выше, чем у здоровых людей без КП. Этот феномен J. Polivy и С.Р. Herman назвали «контррегуляция». Суть феномена в том, что больные сознательно регулируют границы голода и насыщения и в случае ослабления самоконтроля люди склонны переедать. Исследователи подтвердили свою модель эмперическим исследованием, в котором респонденты сообщили, что эпизодам переедания всегда предшествовало строгое соблюдение диеты (Polivy J., Herman С.Р. 1999).

Основными клиническими проявлениями КП являются: очень быстрые приемы пищи, в количестве очевидно большем, чем человек съедает обычно; во время приступа обжорства человек теряет контроль над количеством съеденного; больной может переедать при фактическом отсутствующем чувстве голода; приём пищи продолжается до того момента, пока больной не начинает ощущать механическое переполнение желудка. Важно сказать, что

человек испытывает чувство стыда и вины, потому прием пищи происходит в одиночестве. Помимо чувства стыда и вины больной испытывает отвращение к себе, наблюдаются депрессивные тенденции. В соответствии с DSM-IV, для постановки диагноза состояние человека не должно соответствовать клиническим показателям НА и НБ, а частота приступов переедания должна быть не реже 2 раз в неделю на протяжении 6 месяцев (DSM – IV, 1996).

По мнению исследователей и психотерапевтов, существуют принципиальные различия между физическим и эмоциональным чувством голода. Эмоциональный голод появляется внезапно, например, когда человек испытывает определенную эмоцию. В то время как физический голод нарастает постепенно. Во время эмоционального голода человек захочет определенный «утешительный продукт» и организм не согласится на замену, когда во время физического голода он не будет столь привередлив к еде. Если во время физического голода человек здраво подходит к невозможности удовлетворить потребность в еде и может ее отсрочить, то во время эмоционального голода он будет испытывать тревогу, поскольку его потребность требует немедленного удовлетворения. Если человек «заедает» свое эмоциональное переживание, то он не останавливается даже после того как почувствует физическое насыщение и сытость (Ювенский Д.Б. 2010).

Что касается физиологического аспекта переедания, то стоит отметить, что голод, это состояние, обусловленное работой определенных участков мозга. При недостатке питательных веществ и энергии для функционирования организма, гипоталамус указывает на то, что потребность в пище возросла, тем самым снизив уровень серотонина и других нейротрансмиттеров. Если эта часть мозга начинает нарушаться, чувство голода может противоречить общему состоянию организма (Семке В.Я., 2007).

Чаще всего компульсивное переедание происходит на фоне различных психологических состояний. Во многих случаях при сильном эмоциональном шоке потребность в пище возрастает, и если стресс оказывает влияние на организм в течение длительного времени, это может привести к перееданию. Есть люди, даже устойчивые к поговорке "стресс-питание" (Ротов А.В., Балановский Д.А. 2003).

Если переедание как форма психологической защиты более или менее ясно, то не все понимают, что истоки компульсивного питания глубоко укоренились в детстве. Дело в том, что родители могут часто поощрять своих детей с помощью пищи, а также пытаться отвлечь их от чего-либо или успокоить, лечя чем-то вкусным во время болезни или плохого самочувствия. Требуется очень стабильная перевернутая установка, что в момент плохого здоровья нужно питаться, чтобы чувствовать себя лучше (Приленская А.В., Приленский Б.Ю. 2008).

Важно упомянуть синдром ночной еды, который Альберт Стокард впервые описал в 1955 году. Данный синдром распространен у пациентов с избыточным весом на 9%. В основном этот синдром возникает у женщин с лишним весом, склонных к тревоге. Выражен триадой симптомов: отсутствие

аппетита в утренние часы, повышенный аппетит в ночные часы и отсутствие сна ночью. Все это сопровождается повышенной тревогой и напряжением. Пациенты с этим расстройством пищевого поведения, отказываются от приема пищи до вечера или ночи. Утром их аппетит явно меньше и может приравниваться к нулю, вид пищи у них вызывает отвращение, а употребление пищи через силу вызывает рвотный рефлекс. Но вместе с тем отмечаются случаи, когда у пациентов возникают амбивалентные чувства: желания утолить потребность и желание еды. После обеда аппетит значительно возрастает, а к вечеру пациенты испытывают сильнейший голод, который приводит к чрезмерному перееданию. Более того, чем больше больные стрессовали в течение дня, тем более выражено ночное переедание. Также у данных пациентов можно отметить проблемы со сном, если они не употребят чрезмерное количество пищи. От этого страдает функциональное состояние организма, но психологическое равновесие наступает, что в данном случае гораздо важнее, так как у них отсутствует навык «слышать свое тело». Сон очень чуткий, наблюдаются постоянные пробуждения, беспокойный, так же каждое пробуждение сопровождается либо питьем воды, либо приемом пищи. Получается, что голод и насыщение у больных с данным нарушением пищевого поведения, является принципиальной особенностью от уровня бодрствования организма. После приема пищи наступает апатия и снижение общей работоспособности и функционирования организма, именно это одна из главных причин, почему данный вид больных отказывается от приема пищи в течение рабочего дня. Не смотря на плохой сон от переедания, в данном случае это единственное снотворное для этого типа больных (Гоголева А.В. 2002).

Состояние границ психологического пространства личности выступает одним из факторов развития компульсивного переедания. Это было выявлено в исследовании Л.Г. Жедунова и А.С. Волдаева (2012). Было выявлено, что компульсивное переедание является отражением определенного метода контакта с миром. Соответственно границы психологического пространства личности можно рассматривать в качестве маркера как этого, так и других нарушений пищевого поведения. Исследователи пришли к выводу, что понятие ядро пищевой зависимости или глубинную природу личности, страдающей КП невозможно без анализа когнитивных установок или убеждений, которые определяют ее психологические границы и контакт с миром (Васильева Е.А. 2016).

В последнее время исследователи все чаще утверждают, что переедание является одним из возможных симптомов депрессии. Существует гипотеза о посреднической роли отрицательного образа тела между депрессией и перееданием (Савчикова Ю.Л. 2005). В соответствии с этой гипотезой, люди стигматизируются на основании их пристрастия к еде. Стигма ненормального питания оказывает влияние на социальное взаимодействие между людьми. Следовательно, люди с КП подвергаются травле, нападкам, они менее любимы. Это может провоцировать хроническое чувство подавленности, вины и сниженную самооценку.

Выводы. Под пищевым поведением понимается ценностное отношение к пище и ее приёму, стереотип питания в обыденных ситуациях и в условиях стресса, ориентация на образ собственного тела и деятельность по его формированию. Также выявлены три вида пищевого поведения: экстернальное пищевое поведение, эмоциогенное пищевое поведение и ограничительное пищевое поведение. К факторам, оказывающим влияние на пищевое поведение, относят: традиции семьи и общества, в котором находится человек, личностные особенности, религиозные соображения, жизненный опыт, особенности когнитивной сферы индивида, повестка моды.

Библиографический список.

1. Васильева Е.А. Базисные убеждения личности с компульсивным перееданием // Научный альманах. 2016. №3.– 203–206 с.
2. Гоголева А.В. Аддитивное поведение и его профилактика. М.: Издательство, Моск.псих.-соц. ин-та, 2002. – 240 с.
3. Менделевич В. Д. Пищевые зависимости, аддикции — нервная анорексия, нервная булимия//Руководство по аддиктологии. СПб.: Речь, 2007. – С. 243–256.
4. Орлова О.В. Психологические аспекты расстройства пищевого поведения // Акмеология. 2015. №3 (55). –41–58 с.
5. Приленская А.В., Приленский Б.Ю. Зависимое пищевое поведение. Клиника, систематика и пути коррекции//Сибирский вестник психиатрии и наркологии.– 2008.– №2. – 102–105 с.
6. Савчикова Ю.Л. Психологические особенности женщин с проблемой веса:дис.... канд. психол. наук. – СПб., 2005. – 208с.
7. Самсонова Г.О., Языкова Т.А., Агасаров Л.Г. Психологические аспекты алиментарного ожирения // Вестник новых медицинских технологий. Электронное издание. 2018. №3. – С.123.
8. Семке В.Я. Способ лечения пищевой аддикции, сопровождающейся ожирением.– 2007.– №2.– С. 48.
9. Хритинин Д.В. Олейникова М.М., Михайлова А.А, Зилов В.Г, Разумов А.Н, Хадарцев А.А, Малыгин В.л, Котов В.С. Психосоматические и соматоформные расстройства в реабилитологии (диагностика и коррекция): Монография. Тула, 2003. – 120 с.
10. Ювенский Д.Б. Эмоциональное переедание и как с ним бороться Энергия: экономика, техника, экология. 2010. № 11. – 78–79 с.
11. American Psychiatric Association, Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM IV), fourth edition, p. 745
12. Polivy J., Herman C.P. Distress and eating: Why do dieters overeat? // Int. J.Eat. Disord. – 1999. – 26. – P. 153–164.

**СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ДЕФОРМАЦИЯ
ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ КОНЦЕНТРАЦИОННОГО ЛАГЕРЯ:
ПРОВОДИМ ПАРАЛЛЕЛИ**

Тувышева Дарья Алексеевна.

Новосибирск, Россия, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления», психолог-бакалавр, кафедра психологии, педагогики и правоведения, dasha.tuvysheva@mail.ru

Чухрова Марина Геннадьевна,

Новосибирск, Россия, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления», доктор медицинских наук, профессор кафедры психологии, педагогики и правоведения, mba3@ngs.ru.

Аннотация. В статье производится анализ феномена эмоционального выгорания с проведением параллелей между факторами эмоционального выгорания в ходе профессиональной деятельности в системе «человек-человек» и явлением деформации личности заключённых концентрационных лагерей.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, деформация личности, механизмы деформации личности.

**SYNDROME OF EMOTIONAL BURNING AND PERSONAL
DEFORMATION UNDER CONDITIONS OF CONCENTRATION CAMP:
CONDUCT PARALLELS**

Tuvysheva Daria Alekseevna.

Novosibirsk, Russia, FSBEI HE "Novosibirsk State University of Economics and Management", psychologist-bachelor, Department of Psychology, Pedagogy and Jurisprudence, dasha.tuvysheva@mail.ru.

Chukhrova Marina Gennadievna.

Novosibirsk, Russia, FSBEI HE Novosibirsk State University of Economics and Management, Doctor of Medical Sciences, Professor, Department of Psychology, Pedagogy and Law, mba3@ngs.ru.

Annotation. The article analyzes the phenomenon of emotional burnout with parallels between the factors of emotional burnout during professional activities in the "man-man" system and the phenomenon of personality deformation of prisoners in concentration camps.

Key words: burnout syndrome, personality deformation, personality deformation mechanisms.

В современной действительности для лиц самых разнообразных направлений деятельности, преимущественно в системе «человек-человек», характерна проблема синдрома эмоционального выгорания (СЭВ), что является предметом пристального внимания психологов, психиатров, организаторов здравоохранения и образования. Особенно ярко СЭВ проявляется у врачей и медицинских сестер, учителей и психологов, социальных работников, а также в сфере экстремальной деятельности, т.е. там, где от работника ожидают живого эмоционального участия, сочувствия, симпатии.

Мнения ученых в отношении СЭВ разделились: одни считают эмоциональное выгорание проявлением синдрома хронического переутомления вследствие длительной напряжённой деятельности и межличностного взаимодействия в профессиональной среде [3, 6, 8, 9], другие – классической депрессией [5], третьи – синдромом несуществующей болезни [4]. Эмоциональное выгорание как явление рассматривается с разных точек зрения: как реакция организма на хронический стресс, как приобретённый стандарт поведения, как психологическая защита; трактуется как чувство эмоциональной опустошённости по отношению к своей деятельности. В данной статье избран подход интеграции всех сторон данного многогранного явления для лучшего понимания факторов и проявлений эмоционального выгорания, существующих в постоянной взаимосвязи.

Факторами синдрома эмоционального выгорания выступают, в первую очередь, психическое и физическое истощение. Высокая требовательность к себе и низкий уровень самооценки. Повышенная ответственность. Экстернальный локус контроля. Несоответствие между требованиями профессии и индивидуальными принципами людей. Ощущение бессмысленности деятельности. Несоответствие квалификации требованиям. Дестабилизирующая организация деятельности. Негативный социально-психологический климат в коллективе. Неадекватная конкуренция. Дискомфорт рабочей среды. Психологически трудный, непредсказуемый и разнообразный контингент, с которым приходится работать.

Факторы эмоционального выгорания представляют широкий диапазон, в котором можно выделить четыре сферы: ролевая, социальная, личностная, организационная. Возможно рассмотрение любого симптома через призму каждой из перечисленных сфер. Сферы находятся в постоянном взаимодействии и взаимном влиянии друг на друга. Сфера выступает формирующим аспектом фактора, степень варьируется в каждой конкретной ситуации.

Личность человека, подверженного синдрому, приобретает определённые деструктивные изменения. Постоянное физическое и психологическое утомление, психическая гиперстимуляция накладывают отпечаток на эмоциональную сферу. Происходит притупление эмоций, определенная гипозестезия, и наблюдается общая личностная отстранённость, которая носит защитный характер. Интерес к деятельности утрачивается (также защитный механизм), выполнение работы становится формальным, а профессиональные

качества постепенно редуцируются, упрощаются, становятся формальными. появляется циничное отношение к пациентам, клиентам, ученикам, они воспринимаются как предметы деятельности, но не как живые, страдающие люди. Выгорание начинает распространяться на другие сферы, помимо профессиональной – семейную, досуговую. Эмоциональная жизнь становится однообразно-уплощенной. Социальная активность угасает, хобби, если оно было, становится ненужным. Личность из разносторонней, интересной и интересующейся миром, превращается в механизм, способный выполнять (зачастую очень хорошо и профессионально) свою рабочую функцию, для которой не остается сил и желаний на другую деятельность. Возникает ложное чувство изоляции в социуме, жизнь вращается вокруг профессиональной деятельности, появляется ощущение отсутствия поддержки и понимания со стороны близких людей.

СЭВ - серьезная проблема современности. Распространенность СЭВ в разных профессиональных коллективах колеблется от 30 до 70%, по данным разных авторов [7].

В данной статье проводятся параллели между синдромом эмоционального выгорания как явления, характерного для некоторых видов профессиональной деятельности, и деформацией личности в связи с пережитыми деструктивными условиями концентрационных лагерей. Бруно Беттельгейм, психолог, бывший узник нацистского концентрационного лагеря, в своей книге «Люди в концлагере» детально описывает механизмы деформации личности под влиянием созданных в лагере условий и считает, что бесчеловечный лагерный режим был направлен, прежде всего на разрушение личности заключённого и превращение его в часть послушной массы, абсолютно управляемой и не способной на групповое и индивидуальное сопротивление. Люди выступали в роли базы для экспериментального выведения методов «эффективного» управления массами. Заключённой личности навязывалась психология и поведение ребёнка, индивидуальность подавлялась, а способность к целеполаганию разрушалась. Талантливый психолог подробно анализирует эти механизмы и обращает внимание на личностные возможности, которые позволили ему выжить и сохранить самоуважение [1, 2].

Какими методами достигалось подавление личности? Психологическое и физиологическое истощение. Бессмысленная работа, буквальное перекалывание камня между двумя точками. Отсутствие личного времени. Коллективная ответственность. Невозможность что-либо планировать. Постоянные перемены порядка. Несоответствие квалификации требованиям, каменщика могли поставить на должность медика, и наоборот. Редукция эмоциональных связей, психологическая защита требовала отринуть их. Доверять друг другу было невозможно. Если замечалась дружба между заключёнными, в ситуации коллективного наказания одного друга могли под угрозой смерти заставить убить другого или придумывали другие способы разладить привязанности. Негативный социально-психологический климат.

Проекция. Перенос. Заключённые не могли выплеснуть агрессию на эсэсовцев, и переносили негативные эмоции друг на друга. Происходило постепенное ухудшение показателей памяти, внимания, мышления. Перечисленные факторы оказывали деформирующее воздействие на личность, приводя к потере смысла существования и последующей смерти.

Какие аналогии мы наблюдаем при изучении СЭВ? Прежде всего, отсутствие свободы. Личность в системе «человек-человек» - медсестра, врач, учитель, психолог, социальный работник, - в ходе трудовой деятельности зачастую полностью лишен свободы самовыражения, действий, бездействий, - его жизнедеятельность полностью зависит от его пациентов, клиентов, учеников [9]. В ходе трудовой деятельности возникновение эмоционального выгорания стимулирует бумажная работа, которая может восприниматься как бесполезная. Переработки и следующее за ними физическое и психическое истощение. Недостаток материального вознаграждения, несправедливость распределения стимулирующих надбавок, отсутствие удовлетворения потребностей и благодарности за работу. Формальный подход к организации курсов повышения квалификации и следующий за ними недостаточный уровень квалификации работников. Давление со стороны начальства, административный контроль. Невозможность что-либо планировать в ходе профессиональной деятельности, постоянная смена порядка на организационном уровне. Непредсказуемость самой работы, особенно в медицине, что требует постоянного напряжения внимания и контроля. Дестабилизирующая организация деятельности. Неадекватная конкуренция, негативный социально-психологический климат в коллективе.

Факторы эмоционального выгорания, возникающие в ходе трудовой деятельности в системе «человек-человек», и условия, которые создавались заключённым концентрационных лагерей для их обезличивания, имеют сходные моменты. Это осознанное редуцирование эмоциональной сферы, что позволяет сохранить энергетический потенциал, невозможность проявления индивидуальности, невозможность сопротивления деятельности (хотя мотивы несопротивления разные). Но, в отличие от заключённых, работники свободны, имеют возможность смены места работы, использования методов профилактики и нейтрализации проявлений эмоционального выгорания, что, как ни странно, применяется крайне редко. Наблюдаются похожие механизмы разрушения личности, ее обезличивания, превращения в функцию, в живого робота, неспособного что-либо изменить [2].

Необходимость изучения феномена эмоционального выгорания в различных сферах, разработка методик для диагностики, профилактики и психологического восстановления при проявлениях эмоционального выгорания, - эти задачи так же важны, как и трудно решаемы. Профессиональная деформация той же медицинской сестры не делает ее плохим работником, наоборот, редуция эмоциональной сферы и внешнее безразличие к страданиям больного не мешают ей оптимально выполнять свои обязанности, страдает только самоудовлетворенность трудом.

Библиографический список.

1. Беттельгейм Б. Люди в концлагере. - США Фрипресс, Эй Корпорейшн, 1960. <https://www.libfox.ru/438071-bruno-bettelheym-lyudi-v-kontslagere.html>
2. Беттельгейм Б. Индивидуальное и массовое поведение в крайних ситуациях [1943] // Дружба народов, 1992, № 11/12, С. 101—116.
3. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. СПб.: Питер, 2008. – 338 с.
4. Кривошеков М.А. Синдром эмоционального сгорания – синдром несуществующей болезни // Наука и социум: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (3 февраля 2020 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИРС», 2020, с. 81–87.
5. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиции экзистенциального анализа // Вопросы психологии. – 2008. – № 2. – С. 3-16.
6. Филь Т.А., Чухрова М.Г. Личностная идентичность и синдром эмоционального выгорания у лиц помогающих профессий // Наука и социум: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (3 февраля 2020 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИРС», 2020, с. 113–120.
7. Чутко Л.С., Козина Н.В. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты. М.: МЕД пресс-информ, 2014. – 242 с.
8. Чухрова М.Г., Пронин С.В., Малкина Н.А., Шешенин В.С. Некоторые нейрофизиологические механизмы синдрома эмоционального выгорания // Наука и социум: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (3 февраля 2020 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИРС», 2020, с.120–126.
9. Юшкова Л.А. Взаимосвязь личностных черт и проявлений синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников зрелого возраста // Наука и социум: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (3 февраля 2020 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина. – Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППИРС», 2020, с. 133–143.

АГРЕССИВНОСТЬ И АДАПТАЦИЯ К ВОЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Филь Татьяна Александровна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления», канд. психологических наук, доцент, зав. кафедрой психологии, педагогики и правоведения, fil@mail.ru.

Чухрова Марина Геннадьевна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления», д-р мед. наук, профессор кафедры психологии, педагогики и правоведения, mba3@ngs.ru.

Чухров Александр Семенович.

Россия, Новосибирск, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, кафедра систем радиосвязи, доцент, кандидат технических наук, доцент ВАК, mba3@ngs.ru.

Хримли Ксения Сергеевна.

Россия, г. Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления», бакалавр-психолог, tretyakovaks@mail.ru.

Аннотация. В статье анализируется взаимосвязь между агрессивностью и адаптацией к военной деятельности, на примере курсантов военного вуза. Показано, что агрессивность, как свойство личности, взаимосвязана с адаптивностью к военной деятельности. Адекватный уровень проявления агрессии обеспечивает нормальную нервно-психическую устойчивость, коммуникативные способности человека и моральную нормативность.

Ключевые слова: адаптация к военной деятельности, агрессивность, адаптивный потенциал.

AGGRESSION AND ADAPTATION TO MILITARY ACTIVITY

Fil Tatyana Alexandrovna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Economics and Management, Ph.D. Psych. Science, Associate Professor, Head of Psychology, Pedagogy and Law Department, fil@mail.ru.

Chukhrova Marina Gennadievna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Economics and Management, Dr. Med. Sciences, Professor of Psychology, Pedagogy and Law Department, mba3@ngs.ru.

Chukhrov Alexander Semenovich.

Russia, Novosibirsk, Siberian State University of Telecommunications and Informatics, Department of Radio Communication Systems, Associate Professor,

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of Higher Attestation Commission, mba3@ngs.ru.

Khrimli Ksenia Sergeevna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State University of Economics and Management, Bachelor of Psychology, tretyakovaks@mail.ru.

Annotation. The article analyzes the relationship between aggressiveness and adaptation to military activity, using the example of cadets of a military university. It is shown that aggressiveness, as a personality trait, is interconnected with adaptability to military activity. An adequate level of manifestation of aggression provides normal neuropsychic stability, communicative abilities of a person and moral normativeness.

Key words: adaptation to military activity, aggressiveness, adaptive potential.

Прогнозирование и обеспечение адаптации военнослужащих, добровольно вступающих в ряды армии и поступающих на обучение в военные институты, является делом необычайной важности и представляет определенные трудности [1, 2, 3, 4]. С одной стороны, адаптация к воинской службе является гарантией успешного обучения военному делу. С другой стороны, агрессивность и агрессия – неотъемлимые условия военной специальности. Избыточная агрессивность может затруднить социально-психологическую адаптацию, но та же самая агрессивность незаменима в условиях боевых действий. Изучение влияния агрессивности на адаптивную способность курсанта к воинской службе представляет научную и практическую проблему, которая крайне важна и неоднозначна в ситуации профотбора на воинскую службу.

Агрессивность как свойство личности, тем или иным способом взаимосвязана с процессом адаптации, и как следствие сказывается на свойство адаптивности к военной деятельности, в условиях службы и обучения в военном институте. Отталкиваясь от теоретических положений, было установлено, что конфликты для воинских подразделений так же характерны, как и для других любых форм объединения людей. Это конфликты между подчиненными и начальством, между военнослужащими из-за принятия новых членов, оплаты труда, распределения работ, предоставления разных благ, выдвижения на вышестоящие должности; конфликты между военнослужащими относительно социально - статусных ролей, вопросов совместной деятельности и службы. Агрессия находит свое проявление в неуставных формах взаимоотношений в воинских коллективах [1, 2].

Военная профессия предполагает наличие экстремальных ситуаций и состояния фрустрации. Сама по себе агрессивность как личностная особенность не является показателем социальной опасности субъекта. Это объясняется тем, что связь между агрессивностью и агрессией не является фатальной, жестко детерминированной, и агрессивность как психологическое явление в нравственном содержании нейтральна, в том плане, что может приводить как к социально одобряемому, так и к противоправному поведению. Недаром

подчеркиваются два полюса реализации данного явления, где с одной стороны агрессивность способствует достижению успеха, проявляется в готовности к прорыву, настойчивости и неустрашимости перед лицом трудностей, а с другой стороны — выражается в субъективной тенденции к враждебному поведению и направленному к полному или частичному подавлению воли других людей, ограничению их действий, управлению ими, на причинение им ущерба или страданий [1, 2, 3].

Такая двойственность агрессии и агрессивного поведения приводит к тому, что единственно верный путь профилактики неконструктивной агрессии – это научить курсантов контролировать свои агрессивные послы [4]. Вместе с тем, агрессивность — это индивидуальная особенность, и ее довольно трудно контролировать, поскольку она осуществляется на уровне инстинктов. Проявления агрессии объясняют биологические и социальные факторы; агрессия может быть не только жестокой, но и нормальной реакцией индивидуума в ходе борьбы за выживание. Агрессивность личности относится к тем свойствам и особенностям, которые влияют на специфику саморегуляции поведения и адаптации в сложных ситуациях.

Целью исследования было изучение взаимосвязи агрессивности и адаптивности курсантов военного института.

Контингент и методы исследования.

Базу исследования составили 40 молодых здоровых мужчин 21-22 лет, курсанты пятого курса, Новосибирского военного института имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации.

Методы, примененные в исследовании:

1. «Опросник уровня агрессивности» А. Басса и А. Дарки, с целью исследования уровня агрессивности;
2. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО - АМ). А. Г. Маклакова и С.В. Чермянина, с целью оценки адаптационных возможностей личности с учетом некоторых психофизиологических характеристик;
3. «Опросник социально - психологической адаптации» К. Роджерса и Р.Даймонда. Для изучения особенностей социально - психологической адаптации и связанных с этим черт личности;
4. Метод статистической обработки эмпирических данных (SPSS Statistics версия 10.0, Microsoft Office Excel), метод математической обработки — параметрический критерий r - Пирсона.

Результаты и их обсуждение.

В обследованной группе курсантов большинство имели нормальные показатели агрессивности и враждебности, адаптивности и социально-психологической адаптации.

В ходе проведенного исследования были выявлены десять, значимых для цели данного исследования, взаимосвязей выборки, между параметрами адаптивность и агрессивность ($r = 0,352$, при $P = 0,05$) – слабая положительная взаимосвязь; адаптивность и враждебность ($r = -0,313$, при $P = 0,05$) – слабая отрицательная взаимосвязь; адаптация и самопринятие ($r = 0,771$, при $P = 0,01$)

– положительная умеренная взаимосвязь; адаптация и принятие других ($r = 0,695$, при $P = 0,01$) – положительная умеренная взаимосвязь; адаптация и личностный адаптивный потенциал ($r = 0,339$, при $P = 0,05$) – положительная слабая взаимосвязь. Личностный адаптивный потенциал и агрессивность ($r = 0,421$, при $P = 0,01$) – положительная умеренная взаимосвязь; личностный адаптивный потенциал и враждебность ($r = 0,444$, при $P = 0,01$) – положительная умеренная взаимосвязь; личностный адаптивный потенциал и самопринятие ($r = -0,257$, при $P = 0,05$) – отрицательная слабая взаимосвязь; личностный адаптивный потенциал и принятие других ($r = -0,425$, при $P = 0,01$) – отрицательная умеренная взаимосвязь; личностный адаптивный потенциал и адаптация ($r = -0,139$, при $P = 0,05$) – отрицательная слабая взаимосвязь.

Таким образом, агрессивность положительно коррелирует с адаптацией, то есть, адекватное проявление агрессии позволяет в большей степени адаптироваться в мужском коллективе, что влияет на адаптацию в военной деятельности. Адаптация отрицательно коррелирует с враждебностью, то есть враждебность препятствует нормальной адаптации в воинском коллективе. Адаптация положительно коррелирует с самопринятием, то есть адекватная самооценка помогает приспособиться к мужскому коллективу и военной деятельности. Адаптация положительно коррелирует с принятием других, то есть потребность личности в взаимодействии и общении, влияет на адаптивность. Адаптация отрицательно коррелирует с личностным адаптивным потенциалом, то есть способность курсанта адаптироваться зависит от уровня нервно-психической устойчивости, от коммуникативных способностей личности и моральной нормативности. Чем ниже данные способности, тем сложнее, а иногда и не представляется возможным, жить и взаимодействовать в воинской среде.

Личностный адаптивный потенциал (ЛАП) положительно коррелирует с агрессивностью, то есть адекватный уровень проявления агрессии обеспечивает нормальную нервно-психическую устойчивость, коммуникативные особенности человека и моральную нормативность, что положительно сказывается на адаптации в военной среде. ЛАП положительно коррелирует с враждебностью, то есть проявление враждебности сказывается на нервно-психической устойчивости, коммуникативных способностях и моральной нормативности, проявление открытой враждебности ведет к разрешению конфликтных ситуаций, что является отличительной особенностью разрешений ситуаций в закрытом, ограниченном пространстве, а именно в воинской среде. Проявление агрессивности и враждебности, неотъемлемая часть коммуникаций между курсантами, курсантами и старшими по званию. И очень важно уметь адекватно оценить сложившуюся ситуацию и применить подходящий способ решения конфликтной ситуации. Личностный адаптивный потенциал отрицательно коррелирует с самопринятием, то есть завышенная самооценка и неудовлетворённость своими личностными характеристиками нарушают нервно-психическую устойчивость, коммуникативные способности и

моральную нормативность, что приводит к ухудшению адаптации в закрытом мужском коллективе. Личностный адаптивный потенциал отрицательно коррелирует с принятием других, то есть коммуникативные способности и нервно-психическая устойчивость сталкиваются на уровне потребности личности в общении и взаимодействии. Личностный адаптивный потенциал отрицательно коррелирует с адаптацией, то есть нарушение нервно-психической устойчивости, коммуникативных особенностей и моральная нормативность влияют на способность адаптироваться в сложной и закрытой среде, мужском, закрытом военном коллективе, и как результат – к военной деятельности.

Так же важно отметить корреляции между агрессивностью и враждебностью ($r = 0,538$, при $P = 0,01$) — положительная умеренная взаимосвязь, то есть личность с низким уровнем агрессивности, вероятнее всего имеет низкий уровень враждебности, что положительно сказывается на способности адаптации в социуме. Самопринятие положительно умеренно коррелирует с принятием других ($r = 0,52$, при $P = 0,01$), то есть адекватная самооценка способствует нормальному выстраиванию взаимоотношений. Агрессивность отрицательно слабо коррелирует с самопринятием ($r = -0,170$, при $P = 0,05$), то есть высокая самооценка следует за высоким уровнем агрессивности, что отрицательно сказывается на способности адаптироваться в воинском коллективе. Враждебность положительно умеренно коррелирует с самопринятием ($r = 0,482$, при $P = 0,01$), то есть адекватная самооценка влияет на проявление враждебности по отношению к сослуживцам, а, следовательно, и адаптации в мужском коллективе. Агрессивность отрицательно слабо коррелирует с принятием других ($r = -0,349$, при $P = 0,05$), то есть проявление агрессии по отношению к сослуживцам, нарушает взаимодействие и общение, а следствие и адаптацию к военной деятельности. Враждебность отрицательно слабо коррелирует с принятием других ($r = -0,390$, при $P = 0,05$), то есть проявление враждебности в специфическом мужском коллективе, мешает, и в некоторых случаях, делает невозможным адаптироваться к военной деятельности.

Выводы

1. Для практического разрешения проблемы адаптации курсантов военного института важным является прогнозирование перемены их поведения в связи с изменением условий жизнедеятельности путем оценки личностных свойств и состояний, обуславливающих адаптацию.
2. В условиях военной службы при разрешении конфликтов человек находится в ситуации выбора, что создает определенное психологическое напряжение, которое может разрешиться в пользу либо созидания, либо разрушения.
3. Агрессивность, как свойство личности, взаимосвязана с адаптивностью к военной деятельности, причем избыточная неконтролируемая агрессивность и враждебность вредят адаптации в воинском коллективе, а адекватная,

конструктивная агрессивность помогает адаптации и овладению военной профессией.

Библиографический список.

1. Анцупов А.Я., Помогайбин В.Н., Пошивалкин О.А. Методологические проблемы военно-психологических исследований: обзор диссертаций – XX век. – М., 2000.
2. Караяни А.Г. Военная психология. В 2 ч. Часть 1 : учебник и практикум для вузов. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 218 с.
3. Лопуха, Александр Дмитриевич. Социально-педагогические условия эффективности системы воспитания патриотизма у офицеров в высших военно-учебных заведениях : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.08. - Новосибирск, 2002. – 362 с.
4. Лопуха А.Д., Соломатин Е.В. Воспитание в Российской Армии: проблема реинституционализации // Гуманитарные проблемы военного дела. 2017 (2), с. 115–120.

**ПРОГРАММА МОНИТОРИНГА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО
СОСТОЯНИЯ МОЛОДЕЖИ И ПОДРОСТКОВ С ЦЕЛЬЮ
КОНТРОЛЯ И ПРОФИЛАКТИКИ ПОТРЕБЛЕНИЯ АЛКОГОЛЯ И
ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ**

Чухрова Марина Геннадьевна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», доктор медицинских наук, профессор, руководитель магистерской программы «Девиантология»; ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления», профессор кафедры психологии, педагогики и правоведения; mba3@ngs.ru.

Пронин Сергей Владимирович.

Новосибирск, Россия, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», доцент кафедры социальной психологии и виктимологии, кандидат медицинских наук, pronin53@gmail.com.

Аннотация. Потребление алкоголя и ПАВ – это бич современной молодежи, а его выявление осуществляется только post factum, при этом профилактика традиционными способами крайне неэффективна. Обществу нужен инструмент контроля за поведением его членов. Предлагается программа, основанная на современных, неинвазивных, объективных показателях предлагает этот инструмент всем школам, школьным психологам, родителям и самому ребенку (возможность самоконтроля).

Ключевые слова: мониторинг психоэмоционального состояния, потребление алкоголя и психоактивных веществ, профилактика, молодежь и подростки.

**PROGRAM OF MONITORING OF PSYCHO-EMOTIONAL STATUS OF
YOUTH AND ADOLESCENTS FOR THE KONTROL AND PREVENTION
OF ALCOHOL AND PSYCHOACTIVE SUBSTANCES CONSUMPTION**

Chukhrova Marina Gennadievna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk state pedagogical university, doctor of medical sciences, professor of department of the general psychology and history of psychology head of the master Deviantologiya program; Novosibirsk State University of Economics and Management, professor of department of psychology, pedagogics and jurisprudence, mba3@ngs.ru.

Pronin Sergey Vladimirovich.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Candidate of medical sciences, docent, pronin53@gmail.com.

Annotation. Alcohol and drugs consumption is the scourge of modern youth, and its identification is carried out only post factum, while prevention by traditional methods is extremely ineffective. Society needs a tool to control the behavior of its members. A program based on modern, non-invasive, objective indicators is offered. This tool is offered to all schools, school psychologists, parents and the child himself (the possibility of self-control).

Key words: monitoring of the psycho-emotional state, consumption of alcohol and psychoactive substances, prevention, youth and adolescents.

Актуальность исследования. Потребление ПАВ (алкоголя, табака, наркотиков) среди молодежи и подростков в настоящее время остается на высоком уровне и вызывает тревогу. Несмотря на многочисленные исследования, данная проблема остается нерешенной. Мы предполагаем, что в профилактических программах недостаточно учитывается этнический и психофизиологический компоненты. При выявлении предрасполагающих факторов для девиаций среди коренного населения, существует настоятельная необходимость формирования психолого-педагогических программ профилактики и коррекции, особенно среди молодежи и подростков. Существуют методы неинвазивного контроля психоэмоционального состояния молодежи и подростков, основанные на трансбиологических маркерах, а именно, на вариабельности сердечного ритма, что необходимо использовать для выявления групп риска по разного рода девиациям. Необходима разработка алгоритмов надежной диагностики девиантных состояний. Формирование групп риска с помощью неинвазивных, скрытых, косвенных и компьютеризированных методов исследования, выявление психологического неблагополучия у молодежи и подростков с тем, чтобы вовремя предложить им психокоррекционную программу – решение этих задач возможно. Разработка патогенетических компонентов, с учетом этнической специфики, психофизиологических особенностей и влияния окружающей социальной и гелиогеофизической среды, позволит прицельно подойти к разработке психолого-педагогических программ профилактики.

Проблема исследования заключается в необходимости применения психофизиологических маркеров потребления алкоголя и ПАВ, своевременному, донозологическому выявлению этих признаков и разработке методов адекватной профилактики и коррекции.

Основная цель: Организация профилактики потребления алкоголя и ПАВ среди молодежи и подростков в образовательных учреждениях.

Задачи:

1. Адаптировать разработанную технологию психофизиологического скрининга рискованного и девиантного поведения к условиям общеобразовательных учреждений системы народного образования.
2. Провести полевое тестирование данной системы в условиях общеобразовательной школы с оценкой психической, соматовегетативной и

поведенческой сферах построенной на принципе «биодатчик- компьютеринг- оценка – обратная связь».

3. Повысить пропускную способность данной технологии

4. Разработать систему обучения навыкам самоконтроля на основе предлагаемой нами технологии психофизического мониторинга среди групп: «риск, угрожаемое состояние, дезадаптация».

5. Предложить оценку эффективности проводимого обучения в рамках профилактической программы, построенной на принципах обратной информационной связи с объективизацией происходящих изменений в психической, соматовегетативной и поведенческой сферах.

6. Внедрить данную систему в нескольких школах, для сетевого мониторинга и получения объективной информации о текущем состоянии и прогнозе девиантного поведения в школах.

Методика. В основе тестирования впервые разработанная модель ассоциированности variability сердечного ритма, общего психофизического состояния и социально опосредованного поведенческого контекста у подростков.

В экспресс-тестовом невербальном формате, в зависимости от задачи, можно получить оценку уровня психофизического и психоэмоционального здоровья, при необходимости оценить успешность психологической реабилитации, а также выявить нежелательные латентные девиации: аутоагрессивность, потребление ПАВ у молодежи и подростков.

Предполагается в рамках существующей информационной системы разработать диагностический алгоритм, рассчитанный по показателям анализа variability сердечного ритма, включающий в себя интегральные характеристики психофизического состояния, как отражение выраженности социально-значимых эмоций. Разрабатываемый подход позволит неинвазивно выявить ряд психоэмоциональных состояний испытуемого.

Используются подходы, существующие в решении математических задач удовлетворения ограничений для автоматической обработки получаемых психофизических данных (variability сердечного ритма). На основе планируемых исследований тувинской молодежи и подростков (не менее 500 подростков с зафиксированным девиантным и рисковым поведением (потребление алкоголя и ПАВ), и предложенных моделей и методов будет создана ИТ платформа для обеспечения взаимодействия специалистов из разных отраслей знаний (психофизиологов, психологов, психиатров и ИТ-специалистов), для согласования научных концепций и совместного решения междисциплинарных задач, конечным продуктом которых будет адекватная диагностическая и профилактическая программа по своевременному выявлению, предупреждению и коррекции потребления алкоголя и ПАВ среди молодежи и подростков.

Научная значимость ожидаемых результатов заключается в создании оригинальных методов и подходов, интегрирующих теоретические и

экспериментальные техники исследования variability сердечного ритма в совокупности с психологическими методами исследования.

Надежность получаемых моделей и результатов исследования будет контролироваться количественными параметрами, сравниваемыми с вычисляемыми на существующей базе данных с уже отклассифицированными ранее психофизической составляющей и качественной оценкой (объективно зафиксированных девиантных отклонений) с результатами заключений экспертов [1, 2, 3, 4].

Ожидаемый результат:

1. Повышение эффективности диагностического процесса в школьных и студенческих коллективах и прогноз поведенческих реакций, в том числе потребления алкоголя и ПАВ, актов агрессии и возможных психотических отклонений.
2. Прогноз адаптивности общесоматического состояния во время проведения педагогической коррекционной работы с группой риска.
3. Разработка обоснованных психологических профилактических программ, с учетом этнического и психофизиологического компонентов, для внедрения в образовательный процесс учебных заведений Республики Тыва.

Конкретные результаты реализации предлагаемой программы:

1. Уровень точности диагностики состояний риск-угрожаемое состояние- дезадаптация / норма $>80\%$ (альфа Кронбаха)
2. 100% проведение – медико – психолого - педагогического обследования подростков, отнесенных в группу риска или отклонения.
3. Повторное тестирование «здоровые» раз в месяц, в группе риска - раз в неделю в течение всего периода реализации проекта.
4. Организация тренинговых занятий с молодежью и подростками, отнесенных в группу риска, раз в неделю с оценкой эффективности обучения на основе биодатчик-компьютинг- обратная связь.
5. Предоставить возможность родителям всех участников проекта и желающих присоединиться к нему, подключиться к системе дистанционного мониторинга психофизического состояния.
6. Построение профилактики таких состояний (система позволяет прогнозировать отклонения) - с предоставлением рекомендаций родителям.
7. Выявление латентных потребителей никотина, алкоголя, других ПАВ с организацией вторичной профилактики среди них (сейчас в 10-11 классах может быть 5-7% таких школьников).
8. Снизить психофизиологические индикаторы риска угрожаемых девиантных состояний (среди активных участников проекта): психических-соматовегетативных- поведенческих до минимума $<10\%$ (по системе оценок «светофор» только «желтая» зона риска) .
9. Постоянная обратная связь с участниками проекта с регистрацией всех откликов на данную технологию превенции. Долгосрочность зависит только от поддержки ее системой народного образования. Проблема пропускной способности такого социо-психо-биомедицинского компьютеринга, т.н.

технологии «школьного мониторинга» с высокой пропускной способностью потребует ее адаптацию к одновременному сбору данных с 12-24 датчика. Регистрация проводится во время физкультурных или обычных занятий.

Заключение. Предлагаемая нами «Программа мониторинга психоэмоционального состояния молодежи и подростков с целью профилактики потребления алкоголя и психоактивных веществ» поможет решить ряд проблем в образовательных организациях, в частности, поможет своевременно и эффективно профилактировать потребление психоактивных веществ.

Библиографический список.

1. Чухрова М.Г., Леутин В.П. Аддикция: зависимое поведение (монография). - Новосибирский государственный педагогический университет. Новосибирск, 2014. (2-е издание). 251 с.
2. 1.Пронин С.В., Чухрова М.Г. Трансдиагностические биомаркеры в оценке суицидальной predisпозиции у наркотических аддиктов. *Суицидология*. 2018; 9 (4): 109-118. doi.org/10.32878/suiciderus.18-0-904(33)-109-118
3. Пронин С.В., Чухрова М.Г., Филипова Ю.С. Мониторинг здоровья спортсменов, занимающихся в спортивных секциях // *Медицина Кыргызстана*. 2017. Т. 1. № 2. С. 10–12.
4. Дресвянников В.Л., Пронин С.В., Чухрова М.Г. Выявление склонности к рисковому поведению с помощью анализа вариабельности сердечного ритма *Мир науки, культуры, образования*. 2015. № 6 (55). С. 273–276.

ВЛИЯНИЕ ГЕОМАГНИТНЫХ ВОЗМУЩЕНИЙ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МОЗГА ПОЖИЛЫХ ЖЕНЩИН В ПРОЦЕССЕ УМСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аллахвердиев Али Рагим оглы.

Азербайджан, Баку, Институт Физиологии им. А.И. Караева Национальной Академии Наук Азербайджана, доктор медицинских наук, профессор заведующий лабораторией «Клинической нейрофизиологии», ali_doctor@mail.ru.

Аллахвердиева Айсель Али кызы,

Азербайджан, Баку, Институт Физиологии им. А.И. Караева Национальной Академии Наук Азербайджана, кандидат медицинских наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории «Клинической нейрофизиологии», aysel.doctor@mail.ru.

Аннотация. В работе проведен персонифицированный и общий групповой анализ биоэлектрической активности головного мозга (ЭЭГ) практически здоровых лиц женского пола 50-60 лет в дни слабых геомагнитных возмущений ($K_p=4$) и в геомагнитно-спокойные дни. Анализировались отрезки ЭЭГ обоих полушарий с определением частотно-амплитудных и индексных характеристик областей мозга, в состоянии спокойного бодрствования с закрытыми глазами и при счете в уме. Было выявлено, что наблюдаемая в процессе умственной деятельности, как в спокойные, так и дни слабых геомагнитных возмущений перестройка структурной организации ЭЭГ свидетельствует о сдвиге синхронизирующих и десинхронизирующих механизмов неспецифических систем мозга в сторону усиления восходящих влияний активирующего звена. В спокойные дни активационные процессы в диапазоне высокочастотного бета-спектра затрагивают лобные и височные области, в дни же геомагнитного возмущения активация диффузная и затрагивает как низко, так и высокочастотный спектры бета-диапазона ЭЭГ. Снижение индекса и урежение частоты тета-ритма в дни слабых геомагнитных возмущений, в отличие от увеличения индекса тета-ритма в спокойные дни, свидетельствуют о меньшей степени успешности решения задачи.

Ключевые слова: электроэнцефалография, частотно-амплитудный, индексный анализы, счет в уме, женский пол, геомагнитно-спокойные дни, слабые геомагнитные возмущения.

INFLUENCE OF GEOMAGNETIC PERTURBATIONS ON THE BRAIN OF ELDERLY WOMEN IN THE PROCESS OF MENTAL ACTIVITY

Allakhverdiyev Ali Ragim oglu.

Azerbaijan, Baku, Institute of Physiology named after A.I. Garayev of the National Academy of Sciences of Azerbaijan, doctor of medical sciences, professor head of the laboratory of «Clinical Neurophysiology» ali_doctor@mail.ru.

Allakhverdiyev Aysel Ali kizi.

Azerbaijan, Baku, Institute of Physiology named after A.I. Garayev of the National Academy of Sciences of Azerbaijan, candidate of medical sciences, associate professor, leading researcher at the Laboratory of «Clinical Neurophysiology» aysel.doctor@mail.ru.

Annotation. This paper presents results of the personalized and general group analysis of the bioelectrical activity of the brain (EEG) and personal characteristics of healthy 50–60 years old females on days of weak geomagnetic disturbances ($K_p=4$) and on relatively geomagnetically quiet days. segments of both hemispheres areas with the definition of frequency-amplitude and index characteristics in a state of quiet wakefulness with eyes closed and with the account in mind (mental arithmetic task). As a result of the study it was revealed that the restructuring of the EEG structural organization during both the geomagnetically quiet (calm) and weak geomagnetic disturbances testifies a shift of the synchronizing and desynchronizing mechanisms of non-specific brain systems towards the strengthening of the uprising effects of the activating link. Wherein, on geomagnetically quiet days, activation processes in the high-frequency beta-spectrum range affecting the frontal and temporal regions, while on days with geomagnetic disturbances activation is diffuse and affects both the beta- low-frequency and high-frequency of the EEG. Decrease in the index and a frequency of the theta-rhythm on days of weak geomagnetic disturbances, in contrast to an increase in the index of the theta-rhythm on quiet days, indicate a lower degree of success in solving the task.

Keywords: electroencephalography, frequency-amplitude, index analyses, mental arithmetic, female, geomagnetically quiet days, weak geomagnetic disturbances.

Различные факторы внешней среды несомненно оказывают влияние на все живые организмы, в том числе и на организм человека. Среди этих факторов особая роль отводится возмущениям геомагнитного поля Земли, возникающим в периоды повышения солнечной активности. Головной мозг человека, с продуцируемой нейронами электрической активностью и возникающими при этом электрическими и магнитными полями, является экраном, реагирующим на изменение магнитной обстановки Земли. (Рожков В.П. и др.20016; Сороко С.И.и др. 2013; Цандеков П.А. 2015) воздействия геомагнитных бурь на мозговую деятельность привлекали и продолжают привлекать внимание ученых различных направлений. Влияние магнитных

бурь на функциональную деятельность головного мозга человека изучено недостаточно, а имеющиеся в доступной литературе работы в своем большинстве не учитывают степень геомагнитной возмущенности, а также онтогенетический и половой аспекты проблемы. В настоящей работе проведены персонифицированные исследования, с целью выявления особенностей реакции биоэлектрической активности головного мозга в ответ на когнитивные нагрузки, в группе практически здоровых женщин 50-60 лет при счете в уме в дни со спокойной и слабо-возмущенной геомагнитной обстановкой.

Методика. Регистрация электрической активности головного мозга (ЭЭГ) осуществлялась от лобных, центральных, теменных, затылочных передне-височных, средне-височных и задне-височных отделов правого и левого полушарий на компьютерном энцефалографе «Нейрон-Спектр-5» по международной схеме 10-20%, в группе практически здоровых женщин 50-60 лет (9-женщин) в дни со спокойной ($K_p=1-2$) и слабо-возмущенной геомагнитной обстановкой ($K_p=4$). Проводились персонифицированные исследования, для устранения влияния variability индивидуальных характеристик на полученные данные. Прогноз гелиогеомагнитной обстановки в регионе обследования (г.Баку) представлялся Шамахинской Астрофизической Обсерваторией Национальной Академии Наук Азербайджана. Когнитивная нагрузка (счет в уме) моделировалась путем предъявления испытуемым решения арифметических задач. Каждому испытуемому предъявлялся один и тот же набор задач. Обработывались безартефактные отрезки ЭЭГ (10 секунд) в состоянии расслабленного бодрствования с закрытыми глазами и при счете в уме по программам «Нейрон-Спектр-NET» фирмы «Нейрософт» (Россия). Анализу подвергались частотно-амплитудные и индексные показатели для дельта-, тета-, альфа-, бета-1 (низкочастотного) и бета-2 (быстрочастотного) ритмов ЭЭГ. В дальнейшем, с помощью программы «Microsoft Excel» проводился сравнительный анализ характеристик ЭЭГ при решении арифметических задач с состоянием покоя, для дней с $K_p=1-2$ и $K_p=4$.

Результаты. Для отражения динамики изменений характеристик ЭЭГ при предъявлении испытуемым арифметических задач, нами проводился сравнительный анализ полученных данных, состоящий в разнице величин между состоянием счета в уме и состоянием покоя. Наиболее значимые изменения претерпевали индексные и частотные характеристики тета-, бета-1 и бета-2 ритмов. В большом количестве исследований показано, что процесс мыслительной деятельности сопровождается перестройкой частотных характеристик ЭЭГ, затрагивающей почти все спектры активности. Отмечается депрессия альфа-ритма, увеличение бета-активности на фоне снижения индекса медленных волн. В тоже время, ряд исследователей указывает на важную роль тета-активности в организации процессов умственной деятельности. Имеются данные о том, что решение арифметических задач, сопровождается повышением индекса тета-ритма Диффузное увеличение тета-индекса, с акцентом по височным областям, при выполнении счетных операций в уме в

дни со спокойной геомагнитной обстановкой наблюдалось и в наших исследованиях. В дни же со слабовозмущенной геомагнитной обстановкой прослеживалось снижение индекса тета ритма, как в височных областях, так и по другим отделам коры. Как известно, увеличение медленноволнового компонента ЭЭГ является показателем снижения функциональной активности коры больших полушарий мозга. Наряду с этим было показано, что усиление медленноволнового компонента тесно коррелирует с интенсивностью умственного напряжения, что дало основание высказать предположение о роли медленных ритмов в процессах адаптивных перестроек, направленных на оптимизацию текущей деятельности. Имеются сведения о том, что степень выраженности тета-ритма положительно коррелирует со степенью успешности решения задачи. Полученные в результате исследования данные, отражающие изменения процентной представленности тета-ритма свидетельствуют о том, что в геомагнитно-спокойные дни при счете в уме отмечается диффузное увеличение тета-индекса, с акцентом в височных областях. В дни же слабых магнитных бурь картина иная - прослеживается динамика к снижению процентной представленности тета-ритма. Учитывая литературные данные можно предположить, что увеличение при умственной деятельности процентной представленности тета-ритма, по-видимому отражает оптимальность структуры ЭЭГ для успешности выполнения задания, снижение же тета-индекса при возмущении гелиогеомагнитной обстановки, свидетельствует о менее удачно сложившихся соотношениях характеристик мозговой активности. Также различия в биоэлектрической активности головного мозга в процессе умственной деятельностью в сравнении с состоянием покоя в геомагнитно-спокойные дни и в слабо возмущенные дни наблюдались в индексах и частотных характеристиках низко- и быстрочастотного бета-ритмов.

В спокойные дни наблюдается снижение индекса бета-1 – ритма, главным образом, в височных областях. В дни же слабых геомагнитных возмущений наблюдается диффузное увеличение индекса низкочастотного бета-1 – ритма. В спокойные дни увеличение индекса бета-2 – ритма отмечалось преимущественно в лобных и в правой височной областях, а в дни слабых геомагнитных возмущений увеличение процентной представленности быстрочастотного бета-2 ритма наблюдалось во всех корковых областях.

Различия в индексах бета-ритма свидетельствуют о том, что в спокойные дни в процессе решения арифметической задачи наблюдается активация лобных и височных областей только на высоких частотах бета-спектра, а в дни слабых геомагнитных возмущений – отмечается диффузная активация и на низких и высоких частотных диапазонах бета-ритма. Диффузное увеличение в структурной организации ЭЭГ индекса всего частотного спектра бета-ритма указывает на активацию десинхронизирующих механизмов неспецифических систем. В спокойные же дни при решении арифметических задач наблюдается активация лобных и височных областей на более высоких частотных

диапазонах бета-ритма, отражающая более оптимальный вариант реагирования на умственную нагрузку.

Частотные характеристики ритмов также отражают различную динамику при переходе в состояние счета в уме, зависящую от геомагнитной обстановки. Так, в спокойные дни при переходе от состояния покоя к решению арифметической задачи отмечалось увеличение, частоты бета-2-ритма, а в дни геомагнитного возмущения наблюдалось увеличение частоты как низкочастотного, так и высокочастотного бета-ритмов. Частотные показатели тета-ритма в геомагнитно-спокойные дни, за исключением увеличения в височной области правого полушария, значимо не изменялись, в то время как в дни геомагнитного возмущения они снижались по всем областям.

Указанные выше закономерности позволяют прийти к следующим заключениям. Наблюдаемые в процессе умственной деятельности, изменения структурной организации ЭЭГ, как в спокойные, так и в геомагнитно-возмущенные дни, свидетельствует о сдвиге синхронизирующих и десинхронизирующих механизмов неспецифических систем головного мозга в сторону усиления восходящих влияний активирующего звена. При этом в дни со спокойной геомагнитной обстановкой на уровне коры больших полушарий головного мозга прослеживаются локальные активационные процессы в диапазоне высокочастотного бета спектра, затрагивающие лобные и височные области. В дни же с возмущенной геомагнитной обстановкой наблюдается диффузная активация, включающая как низко-, так и высокочастотные спектры бета-диапазона. Наряду с этим, в спокойные дни в процессе умственной деятельности наблюдается диффузное увеличение индекса тета-ритма. В дни же геомагнитного возмущения умственное напряжение сопровождается снижением индекса и урежением частоты тета-ритма по всем областям, что по-видимому, свидетельствует о меньшей степени успешности решения арифметической задачи.

Выводы. Результаты персонифицированных исследований биоэлектрической активности головного мозга практически здоровых женщин 50-60 лет, позволяют предположить в дни слабого возмущения геомагнитной обстановки, в сравнении со спокойными днями, менее оптимальный вариант сложившейся структуры корковой активности в процессе умственной деятельности, необходимый для реализации поставленных целей.

Библиографический список.

1. Рожков В.П., Трифонов М.И., Бекшаев С.С., Белишева Н.К., Пряничников С.В., Сороко С.И. Оценка влияния геомагнитной и солнечной активности на биоэлектрические процессы мозга человека с помощью структурной функции // Российский физиологический журнал им. Сеченова. // 2016. Т. 102. №12, с. 1479–1494
2. Сороко С.И., Бекшаев С.С., Белишева Н.К., Пряничников С.В. Амплитудно-частотные и пространственно-временные перестройки биоэлектрической активности мозга человека при сильных возмущениях

геомагнитного поля // Вестник Северо-Восточного научного центра ДВО РАН // Издательство : Северо-Восточный комплексный научно-исследовательский институт им. Н.А. Шило Дальневосточного отделения Российской академии наук (СВКНИИ ДВО РАН Магадан ISSN: 1814-0998 № 4.2013 с.111–122)

3. Цандеков П.А. Характерные изменения физиологических систем организма человека под влиянием гелиогеофизических факторов //Человек-Природа-Общество : Теория и практика безопасности жизнедеятельности, экологии и валеологии. 2015.№1,с.14–21.

ЭФФЕКТЫ КУМЫСОТЕРАПИИ ПРИ РЕАБИЛИТАЦИИ ЖЕНЩИН С МЕТАБОЛИЧЕСКИМ СИНДРОМОМ

Атабаев Ибрагим Насырович.

Кыргызстан, г. Ош, Ошский государственный университет, ст.преп. кафедры международного медицинского факультета, bagdan1954@mail.ru.

Белов Георгий Васильевич.

Кыргызстан, г. Ош, Ошский государственный университет, зав.кафедрой международного медицинского факультета, д.м.н., профессор, bagdan1954@mail.ru.

Каипова Айжамал Кочкорбаевна.

Кыргызстан, г. Ош, Ошский государственный университет, аспирант кафедры международного медицинского факультета, bagdan1954@mail.ru.

Калматов Руман Калматович,

Кыргызстан, г. Ош, Ошский государственный университет, д.м.н., профессор кафедры международного медицинского факультета, bagdan1954@mail.ru.

Аннотация. Оценка эффективности восстановительного лечения метаболического синдрома представляет определенные трудности. Целью исследования был анализ влияния кумысотерапии в среднегорных условиях на двигательную функцию кишечника и компонентный состав организма женщин с метаболическим синдромом. Обследованы 20 женщин с метаболическим синдромом. Они получили двухнедельный курс кумысотерапии в условиях Среднегорья. Показано, что кумысотерапия является эффективным средством профилактики и лечения пищевого ожирения. Саногенный эффект кумысотерапии обусловлен активацией моторной функции кишечника и нормализацией метаболических нарушений жирового и углеводного обмена. В среднегорных условиях саногенный эффект кумисотерапии также усиливается за счет ускорения основного обмена.

Ключевые слова: метаболический синдром, кумысотерапия, лечебные факторы Среднегорья, двигательная функция кишечника.

EFFECTS OF KUMISOTHERAPY DURING REHABILITATION OF WOMEN WITH METABOLIC SYNDROME

Atabaev Ibrahim Nasyrovich.

Kyrgyzstan, Osh, Osh State University, senior teacher Department of International Medical Faculty, bagdan1954@mail.ru.

Belov George Vasilievich.

Kyrgyzstan, Osh, , Osh State University, Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of Department of the International Medical Faculty, bagdan1954@mail.ru.

Kaipova Aizhamal Kochkorbaevna.

Kyrgyzstan, Osh, Osh State University, PhD student, Department of International Medical Faculty, bagdan1954@mail.ru.

Kalimatov Ruman Kalimatovich,

Kyrgyzstan, Osh, Osh State University, Doctor of Medicine, Professor, Department of International Medical Faculty, bagdan1954@mail.ru.

Annotation. Evaluation of the effectiveness of rehabilitation treatment of the metabolic syndrome presents certain difficulties. The aim of the study was to analyze the effect of koumissotherapy in mid-mountain conditions on the motor function of the intestine and the component composition of the body of women with metabolic syndrome. 20 women with metabolic syndrome were examined. They received a two-week course of kumysotherapy in the midlands. It has been shown that kumysotherapy is an effective means of preventing and treating food obesity. The sanogenic effect of koumissotherapy is due to the activation of motor function of the intestine and the normalization of metabolic disorders of fat and carbohydrate metabolism. In mid-mountain conditions, the sanogenic effect of cumotherapy is also enhanced by accelerating the main metabolism.

Key words: metabolic syndrome, kumysotherapy, therapeutic factors of the Midlands, intestinal motor function.

Evaluation of the effectiveness of restorative treatment of metabolic syndrome (MS) is not so simple. Since there are no clear criteria for difference from the norm, a large overall weight is often not a sign of health or illness [2]. Various methods of treatment of MS are proposed, for example, hydrocolonotherapy, liposuction, introduction into the stomach of the balloon, shunting of the intestine [8]. Metabolic and functional abnormalities are not corrected, and patients then gain weight again [4]. More physiological methods are the treatment of MS with the use of natural and preformed physical factors, integrated rehabilitation programs [3].

Recently, computerized instruments and techniques have appeared that allow more accurately diagnose the degree of lipid metabolism disturbances and evaluate the biological essence of the revealed deviations. In particular, the resulting violations of motor function of the intestine, which is the most important pathogenetic mechanism of the metabolic syndrome [5].

It is known that the effect of koumiss on the motor function of the gastrointestinal tract allows it to be used for the prevention and treatment of MS [1]. In Kyrgyzstan, there is a long-term empirical experience of treating obesity in mountain koumiss resorts [7], but there is still little work confirming the efficacy of koumiss treatment using modern principles of evidence.

The aim of the study was to evaluate the effect of koumissotherapy in mid-mountain conditions on the motor function of the intestine and the component composition of the body of women with metabolic syndrome.

The aim of the study was to evaluate the effect of koumissotherapy in mid-mountain conditions on the motor function of the intestine and the component composition of the body of women with metabolic syndrome.

Study design. A comparative, randomized study was conducted of 20 women with MS, residents of Osh, who underwent a two-week course of koumissotherapy in a mid-mountain resort in the Alay region of Kyrgyzstan in June 2016. The age of women is from 25 to 45 years, the average age is 38.2 ± 1.7 years.

The criteria for inclusion in the main group were:

1. Informed consent of women for research and implementation of the proposed program.
2. Relative health, absence of current infectious and somatic diseases.
3. Excess weight exceeding the age norm of more than 10%, body mass index (BMI) is more than $25 \text{ kg} / \text{m}^2$, the thickness of the skin fold on the stomach is more than 3 cm.

The control group consisted of 20 female residents of the same age group of 38.8 ± 1.7 years with normal body weight. All those surveyed had a similar lifestyle, were representatives of the occupations of mental work.

Methods of research

1. Standard clinical and laboratory examination (general blood test, general urine analysis, determination of sugar, cholesterol, lipoprotein profile, liver tests, ECG, heart rate, blood pressure monitoring).
2. Anthropometric measurements (height, weight, calculation of body mass index, waist circumference, hips, buttocks, shoulder).
3. Determine the thickness of the skin fold (TCR) on the abdomen, chest, lumbar spine, hips and shoulder with the aid of electronic digital calipers KETS-100, an error of 1 mm.
4. Determination of the component composition of the body using the bio-impedance analyzer ABC-01 "Medass" with the following parameters: body mass index, fat body mass (in kg and in%), fat-free mass (in kg), active cell mass (in kg), musculoskeletal (in kg and in%), specific (normalized to body surface area), the main metabolism (in kcal / m^2 / day), total body water (in kg), volume of extracellular fluid (in kg).
5. Computer phonoenterography (PEG) was carried out in the following order. The first recordings were performed on an empty stomach, then 200 ml of mineral water was given and repeated recording was carried out after 10 minutes. Sounds are removed by a microphone in the near-umbilical region for 1 minute with normal breathing and the frequency of medium-amplitude sounds is determined, then with a breath delay of 10 seconds. Digital signals are amplified and recorded on the computer. The resulting record is analyzed statistically using an audio editor. To evaluate the motor function of the digestive tract, the following parameters of low-amplitude sounds are used: peak amplitude (AP) and average amplitude (AC) in

decibels at the computer input (conditional value depending on the amplifier parameters), signal duration (DS) in microseconds, sound frequency in Hertz.

The study was conducted before departure for koumys treatment and on the day of return for 15 days. Every day women were engaged in walking on rough terrain for a distance of at least 3 kilometers.

Koumys is a national drink from mare's milk, obtained as a result of lactic acid and alcohol fermentation with the help of Bulgarian and acidophilic lactobacilli and yeast. Its caloric content is only 50 kilocalories, in 100 grams of koumiss it contains slightly more than 2 g of proteins, 5 g of slowly digestible carbohydrates, and 1.9 g of polyunsaturated fats [1].

The dynamics of each indicator was determined individually, and then the average of $M \pm m$ was calculated. The processing of the results was carried out with the help of computer programs of the variational statistics of Excel for parametric and nonparametric indicators using the Student's test for parallel distribution.

The results obtained and their discussion

Anthropometric indices in the control group were within the age limit and were close to those of other authors given for healthy women of reproductive age. Women with MS significantly differed in their anthropometric indicators from their peers (Table 1).

Table 1.

Anthropometric indicators in women of the control group and the main group ($M \pm m$)

Groups	Growth (cm)	Weight (kg)	BMI	coverage of the waist (cm)	coverage of the thighs (cm)	TBC on the abdomen (mm)
Control	160,76 $\pm 1,6$	55,24 $\pm 2,4$	21,35 $\pm 2,0$	69,38 $\pm 2,5$	92,94 $\pm 1,7$	16,5 $\pm 1,6$
Basic	159,77 $\pm 1,4$	70,8 * $\pm 1,7$	27,69 * $\pm 2,1$	91,8 * $\pm 2,2$	99,47 * $\pm 1,9$	34,12 * $\pm 1,5$

Note: * - a criterion of difference with the control group $p < 0.05$;

If the difference in growth was statistically insignificant, then the weight in the women of the main group exceeded by 25% the value in the control group. BMI in the main group was 29.7% higher. The circumference of the waist was 28.1% higher than that of women and the hip circumference was 8.2% higher. TPK on the abdomen in the main group of women exceeded that in the control group by more than two times.

Bioimpedance analysis of body composition revealed significant initial differences in women with metabolic syndrome compared to the control group (Table 2).

Table 2.

Component composition of the body in women of the control group and the main group before and after the course of kumy treatment ($M \pm m$)

Показатели / ед. измерения	Контрольная $M \pm m$	Основная группа		
		до лечения $M_1 \pm m$	После M	Δ $M_1 - M_2 \pm m$
Body mass, kg	55,24±2,4	70,8±1.7*	68,4	-2,4±0,5 **
Fatty weight, kg	15,1±2,4	24,6 ±2,2*	21,5	-3,1±0,4 **
Fatty weight, %	27,45±2,2	35,81±2,3*	28,7	7,7±0,4 **
lean weight, kg	39,97±1,7	37,54 ±1,7	38,1	+0,6±0,4
Musculoskeletal weight, kg	19,6±1,6	20,29±1,4	21,3	+1,0±0,4
Musculoskeletal mass, %	39,5±2,0	35,6±1.6	37,1	+1,5±0,4
total body water, kg	29,3±2,7	32,5±2,7	31,5	-1±0,4
volume of extracellular fluid, kg	17,0±1,30	21,1±1,30*	20,6	-0,5±0,3
Specific basal metabolism kcal/m ² /day	848,2±15,0	763,2±17,0*	783,2	+20±0,6 **

Note: * - a criterion of difference with the control group $p < 0.05$;

** - a criterion of difference with the baseline level $p < 0.05$;

At clinico-functional examination, 7 (9.3%) women of the main group had high blood pressure, in 5 (6.6%) - unexpressed sinus tachycardia was observed up to 90 beats per minute, in 7 (9.3%) - increased the level of sugar, cholesterol and triglycerides in the blood, which is considered characteristic of the metabolic syndrome [5, 12]. The remaining indicators were close to the upper limit of the norm. The average values of these indicators are given in Table 3.

Table 3.

Arterial pressure and biochemical parameters in women of the primary and control groups ($M \pm m$)

Groups	АДС (мм р.ст)	АДД (мм р.ст)	ЧСС Уд/мин	Сахар крови (ммоль/л)	Холестерин (ммоль/л)
Control	108,27±3,2	72,22±1,4	73,5±1,4	3,45±0,23	3,30±0,19
Basic	120,8±3,3*	75,3±1,4	82,3±1,4 *	4,90±0,32*	4,28±0, 21*

Note: * - a criterion of difference with the control group $p < 0.05$;

It can be seen from the table that the mean values of SBP, heart rate, blood sugar and cholesterol ($p < 0,05$) are significantly higher in the main group, although they do not exceed the age limit.

Parameters of PEG were very variable and characterized by uneven distribution, both in the control group and in the main group. The difference between the indices of C and D in both groups was not reliable. The peak and mean amplitude in the main group was significantly 27% and 24% lower than in the control group.

Two-week koumysotherapy in mid-mountain conditions showed a positive dynamics of some anthropometric and clinical-functional indices.

So the weight decreased in all women of the main group from 1.5 to 4 kg, on average by 2.4 ± 0.4 kg, respectively, in all women, BMI decreased by an average of 1.7 ± 0.3 . The waist significantly decreased by an average of 2.3 ± 0.5 cm, the thigh size did not change significantly. TPK on the abdomen for 2 weeks decreased by 7.1 ± 2.7 mm.

Bioimpedance analysis of body composition revealed a reliable dynamics of body fat mass ($\Delta = - 1.4 \pm 0.4$ kg), volume of extracellular fluid ($\Delta = - 1.3 \pm 0.3$ kg).

The expressed dynamics was observed from the side of blood cholesterol ($\Delta = - 1,1 \pm 0,3$ mmol / l) and lipoproteins. In our opinion, koumiss primarily affects the metabolic functions of the body.

Koumiss significantly increased peak and average amplitude of intestinal sounds, moderate duration and frequency of signals.

Conclusions

1. Koumiss therapy is an effective tool for the prevention and treatment of MS and nutritional obesity.
2. Sanogenic effect of kumysotherapy is caused by a more gentle laxative and choleric action in comparison with medicines, at the same time motor function of the intestine is activated, metabolic disturbances of fat and carbohydrate metabolism are normalized. In the mid-mountain environment, the sanogenic effect of koumissotherapy is also enhanced by an increase in basal metabolism.

Bibliography.

1. Abisheva TO Ashirova Zh.B., Ramazanova AA Biological and therapeutic properties of koumiss. The world of modern science. 2015.-No. 2 (30) .- P. 15-20.
2. Belyakov NA, Seidova GB, Chubrieva S. Yu., Glukhova NV Metabolic syndrome in women (pathophysiology and clinic). SPb .: Publishing house SPbMAPO, 2005. 440 p.
2. Botvineva LA, Justification of the prospects of treatment and prevention of metabolic syndrome resort factors / Botvineva LA, Samsonova NA, Kuptsova EN // Spa medicine. 2015. № 2. P. 69–71.
3. Volkova NI, Porksheyev MI, Gyulmagomedova A.N. Treatment of obesity: a history of ups and downs. The medical bulletin of the South of Russia. 2015. № 1. P. 21–26.
4. Novikova V.P., E.I. Aleshina State of intestinal motility for obesity. Questions of children's dietology. - 2014. - T. 12. - No. 4. - P. 35-40.
5. Safronov B.G. Physical substantiation of the method of computer phonoenterography. Safronov, I.A. Mokryakov, M.V. Tsar'kov, O.V. Polyatykina // Physical Medicine. – 2005. – T. 15, No. 1. - P. 41–44.
6. Sultanmuratov MT, Kachkinbayev KA, Matisakov AK Treatment of chronic hepatitis and other socially significant diseases by the reception of mare's milk in a mountain climate. Bishkek, 2017. – 160 with.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ИНДИЙСКИХ СТУДЕНТОВ К КЛИМАТУ ИССЫК-КУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ

Белов Георгий Васильевич.

Кыргызстан, г. Ош, д Ошский государственный университет, доктор медицинских наук, профессор, зав.кафедрой международного медицинского факультета, bagdan1954@mail.ru.

Саид Али Аббас Рахат.

Индия, Кыргызстан, г. Ош, Ошский государственный университет, доктор PhD, сотрудник кафедры международного медицинского факультета, bagdan1954@mail.ru.

Магарде Бхупендра Кумар,

Индия, Кыргызстан, г. Ош, Ошский государственный университет, сотрудник кафедры международного медицинского факультета, доктор PhD, bagdan1954@mail.ru.

Али Мунир Мирза,

Объединенные Арабские Эмираты, Абу-Даби, врач-исследователь, bagdan1954@mail.ru.

Аннотация. Целью исследования было выявление особенностей физического состояния иностранных студентов и их физиологических реакций при кратковременной адаптации к средиземноморскому климату Иссyk-Кульской области. Проведено сравнительное антропометрическое и функциональное исследование 20 местных студентов из Ошского государственного университета, 20 студентов из Индии и 10 студентов из Москвы с кратковременной адаптацией к условиям пребывания на побережье Иссyk-Куля. Показано, что иностранные студенты имеют особенности адаптации к климату Иссyk-Кульской области, сдвиги в острой фазе адаптации у них более значительны, чем у местных и московских студентов. Они более интенсивно реагируют на дополнительные нагрузки, поэтому в острой фазе адаптации к среднегорным условиям им следует ограничивать занятия спортом.

Ключевые слова: кратковременная адаптация, климат Иссyk-Кульской области, физиологические реакции.

FEATURES OF ADAPTATION OF INDIAN STUDENTS TO THE CLIMATE OF THE ISSYK -KUL REGION

Belov George Vasilievich.

Kyrgyzstan, Osh, Osh State University, Head of Department of the International Medical Faculty, Doctor of Medicine, Professor, bagdan1954@mail.ru.

Said Ali Abbas Rahat.

India, Kyrgyzstan, Osh, Osh State University, Department of International Medicine, PhD, bagdan1954@mail.ru.

Magarde Bhupendra Kumar.

India, Kyrgyzstan, Osh, Osh State University, Department of International Medicine, PhD, bagdan1954@mail.ru.

Ali Munir Mirza.

United Arab Emirates, Abu Dhabi, Research Doctor, bagdan1954@mail.ru.

Annotation. The aim of the study was to identify the characteristics of the physical condition of foreign students and their physiological reactions during short-term adaptation to the Mediterranean climate of the Issyk-Kul region. A comparative anthropometric and functional study was conducted of 20 local students from Osh State University, 20 students from India and 10 students from Moscow with short-term adaptation to the conditions of their stay on the Issyk-Kul coast. It is shown that foreign students have features of adaptation to the climate of the Issyk-Kul region, shifts in the acute phase of adaptation are more significant for them than for local and Moscow students. They respond more intensively to additional loads, therefore, in the acute phase of adaptation to mid-mountain conditions, they should limit their exercise.

Key words: short-term adaptation, climate of the Issyk-Kul region, physiological reactions.

Health tourism in Issyk-Kul is very popular both for domestic and foreign tourists. However, despite the fact that the summer months are convenient for beach tourism, a person needs adaptation to the mountain-sea climate. The issues of altitudinal and latitudinal adaptation to the climate of the Issyk-Kul region requires further study.

In Kyrgyzstan, a new direction is developing - the export of education. The total number of foreign students has exceeded 15 thousand and has a tendency to further growth. The increasing number of foreign students come from India and Pakistan. They have genetic adaptation to hot climate conditions, which differs significantly from Kyrgyz people who adapted to severe mountain conditions [3] or Siberians adapted to sharply continental climate. The issues of adaptation of foreign students to climatic geographic conditions in Kyrgyzstan and the psychological burden in a different language and cultural environment need a lot of work [2].

Also, there is no work devoted to the adaptation of tourists from Indian subcontinent during the rest in the resorts of Kyrgyzstan, it would be interesting to compare physiological responses with people of same age groups from northern latitudes (Siberia, Northern Kazakhstan), which makes up the main contingent resting in Issyk-Kul.

The present work was aimed at revealing the characteristics of the physical state of foreign students and their physiological reactions during a short-term adaptation to the mid-sea climate of the Issyk-Kul region.

Material & methods of diagnosis

A comparative anthropometric and functional study of 20 local students from Osh State University, 20 students from India and 10 students from Moscow from short-term adaptation to the conditions of stay on the coast of Issyk-Kul. The initial measurements were carried out in Osh, then the students were transported by car to a distance of 750 km to the boarding house Osh SU in Tyupsky District (Sukhoy Mis), where they were inspected for 2-3 and stay there for 10-12 days. Students daily engaged in the program of the summer school. Russian students of the International Medical University moved 250 km to the boarding house of the International University of Kyrgyzstan from Bishkek.

Foreign students prepared their food themselves, mostly vegetarian also allowed dishes from eggs.

Kyrgyz and Russian students received traditional food from boarding houses.

50 anthropometric readings were determined: 4 weight-height, 7 length parameters, 10 circumference parameters, 8 diameters, the circumference of the chest was determined in a normal state, with the maximum inspiration and maximum expiration, thickness of subcutaneous fat (TSF) at 7 points with caliper electronic digital KETS-100, an error of 1 mm. In addition, spirometry, dynamometry for the right and left hand were repeatedly performed twice, systolic (SBP) and diastolic arterial pressure (DBP), heart rate (HR), respiratory rate (RR), oxygenation of blood (So₂) were repeatedly monitored. The parameters were taken at rest, with Letunov load test with 30 sit-ups and with a cold sample of 10 minutes in water, after 10 and 30 minutes of rest

The inclusion criteria were:

- Informed consent of students to conduct examination two times,
- absence of chronic diseases of the cardiorespiratory system.

Results obtained and their conclusion

Groups of students were comparable by sex and age. The results of anthropometry are presented in Table 1.

Table 1.

Anthropometric indicators in young men from Kyrgyzstan, India and Russia

Indicators, unit of measurement	Kyrgyz (n-20)	Indians (n-20)	Russians (n-10)
Age, years	19,0±0,4	18,8±0,3	19,8±0,5
Height, cm	174,6±1,5	169,2±1,6 *	173,2±1,8
Weight, kg	64,5±1,3	64,2±1,9	67,2±1,7
Body mass index	21,32±0,54	22,11±0,67	21,61±0,67
Circumference of chest, cm	87,27±1,2	84,2±1,5 *	88,4±1,6
Waist circumference, cm	75,675±1,3	76,96±1,4	76,92±1,4
Circumference of hip, cm	92,11±1,3	94,05±1,1	91,07±1,2
Ratio waist/hip	0,84±0,033	0,816±0,031	0,844±0,03
Subcutaneous fat in adomen, mm	10,2±0,6	11,1±0,7	13,1±0,7 *

Note: * - the difference indicator with a group of local students p <0.05

It can be seen from the table that the Kyrgyz and Russians did not have significant differences in anthropometric indicators, except for a greater thickness of subcutaneous fat on the abdomen and back of Russians. In the group of Indians at this age, the height was 3% and the circumference of chest was 3.5% lower. The difference in the other anthropometric parameters was not reliable.

Physiological indicators of foreign students was a little different from local students (Table 2).

Table 2.

Initial physiological indicators for local and foreign students

Indicators, unit of measurement	Kyrgyz (n-20)	Indians (n-20)	Russians (n-10)
Systolic BP(mm of Hg.)	124,1±1.7	126,2±2,1	122,1±1.7
Diastolic BP(mm of Hg.)	74, 4±1,3	80,3±2,2 *	78, 4±1,3
Heart beat	72,1±1,4	81±2,2*	74,1±1,4
Breathing rate	18,6±1.0	19,6±1,1	20,6±1.0
Vital capacity of lungs (l)	3,81±0,32	2,95±0,31*	3,25±0,31
Hb O2 (%)	97,4±0,7	96,7±0,8	97,4±0,7
Power of right hand (kg)	42,79±1.9	40,39±2,2	42,79±1.9
Power of left hand (kg)	39,77±2.0	37,87±2.4	39,77±2.0

Note: * - the difference indicator with a group of local students p <0.05

The Indians have a significant high diastolic blood pressure and heart rate. They also had a smaller volume of vital capacity of the lungs (VC), which is due to a smaller circumference of the chest, as mentioned above. The difference in systolic BP, breathing rate, blood oxygenation, and hands strength was statistically insignificant.

The physiological findings of majority of students did not go beyond the limits of the normal and their reserve capabilities were investigated with Letunov load test - 30 sit-ups in 30 seconds. Intensive physical activity caused an increase in systolic BP and diastolic BP, heart rate and breathing rate, as well as a decrease in blood oxygenation in young men of all three groups (Table 3).

Table 3.

Changes in the functional findings of students on second day of stay in Issyk-Kul under the load test Letunov ($\Delta\%$ of the initial level)

Indicators, unit of measurement	Kyrgyz (n-20)		Indians (n-20)		Russians (n-10)	
	Load	10 min rest	Load	10 min rest	Load	10 min rest
Systolic BP +	+10,2±1,4*	+1,2±1,0	12,4±1,4 *	+4,6±1,2 **	+13,5±1,4 *	+3,2±1,0
Diastolic BP	+8,5±1,5 *	+1,0±0,7	+12,3±1,3*	+5,7±1,1	+10,5±1,5 *	+1,4±0,7
Heart rate	+26,1±2,4 *	+4,3±1,3	+38,5±2,5 *,**	+10,2±1,5 **	+34,1±2,4 *	+8,3±1,3
Breathing	+31,2±1,5 *	+1,0±1,0	+55,2±1,7	+5,6±1,3	+37,2±1,5	+3,0±1,0

rate			*,**	**	*	
Hb O2	-9,5±1,4 *	0,5±0,4	-11,1±1,5*	2,3±0,9	-9,5±1,4 *	-2,5±0,4

Note: * - difference indicator with baseline $p < 0.05$

** - an indicator of difference with a group of local students $p < 0.05$

However, the severity of the shifts among local students is less than that of Indians and Russians. So the heart rate in Indians increased by 38.5%, among Russians by 34.1%, while in the control group in Kyrgyz by 26.1%, $p < 0.05$, and breathing rate by 55.2%, 37.2% and 31.4%, respectively, $p < 0.05$. The water sample was carried out in the middle of June, during the day at a water temperature of 19 ° C, an air temperature of 27 ° C, and a wind speed of 1 m / s. It should be noted that 80% of the Indians did not know how to swim, while among local students, there were 15%, and Russians 10%. Therefore, with a 10-minute water sample of the young man, the Indians sat in water, and the Kyrgyz and Russians behaved more actively. 10 minutes stay in cool water caused a significant increase in systolic and diastolic blood pressure in Indians (more than 25%).

After ten minutes of recovery in sunny windless weather, systolic BP and diastolic BP in Indians remained at a high level. In Kyrgyz and Russians, an increase in systolic BP and diastolic BP when staying in cool water was significantly less (up to 10%), and after a few minutes of recovery in sunny, windless weather, it was fully normalized which significantly differs from the main group.

The severity of shifts in heart rate and breathing rate in the main and control groups did not differ significantly ($p > 0.05$). Moving to mid-mountain conditions was accompanied by a change in functional values, less significant in the group of local students. On the second day, the survey revealed a significant increase in systolic BP and diastolic BP, heart rate and breathing rate in Russians and Indians, which corresponds to the data available in the scientific literature on the effect on the mid-mountain climate [1]. The growth of these indicators among foreign students was 10-15%. On the 11th -12th day, all the values came to the baseline level, however, heart rate and breathing rate were significantly different from those in the control group.

In young men of Kyrgyz, the shift of systolic BP and diastolic BP, heart rate and breathing rate was less significant on the second day, the difference from the baseline is not statistically significant ($p > 0.05$). Load tests with squats and bathing in the lake revealed an increase in reserve capacities in young men of Kyrgyz and Russians by the end of the second week, while in the main group the shifts in indicators remained significant, although less pronounced as compared to the 2nd adaptation day.

Conclusion

Foreign students have their own characteristics in adapting to the conditions of the mountain and sea climate, the shifts in the acute phase in them are more significant. They react more intensively to additional loads. Therefore, training and sports activities in the acute phase of adaptation to the mid-mountain conditions for them should be carried out in a gentle manner.

Bibliography.

1. Berezovsky V.A. Physiological mechanisms of sanogenic effects of mountain climate / V.A. Berezovsky, V.G. Deynega. - Kiev: Science Dumka, 1988. - 223 p.
2. Djumalieva A.A. Adaptation of foreign students in the international higher school of medicine of Kyrgyzstan / A.A. Djumalieva, A.M. Asanbayeva, Moin Khan. // Medicine of Kyrgyzstan. 2013. № 7. -C.15-17.
3. Ibraimov A.I. Biological aspects of adaptive human evolution / AI Ibrayimov. Bishkek, 2008. - 396 c.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ – ТРЕБОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Миланков Мирьяна.

Сербия, Нови Сад, Национальный центр профилактики травматизма и безопасности, президент и основатель, профессор, MD, PhD, drmirjana.milankov@gmail.com.

Аннотация. Автор является одним из руководителей и членом Международной сети безопасных сообществ – одного из важнейших профилактических проектов Всемирной Организации Здравоохранения. В статье обосновывается необходимость на государственном уровне (городском, областном) организовать и ввести в действие систему единого контроля за состоянием безопасности среды, в том числе, информационной среды образовательных учреждений.

Ключевые слова: безопасные сообщества, информационная безопасность образовательных учреждений.

SOCIAL SECURITY SECURITY - REQUIREMENT OF MODERN SOCIETY

Mirjana Milankov,

Serbia, Novi Sad, President and founder National Center for Injury Prevention and Safety Promotion International Safe Community Support Center European Safe Community Network Global Network Associate Safe kids Worldwide OMEP Serbia, Professor, MD, PhD, . drmirjana.milankov@gmail.com

Annotation. The author is one of the leaders and member of the International Network of Safe Communities - one of the most important prevention projects of the World Health Organization. The article substantiates the need at the state level (city, regional) to organize and put in place a system of unified control over the state of environmental security, including the information environment of educational institutions.

Keywords: Safe communities, information security of educational institutions.

Формирование безопасных сообществ (Safe Community) – один из важнейших профилактических проектов Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ), начатый в 1989 году. Международная сеть безопасных сообществ составляет 332 общества в мире, сгруппированных в 7 региональных сетей [1]. Содержательные направления работы безопасных сообществ

соответствуют действующему законодательству и нормативно-правовым документам стран, входящих в содружество.

Обеспечение социальной безопасности – важная часть построения системы национальной безопасности. Эта проблема имеет непосредственное отношение к системе образования. Все процессы обучения и воспитания молодого поколения в образовательных учреждениях непосредственно связаны с мерами безопасности [2]. Повышенный контроль и создание системы поддержки состояния безопасности (социальной и психологической защищённости) образовательных учреждений в настоящее время обусловлены следующими обстоятельствами:

1. Образовательные учреждения охватывают практически всю детско-подростковую популяцию страны.
2. Дети, подростки и юношество - это те возрастные категории, которые наиболее подвержены социальным, информационным, мультимедийным, субкультурным влияниям, многие из которых сегодня являются опасными.
3. Не только дети и подростки, но и их родители, учителя и воспитатели далеко не всегда разбираются в сущности многих социальных явлений и не могут аргументировано (убедительно, компетентно) объяснить, например, опасную сущность сект, некоторых тенденций современной молодёжной моды (татуаж, пирсинг, анорексия, девиантный макияж, молодёжные субкультуры и других). Поэтому требуется организация специального дополнительного образования для детей и взрослых (например, в форме курсов повышения квалификации), что уместно и вполне реально осуществить в образовательных учреждениях.
4. В Европе, да и в России появились различные социальные и образовательные «инновации», которые причинили немалый вред не только развитию детей, но и системе образования, и обществу в целом.
5. Детский и подростковый возраст наиболее подвержен аддикциям разного типа.
6. В стране растёт число детей и подростков с отклоняющимся от нормы поведением и детско-подростковая преступность. Возрастает количество уголовных преступлений, совершаемых учащимися в пространстве образовательных учреждений. Соответственно, обостряется социальная потребность в профилактике девиантного поведения.

В целях духовно-нравственной и психологической защиты семьи, детей, их родителей, воспитателей и педагогов необходимо на государственном уровне (городском, областном) организовать и ввести в действие систему единого контроля за состоянием информационной среды образовательных учреждений. Контроль должен блокировать информацию и социально-психологические влияния, разрушающие духовно-нравственные нормы, традиционные для общества.

Вхождение в Сеть безопасных сообществ будет способствовать:

- привлечению внимания к проблеме обеспечения социально-психологической безопасности жителей города и области;
- реализации одного из путей решения данной проблемы – через введение мер и проведение работ, направленных на защиту конкретных социальных пространств (образовательных учреждений) и определённых социальных групп

(детей, подростков, юношества, отчасти, их родителей, сотрудников образовательных учреждений);

- созданию благоприятных условий для взаимодействия специалистов различных образовательных учреждений города и области, работающих в данном направлении, объединению их в неформальные профессиональные коллективы на основе совместной деятельности (участие в одном проекте);
- формированию социальной инфраструктуры города и области, поддерживающей контроль за состоянием социальной и психологической безопасности образовательных учреждений в современных условиях.

Библиографический список.

1. Svanström Leif. THE PARADIGM OF SAFE COMMUNITIES AS A MEAN TO ACHIEVE "SAFETY FOR ALL", WHICH IS AN ESSENTIAL NEED FOR A MODERN DAY SOCIETY // Book of Abstracts 23rd International Safe Communities Conference Safe Communities are an Essential Need for a Modern-Day Society. – p. 27.
2. Tamas Julijan. PHILOSOPHICAL, CULTURAL AND HISTORICAL ASPECTS OF SAFETY // Book of Abstracts 23rd International Safe Communities Conference Safe Communities are an Essential Need for a Modern-Day Society. – p. 136.

ГОТОВНОСТЬ НАСЕЛЕНИЯ К ЭКСТРЕМАЛЬНЫМ ЭКОЛОГИЧЕСКИМ КАТАКЛИЗМАМ

Михайлов Алексей Васильевич.

Россия, Барнаул, АлтГТУ им. И.И. Ползунова, канд.тех.наук, доцент,
dekan-vzf@mail.ru.

Аннотация. Природные катаклизмы наносят огромный экономический ущерб многим странам, но самым трагическим последствием их проявлений являются многочисленные человеческие жертвы. При стихийных бедствиях стрессоры могут быть физиологическими (боль, голод, жажда, чрезмерная физическая нагрузка, высокая или низкая температура и т.п.) и психологические (опасность, угроза, потеря близких, потеря имущества и т.п.). Дискутируется вопрос о необходимости внедрения специальной системы психологической подготовки детей в школе, служащих организаций и рабочих предприятий, особенно в тех районах, где стихийные бедствия наиболее вероятны.

Ключевые слова: стихийные бедствия, природные катаклизмы, безопасность жизнедеятельности, климат в России.

READINESS OF POPULATION FOR EXTREME ECOLOGICAL CATACLISMS

Mikhailov Alexey Vasilievich.

Russia, Barnaul, Altai State Technical University I.I. Polzunova, Candidate of Technical Science, Associate Professor, dekan-vzf@mail.ru.

Annotation. Natural disasters cause enormous economic damage to many countries, but the most tragic consequence of their manifestations are numerous casualties. In natural disasters, stressors can be physiological (pain, hunger, thirst, excessive physical activity, high or low temperature, etc.) and psychological (danger, threat, loss of loved ones, loss of property, etc.). The issue of the need to introduce a special system of psychological preparation of children at school, employees of organizations and workers' enterprises, especially in those areas where natural disasters are most likely, is being discussed.

Key words: natural disasters, natural disasters, life safety, climate in Russia.

Проведенные в Росгидромете исследования показывают, что в настоящее время климатические условия на территории России существенно меняются, и тенденции этих изменений в ближайшие 5-10 лет сохранятся [1]. Эти выводы подтверждаются результатами исследований других российских ученых, в

частности Российской академии наук, и исследованиями большинства зарубежных специалистов. Прогноз изменения климата показывает, что на территории России к 2020-2025 гг. произойдет рост среднегодовой температуры приземного воздуха на $0,6 \pm 0,2^\circ\text{C}$ по сравнению с 2010 г. К 2025 г. на большей части территории России ожидается дальнейшее повышение температуры воздуха зимой примерно на 1°C с определенными вариациями в различных регионах страны. Летом, в целом, ожидаемое потепление будет слабее, чем зимой. В среднем оно составит $0,4^\circ\text{C}$.

Очевидно, что такие изменения температуры являются следствием глобального потепления, которое сопровождается масштабными стихийными бедствиями.

Под стихийными бедствиями понимаются разрушительные природные явления, в результате которых может возникнуть или возникает угроза жизни и здоровью людей, происходит разрушение или уничтожение материальных ценностей и элементов окружающей природной среды. Стихийные бедствия могут быть геофизического или метеорологического происхождения. В некоторых случаях они возникают по вине человека, в результате его производственной или иной деятельности без учета сложившегося экологического равновесия в природе. К стихийным бедствиям обычно относятся землетрясения, наводнения, селевые потоки, оползни, снежные заносы, извержения вулканов, засухи. К таким бедствиям в ряде случаев могут быть отнесены также пожары, особенно массовые лесные и торфяные.

Природные катаклизмы наносят огромный экономический ущерб многим странам, но самым трагическим последствием их проявлений являются многочисленные человеческие жертвы. По данным исследований академика К.Я. Кондратьева (2005), к наибольшему числу жертв в мире приводят торнадо, тайфуны (ураганы) и шторма - 64%. Второе место, по числу погибших, занимают землетрясения (17%). Затем, следуют наводнения (15%), грозы (2%), цунами (1%) и извержения вулканов (1%) [2].

При стихийных бедствиях любой, неподготовленный человек испытывает серьезный стресс, особенно, если эти события привели к потере близких, ранению и т.д. Стресс (данный термин переводится с английского как «давление, напряжение») - это понятие, используемое для обозначения широкого круга состояний и действий человека, возникающих в качестве ответа на разнообразные экстремальные воздействия (стрессоры). При стихийных бедствиях стрессоры могут быть физиологическими (боль, голод, жажда, чрезмерная физическая нагрузка, высокая или низкая температура и т.п.) и на психологические (опасность, угроза, обман, обида, информационная перегрузка и т.п.).

В динамике состояния подвергшихся воздействию стихийного бедствия лиц можно выделить четыре последовательные стадии.

1. «Острый эмоциональный шок». Развивается вслед за состоянием оцепенения и длится от 3 до 5 ч. Характеризуется общим психическим напряжением, предельной мобилизацией психофизиологических резервов,

обострением восприятия и увеличением скорости мыслительных процессов, проявлениями безрассудной смелости (особенно при спасении близких) при одновременном снижении критической оценки ситуации, но сохранении способности к целесообразной деятельности. В эмоциональном состоянии в этот период преобладает чувство отчаяния, сопровождающиеся ощущениями головокружения и головной боли, сердцебиением, сухостью во рту, жаждой и затрудненным дыханием. При этом отмечается увеличение работоспособности в 1,5-2 раза и более.

2. «Психофизиологическая демобилизация». Длительность до трех суток. Для большинства пострадавших наступление этой стадии связано с первыми контактами с теми, кто получил травмы, и с телами погибших, с пониманием масштабов трагедии («стресс осознания»). Характеризуется наиболее существенным ухудшением самочувствия и психоэмоционального состояния с преобладанием чувства растерянности, панических реакций (нередко - иррациональной направленности), понижением моральной нормативности поведения, снижением уровня эффективности деятельности и мотивации к ней, депрессивными тенденциями, некоторыми изменениями функций внимания и памяти. В этой фазе люди испытывают тошноту, «тяжесть» в голове, неприятные ощущения со стороны желудочно-кишечного тракта, снижение (даже отсутствие) аппетита. К этому же периоду относятся первые отказы от выполнения спасательных и «расчистных» работ (особенно связанных с извлечением тел погибших), значительное увеличение количества ошибочных действий при управлении транспортом и специальной техникой, вплоть до создания аварийных ситуаций.

3. «Стадия разрешения» - 3-12 суток после стихийного бедствия. Сохраняются пониженный эмоциональный фон, ограничение контактов с окружающими, гипомимия (маскообразность лица), снижение интонационной окраски речи, замедленность движений. К концу этого периода появляется желание «выговориться», реализуемое избирательно, направленное преимущественно на лиц, которые не были очевидцами стихийного бедствия, и сопровождающееся некоторой ажитацией.

4. «Стадия восстановления». Начинается примерно с 12-го дня после стихийного бедствия и наиболее отчетливо проявляется в поведенческих реакциях: активизируется межличностное общение, нормализуется эмоциональная окраска речи и мимических реакций, люди начинают шутить, что вызывает эмоциональный отклик у окружающих, восстанавливаются сновидения.

Учитывая результаты исследований по изменению климата, и основываясь на знаниях о психоэмоциональном и физическом состоянии людей, сталкивающихся с природными катаклизмами, необходимо, во-первых, внедрять специальную систему психологической подготовки детей в школе, служащих организаций и рабочий предприятий. Особенно в тех районах, где стихийные бедствия наиболее вероятны. Именно от того, как поведут себя люди во время землетрясения, наводнения, цунами и т.д. и в первые часы после

этого, зависит жизнь их самих и судьба окружающих. В противном случае нечего надеяться на то, что пребывающий в стрессовом состоянии индивид будет действовать рационально, энергично, быстро и настойчиво.

Во-вторых, население должно обладать необходимыми знаниями. Для этого в рамках дисциплин «Основы безопасности жизнедеятельности», «Безопасность жизнедеятельности», «Экология» необходимо уделять данным вопросам больше внимания.

Библиографический список.

1. Егоров В.И., Мельберт А.А., Михайлов А.В., Тейхреб Н.Я., Анализ состояния окружающей среды в регионах Российской Федерации / Мир науки, культуры, образования. 2013. № 5. С. 457–459.
2. Кондратьев К.Я. Книга. Ключевые проблемы глобальной экологии // Итоги науки и техники ВИНТИ. Сер. Теоретические и общие вопросы географии. – 1990.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК НЕОБХОДИМАЯ ЛИЧНОСТНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОВРЕМЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО СПЕЦИАЛИСТА

Никифорова Светлана Андреевна.

Казахстан, г. Караганда, НАО «Медицинский университет Караганды», магистр психологии и педагогики, ассистент-профессор, Svetlanik_krg@mail.ru.

Тулєппова Асема Яковлевна.

Казахстан, г. Караганда, НАО «Медицинский университет Караганды», студент, k_minami@mail.ru.

Абиева Лейла Хасановна.

Казахстан, г. Караганда, НАО «Медицинский университет Караганды», студент, laveiba328@gmail.com.

Аннотация. В статье рассматриваются проявления толерантности и интолерантности в медицинской среде. Обращается внимание на необходимость формирования толерантности, как одной из важнейших профессиональных характеристик современного врача. Объектом исследования выступили студенты медицинских учебных заведений Казахстана. Анализируются данные о наличии толерантных и интолерантных характеристик опрашиваемых, полученные с помощью анкетирования.

Ключевые слова: толерантность, этническое многообразие, профилактика экстремизма, медицинский специалист, личностно-профессиональные качества врача.

TOLERANCE AS A NECESSARY PERSONAL AND PROFESSIONAL COMPONENT OF A MODERN MEDICAL SPECIALIST

Nikiforova Svetlana Andreevna.

Kazakhstan, Karaganda, NCJSC "Medical University of Karaganda", Master of Psychology and Pedagogy, Assistant Professor, Svetlanik_krg@mail.ru.

Tuleppova Asema Yakovlevna.

Kazakhstan, Karaganda, NCJSC "Medical University of Karaganda", student, k_minami@mail.ru.

Abieva Leila Khasanovna.

Kazakhstan, Karaganda, NCJSC "Medical University of Karaganda", student, laveiba328@gmail.com.

Abstract. The article discusses the manifestations of tolerance and intolerance in the medical environment. Attention is drawn to the need for tolerance, as one of the most important professional characteristics of a modern doctor. The object of the

study was students of medical schools in Kazakhstan. The data on the presence of tolerant and intolerant characteristics of the respondents obtained using the questionnaire are analyzed.

Keywords: tolerance, ethnic diversity, extremism prevention, medical specialist, personal and professional qualities of a doctor.

В течение последних лет проблемы толерантности оказываются в центре внимания мировой общественности. Яркой чертой современного социума являются различные формы нетерпимости, экстремизма и терроризма.

Казахстан выступает одним из государств мира, где присутствует огромное этническое и конфессиональное разнообразие. Разработка и реализация эффективной системы мер по дальнейшей гармонизации национальных и религиозных отношений в стране, формированию толерантного сознания и профилактике экстремизма в казахстанском обществе является той комплексной задачей, решение которой требует постоянных скоординированных усилий всех общественных структур и подразделений. Система высшего образования также должна эффективно работать в данном направлении, являясь одним из значимых институтов социализации личности. Студенческий возраст – важнейший этап формирования этнорелигиозного самосознания, когда воздействие стереотипов и установок может оказаться наиболее результативным. Максимализм и скептицизм юношества, при наличии личных и социальных проблем, оказавшись под влиянием определенных заинтересованных сил, может привести к формированию в сознании молодых людей зачатков этноцентризма, шовинизма, национализма [1; 2].

Еще до того, как мир глобально обратился к проблеме толерантности, она уже рассматривалась как особо значимое качество в медицинской среде. Одной из важнейших профессиональных характеристик врача является терпимое отношение к каждому человеку без исключений, невзирая на его личностные особенности, специфические мировоззренческие черты и инакомыслие [3; 4].

Выяснением уровня и особенностей толерантности и интолерантности студентов-медиков мы заинтересовались и как их гипотетически возможные будущие пациенты, стремящиеся к адекватному и лояльному отношению к себе со стороны медицинских работников. В целях проверки гипотезы о достаточно высоком проявлении толерантности как личностных особенностях студентов - будущих медиков было проведено социологическое исследование, где путем анкетирования собиралась информация о наличии толерантных и интолерантных характеристик у опрашиваемых. Объектом исследования выступили студенты медицинских учебных заведений Казахстана. Среди них 48% мужчин и 52% женщин в возрастных категориях: от 16 до 18 лет –34%, от 19 до 21 года - 34%, от 22 до 25 – 32%. В анкетировании были задействованы студенты 1-6 курсов. На вопросы анкеты отвечали представители казахской, русской, украинской, узбекской и других национальностей, проживающих в Казахстане.

Обратим внимание на некоторые позиции студентов-респондентов, выявившиеся в результате обработки полученных данных.

Так, например, при ответе на вопрос «Является, по вашему мнению, толерантность важным аспектом общественной жизни?», лишь около половины респондентов уверенно выбрали ответ «Да, является, так как отвечает за целостность общества». Остальные придерживаются мнений «Все зависит от конкретной ситуации» и «Нет, в современном обществе каждый должен поддерживать интерес своей группы».

Около 30% студентов-медиков мужского и женского пола признались, что они редко проявляют черты толерантности или вообще не являются толерантными людьми. Причем отчетливо заметно, что большинство таких – представители мужского пола.

При обозначении отношения к представителям других национальностей подавляющее большинство студентов выбрали ответ «Мы не выбираем, кем родиться, поэтому национальность не является важным критерием оценки человека», однако 12% респондентов – мужчины ответили, что «люди, принадлежащие к некоторым нациям, вызывают у меня неоднозначные чувства», причем многие назвали этносы, вызывающие противоречивые чувства.

Определяя общий уровень толерантности, вопросы анкеты могли выходить за пределы только лишь этнических или конфессиональных аспектов отношений. И опять результаты заставляли задуматься о допустимых границах толерантности. Так, отвечая на вопрос «Как вы относитесь к людям с нетрадиционной сексуальной ориентацией?», 16% мужчин и 10% женщин ответили «Мне неприятно общаться с такими людьми, они противоречат природе».

Отвечая на вопрос «Важно ли защищать права тех, кто в меньшинстве и имеет непохожие на других взгляды и поведение?», 20% мужчин и 30% женщин ответили утвердительно, остальные выбрали ответы «нет, это не столь важно, потому что общество может функционировать без них» и «Меня это не касается, это их проблемы»

Более 50% респондентов так или иначе соглашались с утверждением, что «было бы правильнее отделять приезжих из проблемных стран или регионов в специально организованные группы, а не в общие, где обучаются остальные студенты»

При ответе на вопрос «Считаете ли Вы, что Казахстан относится к числу стран с более высоким уровнем общей толерантности населения, нежели другие страны?», 36% согласились, 48% не считает, что Казахстан как-то отличается от остальных стран, оставшиеся 16%, наоборот, считают, что уровень толерантности в Казахстане намного ниже, чем в остальных странах.

В итоге, проанализировав ответы респондентов, мы пришли к выводу, что, далеко не все студенты-медики показывают требуемый уровень толерантности. Среди них имеются как толерантные, так и интолерантные субъекты. Поэтому мы считаем необходимым развивать у студентов-медиков

черты толерантности как особо важного в медицинской сфере личностно-профессионального качества, от наличия и проявления которого также зависят здоровье и самочувствие пациентов.

Конечно, в Казахстане толерантность всегда являлась одной из ключевых гражданских ценностей, но, ведь медицинский работник должен быть максимально толерантен ко всем, особенно в сложной ситуации современных вызовов. От этого зависит, по крайней мере, здоровье и благополучие всего населения страны.

Библиографический список.

1. Гутман, Е. В., Шибанкова, Л. А., Захарова, П. И. Формирование толерантности в поликультурной образовательной среде ВУЗа.//Казанский педагогический журнал. – 2015.
2. Луценко, Е. Л., Ефимова, Д. В., Толерантность в молодежной среде: социологические аспекты. // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – №11(19).
3. Паина, Л. И., Неволлина, В. В. Значение развития коммуникативной толерантности у студентов в социокультурной среде медицинского ВУЗа. // Дискуссия. Журнал научных публикаций.- 2015. – С. 132–136.
4. Ядрина, С. Р. Формирование толерантности студентов медицинских специальностей в условиях многонациональной образовательной среды// Педагогика и Психология. -2011.– С. 183–189.

ТЕХНОЛОГИЯ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА САМООТЧЕТОВ ПАЦИЕНТОВ С НАРКОТИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

Пронин Сергей Владимирович.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», доцент кафедры социальной психологии и виктимологии, кандидат мед. наук, pronin53@gmail.com.

Чухрова Марина Геннадьевна.

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», доктор медицинских наук, профессор, руководитель магистерской программы «Девиантология»; ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления», профессор кафедры психологии, педагогики и правоведения, mba3@ngs.ru.

Аннотация. Личностная динамика пациентов с наркотической зависимостью представляет интерес, но изучение ее представляет большие трудности. Предлагается изучать самоотчеты наркозависимых пациентов, выделяя лингвистические паттерны, свидетельствующие об отрицательном или положительном контенте. Анализ самоотчетов наркозависимых пациентов позволяет получить такую информацию об их личностном функционировании, которую невозможно выявить никакими анкетами и беседами. Математический лингвистический анализ самоотчетов выявляет доминирующие переживания, на которые необходимо ориентироваться врачу-наркологу при планировании лечебных и реабилитационных программ.

Ключевые слова: наркомания, личностные изменения, контент-анализ, самоотчеты лиц с наркотической зависимостью.

TECHNOLOGY OF CONTENT ANALYSIS OF SELF-REPORTS OF PATIENTS WITH DRUG DEPENDENCE

Pronin Sergey Vladimirovich.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Candidate of medical sciences, docent, pronin53@gmail.com.

Chukhrova Marina Gennadievna.

Russia, Novosibirsk, Novosibirsk state pedagogical university, doctor of medical sciences, professor of department of the general psychology and history of psychology head of the master Deviantologiya program; Novosibirsk State University of Economics and Management, professor of department of psychology, pedagogics and jurisprudence, mba3@ngs.ru.

Annotation. The personal dynamics of patients with drug addiction is of interest, but its study is of great difficulty. It is proposed to study the self-reports of drug-addicted patients, highlighting linguistic patterns indicating a negative or positive content. Analysis of self-reports of drug-addicted patients allows obtaining such information about their personal functioning that cannot be revealed by any questionnaires and conversations. A mathematical linguistic analysis of self-reports reveals the dominant experiences that you need to focus on a narcologist when planning treatment and rehabilitation programs.

Key words: addiction, personality changes, content analysis, self-reports of persons with drug addiction.

Наркотическая зависимость по-прежнему остается актуальной проблемой современности, несмотря на большое количество серьезных исследований на данную тему [1, 2]. Самые большие сложности вызывает процесс реабилитации наркомана и возвращение его к нормальной жизни в социуме. Социально-психологические личностные структуры пациента с наркотической зависимостью претерпевают известную динамику в процессе как формирования зависимого состояния, так и выхода из него в процессе реабилитации. Механизмы этих изменений недостаточно ясны и представляют теоретический и практический интерес.

Цель исследования: изучение динамики личностных изменений пациентов с наркотической зависимостью по данным их самоотчетов в процессе реабилитации в центре взаимопомощи.

Материал и методы исследования. Под наблюдением находились 12 пациентов в возрасте 19-24 года, страдающие зависимостью от героина и других препаратов опиоидного ряда, поступившие в центр взаимопомощи «Независимость» для прохождения реабилитации. На основе добровольного согласия пациентов они обязались ежедневно писать самоотчеты о своем состоянии, в которых фиксировались следующие позиции: физическое самочувствие, настроение, активность, эмоциональное состояние, мысли о текущей ситуации, соображения о прошлом и будущем. Самоотчеты писались в свободной форме, без всякого плана и принуждения, на специально созданном для этих целей сайте. Следует заметить, что написание таких «дневников» вскоре входило в привычку пациентов, и они делали это с удовольствием, приучаясь к самоанализу. Возврат к своим первичным переживаниям и сравнение их с последующими оказывал психотерапевтическое воздействие и внушал веру в выздоровление.

Контент-анализ самоотчетов пациентов ставил своей целью распознавание отрицательных и положительных тенденций в психоэмоциональном состоянии, определение ключевых и переломных моментов в личностном развитии, вычленение отрицательных и положительных контентов с целью психотерапевтической работы с ними. Достижение данной цели достигалось благодаря комплексному использованию ряда лингвистических технологий и матлингвистического анализа текстов:

частая жалоба – боли в спине», нарушения и дискомфорт в эмоциональной сфере: «отчаяние, разочарование, обида, досада, безысходность, одиночество», переживания социально-значимых отношений касаются преимущественно прошлого: «воспоминания, сожаления, чувство вины перед близкими, опасения за них, чувство своего бессилия в отношении близких, ощущение своей никчемности, сочувствие своим близким в сочетании с собственным ощущением бессилия». Постепенно, но не ранее 3 мес., начинают встречаться позитивные нотки, связанные с самоощущением: проскальзывает появление радости от вкусной еды, растопленной бани, психологической поддержки сотоварища; однако все эти моменты обусловлены состоянием «здесь и сейчас». Не ранее, чем в период от 5-6 мес. пребывания в центре в самоотчетах возникают позитивные тенденции, связанные с прогнозированием будущего, а именно: планы на жизнь, описания возможных событий. Существенно реже встречается отрицательный контент «одиночество, бессилие, испуг», однако вновь появляются физические жалобы: «боли в спине, слабость, невозможность быстро включиться в работу».

В эмоциональной сфере преобладает растерянность, бессилие, ощущение своей никчемности, чувство одиночества, ненужности, оторванности от мира.

Пример: Пациент В., 1,5 мес. в Центре: «Опять плохо спал молился прощения просил у Бога, переживаю как жена, как дочь, мама, папа Подавленность тревога испуг Читаю книгу анонимных алкоголиков Ни чего не понимаю Раздражение досада одиночество» (пунктуация сохранена).

Общая тенденция такова. По данным самоотчетов можно считать, что депрессивные эмоциональные состояния у наркозависимых сохраняются в реабилитационных центрах не менее 3 мес., причем это депрессии, связанные, по-видимому, с нарушением обмена нейромедиаторов и эндорфинов, поскольку сопровождаются апатией, абулией, физической слабостью и нарушениями сна, а также более выражены в утренние часы с относительной нормализацией настроения к вечеру.

В последние 3 месяца возникает парадоксальная ситуация: депрессивные эмоциональные состояния чаще фиксируются вечером, что следует считать проявлением реактивной депрессией, связанной с утомлением, однообразием, оторванностью от социума, скукой, тревогой за близких, чувством неполноценности и тревогой за свое будущее в социуме.

Пример: Пациент А, 20 лет, 9 мес. в Центре: «Вечером меня догоняет вновь моя проблема, чувствую ярость, физ. дискомфорт, все движения скованны и мне это дико мешает».

При этом четко прослеживается положительный контент, связанный с критическим отношением к своей наркотизации, сожалением о прожитых впустую годах, упущенных возможностях и времени. При этом строятся реальные планы, связанные с продолжением учебы, созданием семьи и пр.

Самоотчеты наркозависимых показывают, что в период пребывания в реабилитационном центре они не столько думают и анализируют свою ситуацию, сколько чувствуют, особенно в первые 3-6 мес., элементы «думания» и анализа

появляются далеко не сразу. Это является признаком угнетения когнитивных функций, что связано с токсическими воздействиями, а также общей стрессированностью организма.

Заключение. Анализ самоотчетов наркозависимых пациентов позволяет получить такую информацию об их личностном функционировании, которую невозможно выявить никакими анкетами и беседами. Математический лингвистический анализ самоотчетов выявляет доминирующие переживания и выявляет периоды реабилитации, на которые необходимо ориентироваться врачу-наркологу при планировании лечебных и реабилитационных программ. Выявленные депрессивные паттерны в переживаниях пациентов, дефицит когнитивной сферы заставляют пересмотреть эти программы, и, возможно, задуматься о медикаментозной коррекции в реабилитационных центрах.

Библиографический список.

1. Медведев А.С., Чухрова М.Г. Психолого-педагогические принципы профилактики и коррекции наркозависимого поведения. – Минск : Ковчег, 2012. – 182 с.
2. Вагин Ю.Р. Авитальная активность (злоупотребление психоактивными веществами и суицидальное поведение у подростков). – Пермь: Изд-во ПРИПИТ, 2001. – 292 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОТЕРАПИИ ПАЦИЕНТОВ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА С ДЕПРЕССИЯМИ, АССОЦИИРОВАННЫМИ С РЕАКЦИЕЙ УТРАТЫ

Шешенин Владимир Сергеевич.

Москва, Россия, ФГБНУ «Научный Центр психического здоровья, кандидат медицинских наук, ведущий научный сотрудник отдела гериатрической психиатрии, natmal@inbox.ru

Корнилов Владимир Владимирович.

Москва, Россия, ФГБНУ «Научный Центр психического здоровья, кандидат медицинских наук, старший научный сотрудник отдела гериатрической психиатрии natmal@inbox.ru.

Малкина Наталья Алексеевна.

Москва, Россия, ФГБНУ «Научный Центр психического здоровья, кандидат медицинских наук, врач психотерапевт natmal@inbox.ru.

Аннотация. Проведено клиническое изучение исходов паталогической реакции горя (ПРГ) у лиц позднего возраста после смерти близкого человека. Выделена группа из 60 пациентов с различной депрессивной симптоматикой, возникшей в различные периоды после реакции утраты. Проанализированы особенности течения депрессий и психотерапевтические подходы, используемые при комплексном подходе к лечению ПРГ (сочетание фармакотерапии и психотерапии). Определена психотерапевтическая тактика лечения в зависимости от стадии ПРГ. Показана возможность использования различных психотерапевтических методов (когнитивно-поведенческой, психодинамической, релаксационной). Выделены факторы, снижающие эффективность психотерапии и способствующие затяжному течению (истерические и психастенические особенности личности, когнитивные нарушения).

Ключевые слова: патологическая реакция горя; поздний возраст; утраты; депрессии; депрессивные реакции дезадаптации, психотерапия

FEATURES OF PSYCHOTHERAPY FOR ELDERLY PATIENTS WITH DEPRESSION ASSOCIATED WITH LOSS REACTIONS

Sheshenin Vladimir Sergeevich.

Russia, Moscow, FSBI Scientific Center for Mental Health, Ph.D. Med. Sciences, Leading Researcher, natmal@inbox.ru.

Kornilov Vladimir Vladimirovich.

Moscow, Russia, FSBI Scientific Center for Mental Health, Candidate of

Medical Sciences, Senior Researcher at the Geriatric Psychiatry Department
natmal@inbox.ru.

Malkina Natalya Alekseevna.

Russia, Moscow, FSBI Scientific Center for Mental Health Med. Sciences,
psychotherapist, psychiatrist, natmal@inbox.ru.

Abstract: Clinical examination of the outcomes of pathological grief in elderly patients was carried out. A group of 60 patients with depressive symptoms arising in different periods after the reaction of the loss was identified. Features of depression and psychotherapy as a part of integrated treatment approach (along with pharmacotherapy) to pathological grief reactions were analyzed. Psychotherapeutic treatment tactics have been defined depending on the stage of grief reaction. Different psychotherapeutic methods, such as cognitive behavioral and psychodynamic therapy were shown possible for use. Factors limiting the effectiveness of psychotherapy and contributing to the long-term course of illness were provided.

Keywords: older age; bereavements; pathological grief reaction; depressive disorder; depressive reaction of disadaptation, psychotherapy

Актуальность работы обусловлена высокой распространенностью психогенных депрессий в пожилом возрасте, в том числе, в виде неблагоприятных исходов патологической реакции горя (ПРГ). Около 20% людей старшего возраста переживает утрату эмоционально значимого с симптомами ПРГ. Главным отличием ПРГ от психологической, по мнению многих авторов, является длительная (более 6 месяцев) «парадоксальная интенсивность» проявления эмоций с элементами психопатологических расстройств. Именно с этими состояниями врачу психиатру чаще всего приходится сталкиваться в клинической практике. Несмотря на большое количество работ, посвященных этой проблеме, вопросы психотерапии этих состояний для пациентов позднего возраста остаются неразработанными.

Цель исследования: изучение особенностей психотерапии для пациентов пожилого возраста с депрессивными состояниями с реакциями утраты в анамнезе.

Материал и методы: использованы клинко-психопатологический и катamnестический методы исследования. Были применены различные психотерапевтические подходы, которые традиционно используются для работы с пациентами, пережившими утрату эмоционально значимого лица (когнитивно-поведенческая психотерапия, кризисная, краткосрочная психодинамическая, релаксационная) (1,2,3). Работа проводилась на базе клинического отделения отдела гериатрической психиатрии отделения ФГБНУ НЦПЗ в рамках исследования неблагоприятных исходов патологической реакции горя в позднем возрасте (4). Было обследовано 60 больных в возрасте 60-74 лет (средний возраст 66 лет), перенесших в позднем возрасте утрату эмоционально значимого лица с последующим развитием патологической реакции горя (ПРГ). Основу выборки составили женщины (85%). В

большинстве случаев ПРГ развилась после смерти супруга (61%). Все пациенты соответствовали критериям депрессивного расстройства по МКБ–10. У большинства пациентов (85% человек) реакция горя носила отставленный во времени характер или сохраняла остроту переживаний более года после перенесенной утраты. Аффективная патология была представлена депрессивным эпизодом и рекуррентным депрессивным расстройством. Пациентам оказывалась комплексная стандартная для депрессивных состояний медикаментозная и психотерапевтическая помощь. Психотерапия строилась на основе одной широко известной концепции психотерапии горя (5). Она определяла работу с перенесенными утратами не строго по временным фазам, а через четыре задачи, которые должны быть решены переживающим горе при нормальном течении этого состояния (признать факт потери, пережить боль потери, наладить свой уклад жизни и это выстроить новое отношение к умершему и продолжать жить).

Результаты: был определен алгоритм применения различных психотерапевтических подходов, которые не ограничивались применением шаблонных психотерапевтических техник. 1. На этапе состояния острого горя психофармакологическое и психотерапевтическое вмешательство были минимальным. Пациентам предоставлялась возможность говорить о своих переживаниях - поддерживать выражение чувств, связанных с потерей, разъяснялось, что реакция горя уменьшается постепенно, однако при оживлении воспоминаний подавленность может усиливаться. Показаниями для фармакологического вмешательства были тяжелые депрессивные состояния, как и для пациентов с аналогичными расстройствами, не имевших опыт тяжелой утраты. Использование транквилизаторов, подавляющих естественную реакцию горя, было нежелательным. 2. На этапе укрепления внутренних ресурсов пациента использовались проективные методы, элементы символдрамы с позитивными воспоминаниями и релаксация. В случае отсутствия у пациентов позитивных воспоминаний "ничего хорошего у меня и не было, и мне вспомнить нечего" проводился гипнотический транс с суггестией и формированием позиции «стороннего наблюдателя», что позволяло косвенно дистанцироваться пациентам от своих переживаний. 3. На следующем этапе исследовались иррациональные установки и мысли, вызывающие депрессивный и тревожный аффекты. Для этого использовалась система домашних заданий и ведение дневника самонаблюдения. Учитывая, что пожилые люди после утраты эмоционально значимого лица часто испытывали экзистенциальные мучительные проблемы потери смысла жизни (феномен «смыслоутраты» или экзистенциального вакуума, В. Франкл, 1990), необходимо было нацелить пациентов на обретение точки опоры. Например, для верующих пациентов – на размышления о вечности бытия. Для людей, всю жизнь отдавших работе – на осознании ценности этого – в учениках, в продолжение своего дела. Для пожилых, окруженных семьей – на жизни детей и внуков. Необходимо было переключить внимание с болезни на окружающий мир. 4. На следующем этапе психотерапии применялась техника «последнего

письма», в котором пациент благодарил ушедшего близкого человека за чувство любви и заботу. Анализируя свой опыт взаимоотношений с ним, пациенты строили планы на будущее, с фиксацией на мысли «я научусь жить без тебя». У 3-х пациентов предложенный метод оказался неудачным и трудновыполнимым из-за неглубоких когнитивных нарушений, затруднения (или нежелания) выразить свои переживания в письме. В случае травматичности для пациента этого метода, применялась техника ДПДГ (десенсибилизация и проработка травм движением) позволяющая смягчить переживания горя (6). На завершающем этапе проводилось психотерапевтическое консультирование родственников, направленное на закрепление достигнутых результатов, что позволяло сделать их более устойчивыми. Касаясь общих вопросов терапии, отмечены определенные трудности работы с этим контингентом больных. Они были связаны как с возрастными психическими особенностями лиц пожилого возраста – замедлением психической деятельности, усилением ригидности, обидчивостью и эгоцентризмом. Имеющиеся когнитивные нарушения часто не позволяли пациентам «переработать» утрату, что также снижало эффективность психотерапии. Отягощенность соматической и цереброваскулярной патологией оказывала определенное влияние на частоту и длительность психотерапевтических сессий, требовала более щадящего режима их проведения для создания максимально комфортных условий для пациентов.

Заключение: результаты проведенного исследования показали возможность использования различных психотерапевтических подходов при лечении пожилых пациентов с депрессивными состояниями после перенесенной утраты. Показана необходимость гибкого подхода с использованием различных видов психотерапии без шаблонного применения определенных психотерапевтических техник. Выявлены особенности проведения психотерапии в позднем возрасте.

Библиографический список.

1. Бек А., Фримен А. Когнитивная психотерапия расстройств личности. - СПб.: Питер, 2020. – 448 с.
2. Джудит Бек. Когнитивно-поведенческая терапия от основ к направлениям.- СПб.: Питер, 2020.– 416 с.
3. Bowlby J. Attachment and loss: Vol. 3. Loss:Depression and sadness. New York: Basic Books, 1980. – 437 p.
4. Корнилов В.В. Патологическая реакция горя в позднем возрасте с исходом в аффективное расстройство. Психиатрия, 2017; 2 (74):10–23
5. Worden J. Grief Counseling and Grief Therapy: A Handbook for the Mental Health Practitioner, Fourth Edition Publisher: Springer Publishing Company, Incorporated, 2008. – 248 p.
6. Шапиро Ф. Психотерапия эмоциональных травм с помощью движений глаз: Основные принципы, протоколы и процедуры / Пер. с англ. А.С. Ригина. — М.: Независимая фирма “Класс”, 1998. — 496 с.

**ОСТЕОПОРОЗ И МЕТАБОЛИЧЕСКИЙ СИНДРОМ:
ПАТОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ
ФАКТОРОВ РИСКА (ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ)**

Урсин Ерсин Нурымхамбетович.

Казахстан, г. Астана, Тоо "Green Clinic"? медицинский директор,
ersi81@mail.ru.

Аннотация. В литературном обзоре приводятся аргументы за и против патогенетической взаимосвязи метаболического синдрома, ожирения и дистрофических заболеваний опорно-двигательного аппарата, в частности, остеопороза. Мнения исследователей на эту тему разделились, и необходимы дальнейшие исследования.

Ключевые слова: остеопороз, ожирение, метаболический синдром, непредумышленный травматизм.

**OSTEOPOROSIS AND METABOLIC SYNDROME:
PATHOPHYSIOLOGICAL ANALYSIS OF INTERRELATION
RISK FACTORS (REVIEW OF LITERATURE)**

Ursin Ersin Nurymkhambetovich.

Kazakhstan, Astana city, LLP "Green Clinic"? medical director,
eav48@yandex.ru.

Annotation. The literature review provides arguments for and against the pathogenetic relationship of metabolic syndrome, obesity and dystrophic diseases of the musculoskeletal system, in particular, osteoporosis. The opinions of researchers on this subject were divided, and further research is needed.

Key words: osteoporosis, obesity, metabolic syndrome, unintentional injury.

В настоящее время всё большее признание приобретает теория, согласно которой большинство неинфекционных заболеваний (сердечно-сосудистые заболевания, сахарный диабет второго типа, рак, дистрофические заболевания опорно-двигательного аппарата и др.) имеют общие факторы риска. Впервые идея того, что образ жизни, характерный для современного человека, так называемый «западный стиль жизни», является фактором риска развития различных заболеваний, выдвинута в 80-х годах прошлого столетия. Исследования в этой области позволили детализировать факторы риска и оценить их вклад в нарушение здоровья, а также объединить некоторые отдельные факторы (абдоминальное ожирение, артериальную гипертензию, гиперхолестеринемию, гипергликемию натощак, инсулинорезистентность и некоторые другие) в кластер, получивший название метаболического синдрома

(МС) - известное Фремингемское исследование. Частота МС во всех развитых странах чрезвычайно высока.

В настоящее время существуют доказательства того, что абдоминальное ожирение и МС в целом ассоциированы со снижением минеральной плотности костной ткани, что в свою очередь, приводит к повышению риска переломов. С другой стороны, известно, что абдоминальное ожирение или артериальная гипертензия у пострадавших от травм людей осложняют течение травматического шока и ухудшают прогноз. Изучаются патогенетические механизмы влияния ожирения, гипертензии, нарушений углеводного или жирового обмена на процессы консолидации и репарации после повреждений.

Vjorntorp P. предположил, что модель поведения человека, которая включает: употребление алкоголя, курение, стресс и неадекватную физическую нагрузку, так называемый «западный» стиль жизни, могут не только дестабилизировать систему регуляции липидного обмена, но и повлиять на минеральный обмен [Vjorntorp P., 1990]. В настоящее время уже не вызывает сомнения, что образ жизни, при котором недостаток физической активности сопровождается избыточным потреблением высококалорийных продуктов питания, в значительной степени является пусковым моментом в развитии метаболического синдрома, в том числе, нарушений минерального обмена, и хронических заболеваний. В рамках изучения МС была исследована роль ожирения [Haffner S.M., Fong D., Hazuda H.P. et al., 1988, Stern M.P., Haffner S.M., 1986], сахарного диабета 2 типа [Olefsky J.M., Kolterman O.G., Scarlett J.A., 1982], АГ [Haffner S.M., Fong D., Hazuda H.P. et al., 1988], ИР [Stern M.P., Haffner S.M., 1986], ГИ [Shen B.J., Todaro J.F., Niaura R. et al., 2003] и ГЛП [Reaven G.M., Lerner R., Stern M., Farquhar J.W., 1967].

Исследования влияния избыточной массы тела и абдоминального или алиментарного ожирения на частоту непредумышленной травматизации предполагали ответ на вопрос, является ли наличие избыточной массы тела и абдоминального или алиментарного ожирения усугубляющим или наоборот, защитным, фактором относительно риска непредумышленной травматизации. В отношении хронических неинфекционных заболеваний, таких как сердечно-сосудистые заболевания, сахарный диабет второго типа и рак, усиление риска их развития считается доказанным. По поводу связи этих факторов и травматизма мнения исследователей расходятся.

На первый взгляд, некоторые из компонентов МС (ожирение), должны оказывать механический защитный эффект от повреждений, защищая слоем жировой ткани конечности и внутренние органы, в то время как они же могут способствовать и усиливать повреждения, за счёт большей силы удара и инерции из-за высокой массы тела. Эпидемиологические исследования не дают окончательного ответа на этот вопрос. Мета-анализы проводимых перекрёстных исследований иногда никаких различий не показывают, в других случаях находят меньшую частоту травм у тучных, а иногда – большую, по сравнению с людьми с нормальным индексом массы тела (ИМТ).

Лонгитудинальные исследования часто показывают противоречивые результаты [Hernández JL, Olmos JM, 2011].

Дискуссии о механизмах влияния избыточной массы тела и алиментарного ожирения на риск травматизации обычно сводятся к обсуждению минеральной плотности кости (МПК), показателя, который зависит от массы тела. В нескольких эпидемиологических исследованиях показано, что увеличение массы тела и ИМТ способствует повышению МПК, а уменьшение массы тела может привести к переломам [Douchi T, Yamamoto S, 2000, Guney E, 2003, Radak TL, 2004], а по мнению других исследователей (А.Кuwahata и др., 2008), объём периферической жировой ткани не коррелирует с МПК [Kuwahata A, 2008].

Предполагаются следующие возможные механизмы связи массы тела и МПК. Более высокая масса тела оказывает большую механическую нагрузку на кости, что приводит к повышению дифференциации остеобластов. Увеличение веса в постменопаузе вызывает увеличение количества адипоцитов, которые являются важными источниками эстрогена, и в результате увеличивается МПК у женщин [Douchi T, 2000. Filip R, 2009]. Кроме того, инсулинорезистентность клеток приводит к увеличению уровня циркулирующих эстрогенов и андрогенов, что тоже способствует увеличению костной массы [Reid IR., 2002].

Но не все исследователи разделяют мнение, что ожирение предупреждает остеопороз. Предложена и противоположная теория, согласно которой жировая масса отрицательно связана с МПК.

Для оценки зависимости между ожирением и костной массой, L.J.Zhao и др. (2007) выполнены отдельные исследования относительно жировой и мышечной тканей тела. Авторы показали, что жировая масса отрицательно связана с костной массой, с поправкой на массу тела [Zhao LJ, 2007]. В других исследованиях риск остеопороза, остеопении и переломов позвоночника был значительно выше у пациентов с более высоким процентным содержанием жира в организме [Hsu YH, 2006]. В отношении молодых людей ясности нет – у них не найдено ассоциации между жировой массой, мышечной массой и маркерами костной репарации [Janicka A, 2007]. Вероятно, в молодом возрасте работают механизмы компенсации, а с возрастом они становятся недостаточными.

По мнению некоторых исследователей, для доказательства связи между составом тела и травматизмом, требуется проводить анализ влияния на частоту травм не всей жировой массы, а отдельно её двух составляющих - висцерального жира, обладающего выраженной гормональной и метаболической активностью, и подкожной жировой клетчатки.

Такие исследования тоже проведены. Если пока нет убедительных доказательств того, что объём периферической жировой ткани коррелирует с МПК [Kuwahata A, 2008], то можно считать уже доказанным, что абдоминальная жировая ткань на плотность костей влияет [Chen C, 2002].

Для проведения таких исследований выполняется оценка количества висцерального жира и подкожной жировой клетчатки с помощью КТ. Это

исследование даёт максимально точные результаты. Менее точно объём жира можно оценить с помощью измерения окружности талии.

Испанские исследователи J.L.Hernández и др. (2011) выполнили анализ научных публикаций и нашли, что никаких различий в частоте переломов кросс-секционные исследования не выявляют в пяти случаях из шести, а проспективные исследования такие различия выявляют чаще. В некоторых из них установлено, что у лиц с МС переломы возникают чаще, как и у лиц с абдоминальным ожирением. Относительно связи других отдельных компонентов МС и риска переломов этого сказать нельзя – результаты противоречивы [Hernández JL, Olmos JM, 2011].

Отношения между МПК и МС или другими маркерами костного метаболизма тоже являются предметом интереса исследователей. В части исследований выявляются более высокие значения МПК у пациентов с МС, в других - никаких различий не найдено. Это положительное влияние на МПК в основном связано с массой тела и исчезает после корректировки на ИМТ. Уровень глюкозы в плазме натощак положительно связан с МПК. Нет убедительных доказательств существования гендерных различий влияния МС на костную ткань. МС в целом положительно коррелирует с МПК и отрицательно с уровнями маркеров костного метаболизма [Hernández JL, Olmos JM, 2011].

Эпидемиологические исследования показывают, что избыточное накопление жировой ткани само по себе является фактором риска для остеопороза и переломов костей. Накопленные данные показывают, что МС и его отдельные компоненты, такие как гипертония, гипертриглицеридемия и снижение уровня холестерина липопротеидов высокой плотности также являются факторами риска для снижения МПК. Южнокорейские исследователи К.С.Ким и др. (2010) оценили связь между абдоминальным ожирением и МС и МПК и переломами позвоночника в популяции здоровых женщин в постменопаузальном периоде (n=907, 60-79 лет). После поправки на возраст, курение, употребление алкоголя, употребление кальция и калорийность питания, найдена отрицательная корреляция между окружностью талии и МПК всех костей скелета и положительная связь между массой тела и МПК. Содержание жировой ткани в теле испытуемых и окружность талии в группе переломов были значительно выше, чем группе без переломов. Уровни глюкозы в сыворотке крови положительно коррелируют с МПК при измерениях в поясничном отделе позвоночника, шейке бедра и большом вертеле. Уровни ХС ЛВП прямо пропорциональны МПК большого вертела бедренной кости, уровень ХС ЛВП выше в группе здоровых. По мнению К.С.Ким и др. (2010), в отличие от благоприятного эффекта высокой массы тела на МПК, большая доля жировой ткани в организме и величина ОТ ассоциированы с низким показателем МПК и с переломами позвонков. Авторы считают, что отдельные компоненты МС тоже коррелируют с МПК [Kim КС, 2010]. В другом исследовании найдено, что уровень глюкозы в сыворотке крови тоже положительно связан с МПК поясничного отдела позвоночника и

бедренной кости у женщин в постменопаузальном периоде [Hisa I, Kaji H, 2008].

В исследовании D.von Muhlen и др. (2007) в Rancho Bernardo Study, проведённом среди пожилых (n=1086), найдена связь между наличием МС и снижением МПК. У лиц с МС найдена более низкая МПК, в то время как более высокий уровень ИМТ ассоциирован с высоким уровнем МПК. Предполагается, что есть и другие факторы, связанные и с ожирением, и с риском переломов [von Muhlen D, 2007]. Доказана большая частота остеопороза и переломов позвонков у пациентов с МС. Таким образом, МС можно считать новым фактором риска остеопороза [Kim КС, 2010]. Накопленные данные показывают, что отдельные компоненты МС, такие как гипертония, повышенное содержание триглицеридов и снижение ХС ЛВП также являются факторами риска снижения МПК [McFarlane SI. 2006; Cui LH, 2005; Yamaguchi T, 2002].

Однако некоторые исследователи считают связь между липидным профилем и МПК спорной. Турецкие исследователи F.Sivas и др. (2009) нашли у женщин в постменопаузальном периоде с переломами позвоночника более низкие уровни общего холестерина, ТГ и ХС ЛНП, чем у пациентов без переломов [Sivas F, Alemdaroğlu E, 2009]. Однако в другом исследовании сообщают, что повышенное содержание липидов, в т.ч. общего холестерина и ТГ, положительно связано с высокой МПК [Brownbill RA, 2006]. Некоторые исследования показали, что низкий уровень ХС ЛВП в сыворотке крови связан с низкой МПК у женщин в пред- и постменопаузе [D'Amelio P, 2008, Dennison EM, 2007, Makovey J, 2009]. Механизм, через который липиды влияют на МПК и риск переломов неясен, и этот вопрос требует дальнейших исследований.

Противоречивость данных о связи МС и МПК с риском переломов отмечают и другие исследователи. Так, проведённое во Франции P.Szulc, A.Varennnes и др. (2010) исследование связи между МС и состоянием костной ткани у мужчин пожилого возраста (n=762) показало у лиц с МС более низкий уровень МПК костей бедра, предплечья и среднюю, чем у мужчин без МС (2,2% и 3,2%, p<0,005), рассчитанную с учётом поправки на возраст, рост, ИМТ, физическую активность, курение, потребление алкоголя, уровни в сыворотке крови 25-гидроксиголекальциферола-D и 17-бета-эстрадиола. Это различие ассоциировано с ожирением, но не связано с другими компонентами МС. Мужчины с МС имели более низкое содержание костной ткани (3,1% и 4,5%, p=0,001), в то время как различия в размерах костей были меньше. Мужчины с МС имели более низкую частоту переломов позвонков или периферических костей (6,7% с МС и 12,0% без МС, p<0,05). После регуляции по вмешивающимся факторам найдена связь уровней МС с меньшей частотой переломов (ОШ=0,33, 95% ДИ 0,15-0,76, p<0,01). Из отдельных компонентов МС только гипертриглицеридемия отрицательно связана с риском переломов (ОШ=0,25, 95% ДИ 0,10-0,62, p<0,005). Пожилые люди с МС имеют более низкую МПК, что связано с абдоминальным ожирением, и низкий риск переломов, связанный с гипертриглицеридемией. По

мнению P.Szulc и др., МС не является значимым фактором для костного метаболизма [Szulc P, Varennes A, 2010].

Существует молекулярно-биологическое объяснение механизма связи между объёмом жировой и состоянием костной ткани. С увеличением возраста, остеобласты в костном мозге деградируют и их замещают адипоциты. Есть доказательства, что увеличение содержания жира в костном мозге обратно пропорционально объёму трабекулярной костной ткани [Rosen CJ, 2006]. В костном мозге γ -рецептор активации-пролиферации пероксисом (peroxisome proliferator-activated receptor-gamma, PPAR- γ) стимулирует дифференцировку адипоцитов, но ингибирует развитие остеобластов из мезенхимальных стволовых клеток [Lecka-Czernik B, 2002]. Увеличение активности PPAR- γ приводит к потере костной массы, а снижение – к противоположному эффекту [Akune T, Ohba S, 2004].

Адипокины лептин и адипонектин тоже играют важную роль в формировании костной ткани и в процессах костной резорбции [Cornish J, 2002, Luo XH, 2006, Luo XH, 2005, Steppan CM, 2000].

Однако, даже если не появятся неоспоримых доказательств связи ожирения с остеопорозом, влияние этого фактора на общий уровень здоровья и экономический ущерб для общества таковы, что эта проблема требует принятия действенных мер. Так же и остеопороз вносит слишком большой вклад в структуру непредумышленных повреждений.

Библиографический список.

1. Akune T, Ohba S, Kamekura S, Yamaguchi M, Chung UI, Kubota N, et al. PPARgamma insufficiency enhances osteogenesis through osteoblast formation from bone marrow progenitors. *J Clin Invest.* 2004;113:846–855.
2. Bjorntorp P. Obesity and Diabetes // *The diabetes Annual* 5. Amsterdam, Elsevier; 1990; 373–395.
3. Brownbill RA, Ilich JZ. Lipid profile and bone paradox: higher serum lipids are associated with higher bone mineral density in postmenopausal women. *J Womens Health (Larchmt)* 2006;15:261–270.
4. Cornish J, Callon KE, Bava U, Lin C, Naot D, Hill BL, et al. Leptin directly regulates bone cell function in vitro and reduces bone fragility in vivo. *J Endocrinol.* 2002;175:405–415.
5. Cui LH, Shin MH, Chung EK, Lee YH, Kweon SS, Park KS, et al. Association between bone mineral densities and serum lipid profiles of pre- and post-menopausal rural women in South Korea. *Osteoporos Int.* 2005;16:1975–1981.
6. D'Amelio P, Di Bella S, Tamone C, Ravazzoli MG, Cristofaro MA, Di Stefano M, et al. HDL cholesterol and bone mineral density in normal-weight postmenopausal women: is there any possible association? *Panminerva Med.* 2008;50:89–96.
7. Dennison EM, Syddall HE, Aihie Sayer A, Martin HJ, Cooper C. Hertfordshire Cohort Study Group. Lipid profile, obesity and bone mineral density: the Hertfordshire Cohort Study. *QJM.* 2007;100:297–303.

8. Hernández JL, Olmos JM, González-Macías J. Metabolic syndrome, fractures and gender. *Maturitas*. 2011 Mar;68(3):217-23.
9. Hisa I, Kaji H, Inoue Y, Sugimoto T, Chihara K. Fasting plasma glucose levels are related to bone mineral density in postmenopausal women with primary hyperparathyroidism. *Int J Clin Exp Med*. 2008;1:319–326.
10. Kim KC, Shin DH, Lee SY, Im JA, Lee DC. Relation between obesity and bone mineral density and vertebral fractures in Korean postmenopausal women. *Yonsei Med J*. 2010 Nov;51(6):857-63.
11. Lecka-Czernik B, Moerman EJ, Grant DF, Lehmann JM, Manolagas SC, Jilka RL. Divergent effects of selective peroxisome proliferator-activated receptor-gamma 2 ligands on adipocyte versus osteoblast differentiation. *Endocrinology*. 2002;143:2376–2384.
12. Luo XH, Guo LJ, Xie H, Yuan LQ, Wu XP, Zhou HD, et al. Adiponectin stimulates RANKL and inhibits OPG expression in human osteoblasts through the MAPK signaling pathway. *J Bone Miner Res*. 2006;21:1648–1656.
13. Makovey J, Chen JS, Hayward C, Williams FM, Sambrook PN. Association between serum cholesterol and bone mineral density. *Bone*. 2009;44:208–213.
14. Rosen CJ, Bouxsein ML. Mechanisms of disease: is osteoporosis the obesity of bone? *Nat Clin Pract Rheumatol*. 2006;2:35–43.
15. Sivas F, Alemdaroğlu E, Elverici E, Kuluğ T, Ozoran K. Serum lipid profile: its relationship with osteoporotic vertebrae fractures and bone mineral density in Turkish postmenopausal women. *Rheumatol Int*. 2009;29:885–890.
16. Steppan CM, Crawford DT, Chidsey-Frink KL, Ke H, Swick AG. Leptin is a potent stimulator of bone growth in ob/ob mice. *Regul Pept*. 2000;92:73–78.
17. Szulc P, Varennes A, Delmas PD, Goudable J, Chapurlat R. Men with metabolic syndrome have lower bone mineral density but lower fracture risk--the MINOS study. *J Bone Miner Res*. 2010 Jun;25(6):1446-54.

УДК 614.8

DOI 10.38163/978-5-6043858-6-9_2020_227

СТРАТЕГИИ ПРОФИЛАКТИКИ ОСТЕОПОРОЗНЫХ ПЕРЕЛОМОВ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ЗДРАВООХРАНЕНИЯ: ПОДХОД К СНИЖЕНИЮ УРОВНЯ ТРАВМАТИЗМА

Урсин Ерсин Нурымхамбетович.

Казахстан, г. Астана, Тоо "Green Clinic"? медицинский директор, ersi81@mail.ru.

Аннотация. Травматизм в структуре заболеваемости и смертности занимает большой удельный вес, и значительную часть представляют переломы, связанные с остеопорозом, особенно у лиц, старше 45 лет. Вместе с тем, в структуре общей профилактики травматизма отсутствуют императивные указания на изменения поведенческой активности (имеется в виду образ жизни, питание и специфическая фармакотерапия) в группах риска по остеопорозу. Предлагаются стратегические принципы профилактики остеопорозных переломов, призванные уменьшить общее бремя травматизма.

Ключевые слова: остеопороз, травматизм, стратегии профилактики.

STRATEGIES FOR PREVENTION OF OSTEOPOROUS FRACTURES IN THE GENERAL HEALTH CARE SYSTEM: APPROACH TO REDUCING THE INJURY LEVEL

Ursin Ersin Nurymkhambetovich.

Kazakhstan, Astana city, LLP "Green Clinic"? medical director, eav48@yandex.ru.

Annotation. Injuries in the structure of morbidity and mortality occupy a large proportion, and a significant proportion are fractures associated with osteoporosis, especially in people over 45 years of age. However, in the structure of general injury prevention there are no peremptory indications of changes in behavioral activity (meaning lifestyle, nutrition, and specific pharmacotherapy) in risk groups for osteoporosis. Strategic principles for the prevention of osteoporotic fractures are proposed to reduce the overall burden of injury.

Key words: osteoporosis, injuries, prevention strategies.

Подход общего здравоохранения к проблеме травматизма, связанного с остеопорозом, основан на допущении того, что травматизм является проблемой, связанной со здоровьем, и в качестве такой может быть предупрежден, а его последствия уменьшены (Комиссия по вопросам предупреждения производственного травматизма/Occupational Injury Prevention Panel) [1]. Травмы являются своего рода классом заболеваний, проявляющихся в результате кинетического воздействия на организм (National Committee for

Injury Prevention and Control), и приводят к быстрому нарушению нормального функционального или структурного состояния организма. Вопрос в том, насколько костная ткань организма устойчива к кинетическому воздействию [1].

В качестве заболевания травмы представляют собой одну из основных причин преждевременной смертности (в возрасте до 65 лет) в большинстве стран [2, 3]. Например, в Германии травмы занимают в этом качестве третье место после сердечно-сосудистых и раковых заболеваний, а, кроме того, являются основной причиной госпитализации людей в возрасте до 45 лет, и наносят огромный экономический ущерб в виде прямых и косвенных затрат. В США каждая третья несмертельная травма и каждая шестая травма со смертельным исходом людей трудоспособного возраста возникает на работе [1]. Сопоставимая статистика характерна для большинства развитых стран мира [2]. В странах со средним и низким доходом на душу населения быстрый и зачастую неотрегулированный процесс индустриализации может проявляться в чуть ли не глобальной пандемии профессионального травматизма. Учитывая, что пенсионный возраст в ряде стран выше 45 лет, а в некоторых странах вообще не имеет границ, становится ясным, что травматизм, связанный с остеопорозом, имеет большой удельный вес.

Модели здравоохранения за контролем травматизма ограничиваются контролем за соблюдением техники безопасности и концентрируются на минимизации рисков и потерь в масштабах не только отдельной компании, но работают в целом с населением определенного географического региона, на здоровье представителей которого влияют негативные проявления деятельности множества производств и видов деятельности. На отдельно взятом производстве факты летального исхода могут быть весьма редким явлением, тогда как при их анализе на региональном уровне очевидной становится общая картина присутствующих рисков с возможностью выработки политики борьбы с ними. Этиологические исследования предполагают использование эпидемиологических средств для выявления травматологических факторов риска.

Большинство моделей общемедицинских мероприятий основаны на трех элементах: (1) оценка, (2) выработка стратегии профилактики и (3) анализ эффективности. Общемедицинская практика многофункциональна и базируется на достижениях такой прикладной науки, как эпидемиология. Эпидемиология занимается изучением распространения и определяющих факторов развития заболеваний и физических повреждений среди населения в целом. Ее прикладной характер проявляется в возможности оценки, проведения этиологических исследований и анализа.

Наблюдение представляет собой "постоянный и систематический сбор, анализ и интерпретацию данных о состоянии здоровья в процессе описания и мониторинга явлений медицинского характера. Полученная информация используется при планировании, проведении мероприятий и оценке

эффективности медицинских кампаний и программ" (CDC 1988). Этиологическое исследование позволяет проверять гипотезы в отношении определяющих факторов заболеваний и травматизма посредством проведения контролируемых, как правило, наблюдательных исследований.

Анализ, как в прикладных социологических дисциплинах, так и в эпидемиологии является "процессом, суть которого состоит в попытке предельно систематическим и объективным образом выяснить надежность, эффективность и действенность мероприятий по отношению к поставленным целям" [1]. Эпидемиологический анализ обычно предполагает использование схем контролируемого изучения, призванных оценить влияние мероприятия на характер проявления патологических явлений среди населения.

Базовая модель здравоохранения представлена комплексом эпидемиологического наблюдения, исследования причин, интервенций (в отношении групп риска и специальными средствами противодействия) и эпидемиологической оценки. К важным моментам совершенствования этой модели относятся первая помощь локальным группам населения, медико-просветительская и оздоровительная работа с такими группами, развитие местной лечебной базы, исследования путем активного воздействия на ситуацию и другие формы обращенных к местному населению медицинских мероприятий, ориентированных на более активное вовлечение местных сообществ и коллективов (в противовес действиям правительства и корпоративного руководства) для выяснения проблем, выработки решений и оценки их эффективности. Такие виды деятельности, как семейное фермерство, самозанятость, мелкий бизнес и работа в неформальных секторах экономики в первую очередь зависят от семейных и коммунальных отношений и находятся вне сферы влияния промышленных управленческих систем. Ориентированная на местные сообщества здравоохранительная практика представляется исключительно перспективным подходом к проблеме предупреждения травматизма в таких группах населения.

Травма, по определению, представляет собой факт физического ущерба, вызванного энергетическим воздействием. Травма может возникнуть как вследствие механического воздействия (падение или автомобильная авария), так и вследствие термических, химических, радиационных воздействий, поражений электротоком, вызывающих ожоги и другие повреждения [1]. Однако интерес врачей вызывают не только факты возникновения травм, но и их тяжесть, и долгосрочные последствия. Тяжесть травмы может быть оценена по ряду критериев, включая анатомические (объем и природа поражения тканей на различных участках тела), физиологические (вероятность летального исхода, судя по жизненным признакам организма), утрата трудоспособности, снижение качества жизни, прямые и косвенные затраты. Существенное значение в глазах травмэпидемиологов имеет серьезность анатомического поражения, часто определяемая по шкальным системам Abbreviated Injury Score и Injury Severity Scale. С использованием этих методик можно прогнозировать выживаемость

пострадавшего, и они служат полезным индикатором силы имевшего место энергетического воздействия.

К наименее полезным, но широко распространенным критериям оценки степени поражения относится количество потерянных вследствие травмы рабочих дней. С эпидемиологической точки зрения, данные по потерянным рабочим дням плохо поддаются анализу, поскольку их число определяется сочетанием таких факторов как нетрудоспособность, производственные потребности, наличие на предприятии другой, более легкой работы, политика предприятия в отношении оплаты временной нетрудоспособности, критерии оценки степени нетрудоспособности, индивидуальные особенности организма пострадавшего, способность работать при наличии болевых ощущений, а также эффективность стимулов к присутствию на рабочем месте. Требуется большая дополнительная работа по выработке и утверждению более информативных способов определения тяжести производственных травм, в частности анатомического характера, шкал выяснения степени трудоспособности и индикаторов результирующих изменений качества жизни.

В отличие от традиционной практики техники безопасности, здравоохранительная система не ограничивается вниманием только к неумышленным ("случайным") травмам и к тем событиям, которые их вызывают. Путем внимательного рассмотрения частных причин смертельных случаев на производстве было установлено, что, например, в Германии остеопороз является основной причиной травматизма на работе среди женщин и третьей по частоте среди мужчин [4]. На основании данных наблюдений травматизм вследствие остеопороза является приоритетным объектом внимания со стороны здравоохранительных органов в Германии, занимающихся предупреждением производственного травматизма, поскольку этот вид травматизма может быть принят во внимание и предупрежден соответствующими профилактическими мерами.

Одна из основных целей наблюдения состоит в выявлении групп повышенного риска остеопороза с тем, чтобы сфокусировать на них дальнейшие исследования и профилактические мероприятия. Риск поражения остеопорозом имеет свои особенности в зависимости от возраста, пола, расы, географического положения, отрасли и вида деятельности [2, 3, 4, 5]. Несмотря на актуальность проблемы, остеопороз относится к числу малоизученных заболеваний. До сих пор окончательно не выяснены многие стороны этиологии и патогенеза, зависимость остеопороза от многочисленных факторов риска, особенности морфологических проявлений в тех или иных случаях.

Основным клиническим проявлением остеопороза являются переломы при минимальной травме (Institute for Clinical Systems Improvement Health Care Guideline). Подавляющее большинство переломов, возникших в возрасте после 50 лет при минимальной травме, относятся к остеопорозным. Они имеют ряд особенностей. Главная их черта - возникновение при низкой массе минералов. Переломы появляются при уменьшении минеральной плотности кости на 13,7-23% [4]. В возрасте 60 - 80 лет снижение минеральной плотности костной

ткани составляет 20 - 25 %. У лиц с переломами в анамнезе эта величина ниже ещё на 10 - 15%. Риск переломов при таком снижении минеральной плотности возрастает в 10-20 раз по сравнению с возрастным контролем. Другой особенностью остеопорозных переломов является локализация, главным образом, в областях с преимущественно трабекулярной костью. Очень важно, что сочетание нескольких факторов риска остеопороза имеет кумулятивный эффект: при увеличении их числа - риск переломов возрастает. У людей с переломом любой локализации риск последующего перелома в 2,2 раза выше, чем без предшествующего перелома [4].

Стратегия профилактики с позиций общего здравоохранения включает отбор и проведение профилактических мероприятий в отношении травматологического контроля, и базируется на ряде основополагающих принципов, к которым относятся следующие:

(1) Профилактические мероприятия в отношении остеопорозного травматизма должны базироваться на данных предварительной оценки и анализа. Этим принципом утверждается важность отбора мероприятий, которые существенным образом повлияли бы на состояние здоровья членов сообщества и имели бы все шансы на то, чтобы быть успешно реализованными. Отобранные после проведения серьезной подготовительной работы мероприятия окажутся более эффективными, чем те, что внедряются, исходя исключительно из здравых рассуждений. Еще более перспективными представляются мероприятия, уже доказавшие свою практическую эффективность. К сожалению, лишь немногие меры по профилактике остеопорозного травматизма имеют надежное научное обоснование.

(2) Относительная важность контролируемых мероприятий, автоматически повышающих уровень безопасности деятельности у лиц старше 45 лет. Этим принципом подчеркивается важность постоянного сочетания активных и пассивных факторов охраны труда. Активная защита предполагает постоянно повторяющиеся индивидуальные действия, а пассивная - имеет в определенном смысле автоматический характер. Например, пользование ремнем безопасности предполагает определенные манипуляции со стороны водителя и пассажиров при каждой посадке в автомобиль. Со своей стороны, подушка безопасности обеспечивает безопасность без какого-либо участия со стороны человека: она защитит его автоматически. Активные интервенции требуют от человека смены традиционных моделей поведения и питания, обретения новых привычек, что до сих пор представляло собой самое слабое место системы профилактики травматизма, связанного с остеопорозом. Настоящий принцип подчеркивает приоритет использования средств индивидуальной профилактики остеопороза.

(3) Важность не столько обучения, сколько смены моделей поведения. Этим третьим принципом утверждается важность смены характера поведения и признается факт того, что не все опасности могут быть конструктивно исключены из производственной среды. Изменение поведения работодателей, менеджеров и работников - центральный момент не только в плане

обустройства и обслуживания средств пассивной защиты, но и в отношении большинства других мер контроля за состоянием производственной безопасности. Другим важным аспектом этого принципа является понимание того, что распространяемые инструкции, плакаты, брошюры, в которых обращается внимание на профилактику остеопороза, которые призваны повысить уровень осведомленности, сами по себе не оказывают существенного воздействия на характер поведения, питания и пр. Большинство поведенческих теорий, применяемых с целью повышения степени безопасности, обращают внимание на целый комплекс факторов, стимулирующих смену моделей поведения, не ограничиваясь информированием о существующих опасностях и желательных действиях. Например, модель Health Belief Model подчеркивает, что безопасное поведение наиболее полно определяется осознанием риска, осознанием тяжести возможных последствий и осознанием необходимости принятия соответствующих мер защиты [5].

Повышению внимания к проблеме остеопороза в немалой степени может способствовать и изменение социальной среды. Долгосрочная стратегия в этом отношении может, в частности, состоять в разработке соответствующего законодательства и принудительных мер, которые станут существенным подспорьем образовательным программам. Так, принятие законов об обязательном пользовании ремнями безопасности и специальными детскими сидениями решительным образом снизило в Германии число автомобильных аварий со смертельным для их участников исходом. Правда, эффект от подобного рода законодательства и карающих мер в отношении поведенческой и медикаментозной профилактики остеопороза менее очевиден.

Таким образом, интеграция профилактики остеопорозного травматизма в оценочные, интервенционные и аналитические фазы практики общественного здравоохранения создаст потенциал для более эффективной охраны и укрепления здоровья.

Библиографический список.

1. WHO Statistical Information System (WHOSIS) // <http://www.who.int/whosis/en/WHO>, 2018// http://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0004/103594/E88405R.pdf?ua=1
2. Liu T, Chen JJ, Bai XJ, Zheng GS, Gao W. The effect of osteoporosis on outcomes in trauma patients: a meta-analysis. *Injury*. 2013 Sep;44(9):1145–52.
3. Sivas F, Alemdaroğlu E, Elverici E, Kuluğ T, Ozoran K. Serum lipid profile: its relationship with osteoporotic vertebrae fractures and bone mineral density in Turkish postmenopausal women. *Rheumatol Int*. 2009; 29:885–890.
4. Parratte S, Pesenti S, Argenson JN. Osteoporosis in orthopedics and trauma surgery. *Orthop Traumatol Surg Res*. 2014 Feb;100(1 Suppl):S91-7.
5. Rosen CJ, Bouxsein ML. Mechanisms of disease: is osteoporosis the obesity of bone? *Nat Clin Pract Rheumatol*. 2006;2:35–43.

Научное издание

**БЕЗОПАСНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ
КЛИМАТО-ЭКОЛОГИЧЕСКИХ И СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ**

материалы XI международной
научно-практической конференции

(Новосибирск, 5-8 мая 2020 г.)

Подписано в печать 06.07.2020

Бумага офсетная. Печать офсетная.

Формат 60x84 1/16. Гарнитура «TimesNewRoman». Усл. печ. л. 13,6

Тираж 500 экз. Заказ 0607/20.

Отпечатано: ООО «Союзник»

630005, г. Новосибирск, Демьяна Бедного, 55 оф. 115