

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
МУРМАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

МУРМАНСК
2002

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Мурманского государственного педагогического института

Научные редакторы: Скиотис Е.И., кандидат педагогических наук, доцент

Рецензенты: Беляева Л.С., Заслуженный работник высшей школы РФ, кандидат педагогических наук,
профессор, зав.кафедрой
Недосека О.Н., кандидат психологических наук, доцент

Коллектив авторов

Психолого-педагогические условия развития личности. Сборник научных статей. Под ред. Скиотис Е.И.–
Мурманск, МГПИ, 2002. – с.

ISBN

© Мурманский государственный
педагогический институт (МГПИ), 2002

От составителей

Важным условием развития самостоятельного научного мышления студентов является написание курсовой, а затем дипломной работ. Преподаватели кафедры психологии руководят научными исследованиями студентов на всех факультетах Мурманского пединститута, считая этот вид работ важным условием развития аналитического мышления будущих педагогов. Необходимо отметить, что результаты экспериментальной работы студентов очного и заочного отделений широко апробируются на научных межвузовских конференциях и находят практическое применение в образовательных и коррекционных учреждениях.

С 2001 года с целью поддержания научной активности студентов кафедрой психологии проводится конкурс студенческих научных работ «Молодежь и наука – третье тысячелетие». Лучшие работы определяются на основе критериев научности, теоретической и практической значимости экспериментальных исследований и представляются в ежегодном сборнике научных статей.

При подготовке материалов к публикации редакционная коллегия исходила из задач максимального сохранения авторской позиции. Широкая репрезентация различных подходов в современных условиях в какой-то мере позволяет определить общие тенденции развития психологии.

Научные статьи в сборнике компоновались с учетом принадлежности объекта научного исследования к определенной возрастной группе. В I главе сборника анализируются факторы социально-психологического развития детей дошкольного возраста; во II главе рассматриваются аспекты эмоционально-волевого развития школьников; III глава посвящена проблемам социально-психологической адаптации взрослых людей.

Содержание

Глава I. Социально-психологические детерминанты развития личности детей дошкольного возраста.

Зубрицкая Е.М., Мамукова Е.Г.

Диагностика внимания младших школьников с помощью теста Тулуз-Пьерона

Куликова А.А., Юшко А.И.

Особенности развития восприятия у детей четырех-шести лет (на материале описания игрушки)

Оконешникова О.В., Сурикова А.В.

Гендерные стереотипы дошкольников в отношении личностных и социальных ролей

Синкевич И.А., Мокеева О.С.

Социально-психологические факторы художественно-образного восприятия музыкальной культуры дошкольника

Урунтаева Г.А., Шиншинова Е.Г.

Особенности представлений старших дошкольников о нравственных качествах

Юшина Н.В., Масленникова Ю.И.

Использование дополнительного образования для обеспечения преемственности между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой.

Глава II. Аспекты эмоционально-волевого развития детей школьного возраста

Оконешникова О.В., Внукова Н.С.

Особенности агрессивных проявлений воспитанников приюта (в сравнении с детьми из обычных семей)

Петрушихина Е.Б., Шамина Т.О.

Изучение взаимосвязи тревожности, страхов и социометрического статуса умственно отсталых подростков

Петрушихина Е.Б., Шамина Т.О.

Особенности социометрической структуры умственно отсталых подростков

Урунтаева Г.А., Шибут И.А.

Исследование самоактуализации в ранней юности

Храпенко И.Б., Чупрова И.А.

Изучение ценностных ориентаций старшеклассников

Глава III. Проблемы социально-психологической адаптации взрослых людей

Оконешникова О.В., Семенова А.В.

Социально-психологические факторы успешности профессиональной деятельности личного состава отделения пограничного контроля

Скиотис Е.И., Лисовская Е.В.

Изучение особенностей самооценки родителей детей-инвалидов

Петрушихина Е.Б., Шевцова К.А.

Сравнительный анализ ценностных ориентаций российских и шведских студентов

Глава I. Социально-психологические детерминанты развития личности детей дошкольного возраста.

Е.М. Зубрицкая, Е.Г. Мамукова

Диагностика внимания младших школьников с помощью теста Тулуз-Пьерона

Одной из важнейших детерминант успешности учебной деятельности является умение учащегося произвольно удерживать внимание на предмете изучения в течение определенного временного промежутка. Особую актуальность проблема внимания приобретает в младшем школьном возрасте, когда на первый план выдвигается произвольность всех свойств данного психического процесса. Необходимость учета учителем особенностей внимания детей для эффективной организации учебной работы обосновывается в работах видных отечественных психологов и педагогов (Н.Ф. Добрынин, Ф.Н. Гоноболин, П.Я. Гальперин, И.В. Страхов, А.А. Люблинская, С.Г. Якобсон и др.). Многочисленные пособия предлагают разнообразные варианты коррекционно-развивающих программ, призванных помочь школьникам, страдающим от невнимательности. Однако до сих пор дефекты развития и нарушения внимания создают серьезные препятствия в овладении детьми учебным материалом, до сих пор проблема организации внимания школьников остается для учителя реальной и подчас непреодолимой.

Ситуацию осложняет наличие у значительного количества школьников определенного дисбаланса работы мозговых структур (ММД). Новейшие исследования (Л.Т. Журба, Е.М. Мастюкова, Л.А. Ясюкова и др.) опровергают привычную стратегию развивающей работы с такими детьми, их реабилитация строится на принципиально иных началах. Учитель-практик, не получивший вовремя необходимую информацию об

особенностях интеллектуальной деятельности своих учеников, вынужден действовать самостоятельно, на свой страх и риск организуя учебно-воспитательный процесс. Нет гарантии, что подобная практика не повредит психическому здоровью учащихся.

Необходимость постоянного и быстрого обновления информации о состоянии развития внимания младших школьников, а также вызванная этими требованиями проблема поиска более совершенного психодиагностического инструментария, позволяющего получить точные сведения об особенностях развития внимания младших школьников, определили актуальность исследования, проведенного нами в 2002 г. на базе гимназии № 4 г. Мурманска. В качестве испытуемых были выбраны 39 учащихся вторых классов в возрасте 8-9 лет.

Целью нашего исследования стало изучение особенностей внимания младших школьников с помощью теста Тулуз-Пьерона.

Задачи исследования определялись его целью и заключались в следующем:

1. изучить диагностические возможности теста Тулуз-Пьерона;
2. выявить особенности развития внимания каждого испытуемого;
3. исследовать соотношение уровня развития внимания школьника и его успеваемости по основным предметам;
4. подготовить рекомендации по созданию оптимального режима учебной работы для детей, имеющих недоразвитие или нарушения внимания.

Мы предположили, что использование теста Тулуз-Пьерона позволит получить более точные диагностические данные о развитии свойств внимания младших школьников, что, в свою очередь даст возможность проверить выдвинутую нами гипотезу о зависимости эффективности учебной деятельности школьников от уровня развития их внимания.

Тест Тулуз-Пьерона в качестве основного средства диагностики внимания младших школьников был нами выбран неслучайно. Данная методика, являющаяся относительно новой для психологов нашего региона, представляет собой вариант «корректирующей пробы» и первоначально направлена на изучение свойств внимания (концентрации, устойчивости, переключаемости) и психомоторного темпа, вторичный эффект заключается в оценивании точности и надежности переработки информации, волевой регуляции, личностных характеристик и динамики работоспособности.

К преимуществам теста относятся его независимость от культурной принадлежности, уровня вербального и социального интеллекта обследуемого, наличие возрастных нормативов скорости и точности выполнения заданий. Результаты, получаемые при обследовании детей, отражают их возрастное психофизиологическое развитие, поскольку скорость выполнения теста связана с возрастным созреванием нервной системы.

Кроме указанных диагностических возможностей тест Тулуз-Пьерона обладает еще одной, не менее важной особенностью: данная методика является адекватным, быстрым и простым способом косвенной диагностики ММД, синдрома дефицита внимания.

Основным показателем развития произвольного внимания в тесте Тулуз-Пьерона является коэффициент точности выполнения задания, который характеризует особенности концентрации, переключения и объема внимания. В процессе исследования были получены следующие данные:

- 17 испытуемых (31 %) продемонстрировали высокие показатели точности выполнения заданий теста;
- 5 испытуемых (13 %) обнаружили хорошие показатели точности;
- 11 школьников (28 %) показали результаты возрастной нормы;

- у 5 человек (13 %) точность выполнения является слабой;
- у 6 детей (15 %) показатели точности находятся в зоне патологии.

Анализ результатов тестирования позволяет сделать вывод об уровне развития произвольного внимания испытуемых. Большинство детей (в общей сумме 28 человек, или 72 % от всей выборки) обладает произвольным вниманием, развитым в границах возрастной нормы. У 13 % школьников выявлены частичное недоразвитие отдельных свойств внимания. И, наконец, у 15 % учащихся ярко выраженные нарушения внимания сопровождаются наличием минимальной мозговой дисфункции (ММД).

Таким образом, в группе испытуемых выделились учащиеся, требующие особого внимания со стороны психолога и педагога. Диагностические возможности методики Тулуз-Пьерона позволяют не просто установить наличие ММД, но и определить ее тип. У испытуемых данной группы выявлены следующие типы ММД: астенический (3 человека - 50 %), ригидный, активный, субнормальный (по 1 человеку - 16 %). Формирование типов ММД связано с сочетанием и выраженностью таких факторов, как: ослабленность мозговой деятельности, общая неуправляемость, рассогласованность деятельности отдельных подструктур мозга, дисбаланс нервных процессов. Очевидно, что учащиеся, страдающие ММД различного типа, будут требовать специфического подхода в организации коррекционно-развивающей и учебной работы.

Результаты диагностики свойств внимания учащихся мы сопоставили со средним баллом их успеваемости. Применение метода ранговой корреляции Спирмена позволило установить, что между уровнем развития свойств произвольного внимания младших школьников и их успеваемостью существует сильная прямая связь. Иначе говоря, высокий уровень развития произвольного внимания является одним из важных

факторов, обеспечивающих успешность учебной деятельности младших школьников.

На основании результатов проведенного исследования были выработаны практико-ориентированные рекомендации для учителей и родителей, помогающие созданию оптимальных условий для функционирования и развития различных сторон детской психики. Особо выделены советы по организации коррекционно-развивающей и учебно-воспитательной работы с детьми «группы риска». Выполнение сформулированных рекомендаций обеспечит адекватное психологически обоснованное педагогическое сопровождение таких детей, что позволит им успешно обучаться в коллективе сверстников, в классе возрастной нормы.

А.А. Куликова, А.И. Юшко

Особенности развития восприятия у детей четырех-шести лет
(на материале описания игрушки)

Изучение особенностей развития восприятия в дошкольном возрасте является одной из актуальных проблем на сегодняшний день. Многочисленные исследования в этой области, проведенные отечественными психологами и педагогами (П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская и др.), показывают, что именно восприятие как процесс чувственного познания и, одновременно, как сложная познавательная деятельность создает фундамент для общего интеллектуального развития ребенка, возникновения и функционирования более сложных психических процессов и является важнейшим условием успешного обучения. Это позволило нам сосредоточить внимание на изучении особенностей и основных закономерностей развития восприятия у детей 4-6 лет.

В процессе работы мы пытались решить следующие **задачи**:

1. определить степень усвоения детьми среднего и старшего дошкольного возраста сенсорных эталонов;
2. выделить уровни развития ориентировочно-исследовательской деятельности и уровни сформированности самостоятельных перцептивных действий у детей указанных возрастных групп;
3. выявить особенности развития деятельности наблюдения у дошкольников;
4. отследить и установить наличие связи образов восприятия с прошлым опытом ребенка;
5. сравнить особенности восприятия у детей 4-5 и 5-6 лет, выделить общие закономерности.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил нам выдвинуть несколько **гипотез**: а) на протяжении дошкольного возраста (от 4 до 6 лет) представления детей об основных свойствах предметов и явлений окружающей действительности (цвет, форма, величина, пространственное расположение и т.д.) все более углубляются, становятся сенсорными эталонами и активно используются в качестве образцов при обследовании различных объектов; б) в течение указанного периода возрастает целенаправленность восприятия и меняется характер ориентировочно-исследовательской деятельности детей; в) точность восприятия и воспроизведения признаков предметов зависит от содержания прошлого опыта ребенка.

Методологическую и теоретическую основу экспериментальной работы составили:

1. ряд общефилософских и общенаучных принципов: принцип развития психики в деятельности, принцип единства сознания и деятельности, принцип объективности, принцип индивидуального и личностного подхода;

2. представления отечественных психологов и педагогов о поэтапном формировании перцептивных действий (З.М. Богуславская, А.В. Запорожец), об основных закономерностях усвоения детьми сенсорных эталонов (Л.А. Венгер, З.М. Истомина и др.), об особенностях развития у дошкольников деятельности наблюдения (В.Логина, А. Матвеева, П. Саморукова).

Констатирующий эксперимент осуществлялся на базе ДОУ № 78 Октябрьского РОО г. Мурманска. В качестве **объекта** исследования выступали дети в возрасте от 4 до 6 лет (40 человек). Для получения необходимой для анализа информации была выбрана **методика** «Изучение восприятия и произвольной образной памяти у детей 4-6 лет» (Г.А. Урунтаева). В качестве стимульного материала были использованы игрушки, поскольку они представляют для детей непосредственный интерес и, одновременно, являются важнейшим средством психического развития (В.С. Мухина и др.). Обладая множеством признаков и являясь незнакомыми для детей, игрушки позволили нам собрать богатый фактический материал и полноценно изучить особенности восприятия у дошкольников.

Эксперимент состоял из двух серий с интервалом в 30 минут и проводился индивидуально с каждым ребенком. В первой серии ребенку предлагалось поочередно рассмотреть игрушки и описать их. Во второй серии – вспомнить и описать игрушки, которые ему показывали.

Исходя из анализа данных, полученных в ходе эксперимента, можно сделать следующие **выводы** об общих закономерностях развития восприятия у детей 4-6 лет.

1. Дошкольники 4-5 и 5-6 лет активно используют эталон в отношении основных и промежуточных цветов спектра (соответственно 76,6% и 90% испытуемых). При этом дети второй возрастной группы проявили способность к различению светлотных отношений. Знания о

пространственных отношениях более активно применяются старшими дошкольниками, в отличие от средних (соответственно 58,3% и 38,6%). Эти данные свидетельствуют о том, что с возрастом представления о таких свойствах, как цвет и пространственные отношения, уточняются и приобретают характер устойчивых образцов. Однако, при описании игрушек дети исследуемых возрастных групп практически не обращали внимания на величину (соответственно 13,3% и 15%), форму (3,3% и 1,6%) и качество материала (3,3% и 13,3%). Возможной причиной подобного явления может быть как несформированность соответствующих сенсорных эталонов, так и недостаточная выраженность данных свойств у предложенных для восприятия объектов.

2. На протяжении рассматриваемого возрастного периода изменяется характер ориентировочно-исследовательской деятельности: игровое манипулирование сменяется собственно обследовательскими действиями с предметом, а именно, целенаправленным его опробованием с целью уяснения назначения частей и связей между ними. В то время, как у средних дошкольников наблюдался перевес предметных действий и осязательных движений над зрительной ориентировкой, у старших отмечалась согласованность осязательно-двигательных и зрительных ориентировок. Таким образом, дети второй возрастной группы (5-6 лет) обладают более высоким уровнем развития ориентировочно-исследовательской деятельности.
3. Старшие дошкольники (5-6 лет) в сравнении с средними (4-5 лет) описывают предложенные объекты более полно и всесторонне, используя при этом разнообразные способы обследования. Согласно результатам эксперимента, самостоятельные перцептивные действия сформированы практически у половины старших дошкольников и лишь у трети более младших детей. Следовательно, можно говорить о

постепенном возрастании целенаправленности восприятия в процессе возрастного развития.

4. Средние дошкольники (4-5 лет) обследуют и описывают предложенные объекты непоследовательно (84%), что свидетельствует о несформированности у них деятельности наблюдения. У детей (5-6 лет) отмечается более планомерное и последовательное обследование и описание предметов, но при этом процесс наблюдения является относительно сформированным лишь у 40% испытуемых.
5. Результаты эксперимента подтвердили наличие тесной связи образов восприятия с прошлым опытом детей. Дети старшего дошкольного возраста обладают более разнообразными представлениями об окружающем, более богатым практическим опытом, чем 4-5-летние дети. Указанная возрастная закономерность выражается в том, что старшие дошкольники (5-6 лет) более активно указывают потенциально возможные действия и детали, характерные для исследуемого объекта, но отсутствующие в момент восприятия. Дошкольники средней возрастной группы, в основном, опираются на внешний вид предмета и выделяют свойства, доступные непосредственному восприятию.
6. Признаки объектов, в отношении которых сенсорные эталоны усвоены достаточно хорошо, легко выделяются детьми обеих возрастных групп как в процессе восприятия, так и при последующем воспроизведении. При этом старшие дети полнее воспроизводят воспринятые ранее признаки, чем более младшие, у которых процессы запоминания и воспроизведения протекают быстро, но бессистемно. Наиболее значимыми при воспроизведении являются признаки, обладающие эмоциональной привлекательностью и яркостью, что

свидетельствует о связи восприятия и произвольной образной памяти, доминирующей в дошкольном возрасте.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило справедливость выдвинутых гипотез: отмечена общая тенденция улучшения показателей по всем критериям, выделенным для анализа результатов, у детей 5-6 лет в сравнении с детьми 4-5 лет.

С учетом выделенных закономерностей развития восприятия у детей 4-6 лет были предложены психолого-педагогические рекомендации, целью которых является совершенствование рассматриваемого познавательного процесса.

О. В. Оконешникова, А. В. Сурикова

Гендерные стереотипы дошкольников в отношении личностных и социальных ролей

Вопросы гендерной социализации в последние годы находят свое отражение в социологических, психологических, педагогических и этнографических изданиях. Пристальный интерес к данной проблеме связан с тем, что в последние годы интенсивно идет процесс межкультурного взаимодействия, становятся выпуклыми те различия, которые существуют между народами, социальными группами, полами. Интерес к той или иной проблеме обычно развивается волнообразно. Лет двадцать тому назад в социологии был всплеск работ по социализации, затем он несколько угас, и вот опять появляются работы по социализации, причем на этот раз в отношении гендера.

Интерес к гендеру стимулируется идеологически. Многочисленные женские объединения пытаются будировать данный вопрос, поскольку хотят доказать свое право на особую женскую позицию поведения, которая должна иметь равные права, наряду с мужским стереотипом поведения, и даже "быть равнее других". Существует также такая точка зрения, что

гендерные различия между полами обусловлены скорее нормативными ожиданиями, и, следовательно, общественные стереотипы следует ломать, поскольку они не соответствуют выработке адаптивной стратегии поведения.

Что такое гендер? Гендер - это переплетение отношений и процессов, связанных со стратификацией общества по признаку пола. Данное понятие иногда ошибочно отождествляется в литературе с половым диморфизмом. Половой диморфизм отражает биологически обусловленные различия между полами, а гендер - это различия в понимании социальных ролей, позиций, прав и обязанностей мужчины и женщины. Этапами половой дифференциации является формирование генетического (хромосомного), гормонального, морфологического пола, гражданского (паспортного) пола, психологического пола и, наконец, формирование половых ролей. Безусловно, эти этапы между собой связаны, поэтому вряд ли можно полностью разделить половой диморфизм и гендер.

Социальные нормы определяют поведение человека в обществе. Наборы норм, содержащие обобщенную информацию о качествах, свойственных каждому из полов, называются половыми или гендерными ролями. Существует даже такая точка зрения (Игли, 1987), что гендерные стереотипы, в сущности, являются социальными нормами. Разумеется, такая точка зрения является вульгарной, поскольку в психологии принято разделять требования общества, представления людей о них и поведение в соответствии с данными требованиями. Социальный стереотип - это устойчивый образ о каких-либо явлениях и людях. Гендерные стереотипы - это представления о личностных, семейных и профессиональных ролях, обусловленные полом субъекта, оценивающего данные роли. В исследовании дошкольников акцент был сделан на личностных и

семейных стереотипах, поскольку отсутствие личного опыта не позволяет ребенку 5-6 лет оценить профессиональные роли.

Предметом исследования, проведенного в д/саду п. Молочный Мурманской области в 2001-2002 гг., были гендерные стереотипы детей дошкольного возраста. В качестве объекта исследования выступали матери и воспитатели детского сада как агенты гендерной социализации и дошкольники в возрасте 5-6 лет как объекты гендерной социализации. Выборочная совокупность составляла 120 человек. Из них, 40 человек - воспитатели детского сада (средний возраст - 36 лет, только 28% работников с высшим образованием, остальные - со средним специальным, большинство имеет опыт воспитания собственных детей). Выборка включала 40 матерей (средний возраст - 28 лет, образование, в основном, среднее или среднее специальное). Выборка детей включала 20 мальчиков и 20 девочек из полных семей и посещающих детский сад.

Гипотезой исследования было предположение о том, что в дошкольном возрасте (5-6 лет) у детей уже существуют гендерные стереотипы в отношении личностных и семейных ролей, которые определяются влиянием стереотипов матерей и воспитателей. Основными методами сбора эмпирической информации были интервью и авторский опросник А. В. Суриковой, разработанный на основе стартовой анкеты проекта "Гендер в педагогике", разработанный Л. В. Штылевой и Е. Б. Петрушихиной. В основе авторского опросника лежит модель И. С. Клециной о трех группах гендерных стереотипов (личностных, семейных и профессиональных ролях). Опросники для педагогов и матерей были идентичны.

Обработка результатов проводилась с помощью контент-анализа. Были выделены следующие категории ответов:

1) качества, ассоциирующиеся с понятиями "настоящая женщина" и "настоящий мужчина" (активность, независимость, нравственность, ум,

внешность, отношение к семье, женственность, сила, сочетание мужских и женских качеств);

2) черты поведения мальчиков и девочек (активность, нравственность, эмоциональность, пассивность, женственность, внешность, агрессия, ум, отсутствие различий между мальчиками и девочками);

3) какие игрушки следует покупать мальчикам и девочкам;

4) какую помощь по дому выполняют мальчики и девочки;

5) отличия в воспитании мальчиков и девочек (мужские или женские качества следует воспитывать); педагогическая роль родителей;

6) кто должен наказывать мальчиков и девочек; за что их следует наказывать и формы наказания тех и других;

7) с кем легче находить общий язык - с мальчиками или девочками.

Исследование показало, что уже у детей 5-6 лет имеются гендерно насыщенные представления о различиях между мальчиками и девочками, что проявляется в том, что дети выделяют гендерные роли мальчиков и девочек. Так, мальчикам приписываются такие личностные черты, как агрессивность и активность; девочек считают эмоциональными, пассивными и капризными. Различаются также представления о том, какие игрушки следует покупать девочкам и мальчикам; какие поручения по дому следует давать в зависимости от пола: девочки должны мыть посуду, стирать, готовить, а мальчики выносить мусор, забивать гвозди, убирать в своей комнате. Надо отметить, что данные представления носят подчас жестко нормативный характер: "Мальчики не играют в куклы" или "Девочки не должны играть в машинки".

В представлениях матерей и воспитателей также доминируют гендерные стереотипы. Например, в выборе игрушек родители предпочитают для девочек куклы и посуду, а для мальчиков - машины, солдатиков и оружие. Неотъемлемой особенностью воспитания девочки

считается привитие ей женственности, а мальчику мужественности. Педагоги, в отличие от матерей, менее склонны устанавливать значительные различия между мальчиками и девочками (особенно это касается выбора форм воспитания, роли в нем отца и матери). Можно сделать предположение о том, что представления педагогов менее стереотипизированы, им присущ более профессиональный подход к воспитанию. Вероятно, представления родителей в большей степени подвержены нормативным ожиданиям, отраженным в средствах массовой информации. К сожалению, это всего лишь предположение, поскольку статистически значимых различий между группами установлено не было (различие существует лишь на уровне тенденции).

Исследование показало, что представления взрослых (матерей и воспитателей) и детей относительно гендерных аспектов воспитания согласованы. Значит, можно гипотетически предположить, что семья и детский сад являются основными институтами социализации детей и транслируют у них гендерные стереотипы личностных, семейных и профессиональных ролей.

Усвоенные детьми традиционные полоролевые модели нередко становятся препятствием для гармоничного развития личности как мальчиков, так и девочек. Для успешной самореализации человеку в постиндустриальном обществе необходимы такие качества, как гибкость, вариативность, толерантность, быть напористым в одной ситуации и подчиняться обстоятельствам - в другой. Это требует изменения подходов к гендерному воспитанию. Необходимо расшатывать прежние стереотипы полоролевого поведения, помогать детям 5-6 лет в усвоении новых моделей социального поведения через демонстрацию реального разнообразия ролей женщины и мужчины. Вероятно, основная работа должна проводиться, прежде всего, с родителями как главными агентами гендерной социализации.

Проведенное исследование не касалось гендерных стереотипов отцов, и это не случайно. Они в меньшей степени занимаются воспитанием своих детей и почти не доступны для изучения, поскольку по нормативным ожиданиям общества в дошкольном возрасте именно мать должна заниматься ребенком. Это обстоятельство подчеркивает важность затронутой темы и заставляет еще раз задуматься о том, насколько благополучно протекает гендерная социализация наших детей.

И.А.Синкевич, О.С.Мокеева

Социально-психологические факторы художественно-образного восприятия музыкальной культуры дошкольника

Современные изменения в общественной жизни, политике и экономике государства требуют пересмотра системы образования подрастающего поколения. Многие современные концепции гуманизации дошкольного образования признают незаменимое влияние музыкального искусства на воспитание в ребенке общечеловеческих ценностей: добра и красоты.

Актуальность исследования обусловлена гуманистической направленностью дошкольного образования. Проблема творческого развития в дошкольном возрасте обусловлена необходимостью исследования эмоционально-художественного восприятия дошкольников, в частности, посредством формирования у них музыкальной культуры является актуальной на сегодняшний день и находится в центре внимания многих педагогов и психологов.

Все чаще говорится о необходимости формирования личности посредством культуры - о воспитании человека, способного ценить, творчески усваивать, сохранять и приумножать ценности родной и мировой культуры. Но в реальной жизни дети не имеют возможности соприкоснуться с подлинными шедеврами мировой музыкальной культуры.

В детском саду они чаще воспитываются на упрощенном музыкальном материале, а в семье слышат только развлекательную музыку. Поэтому период дошкольного детства, сензитивный для усвоения опыта художественно-образного восприятия, часто проходит для ребенка впустую. Однако ребенку необходимо дать почувствовать семантику музыкальной речи, интонацию музыки разных эпох и стилей. С раннего детства маленький человек должен слушать высоко художественную музыку, накапливать опыт художественно-образного восприятия высокого искусства в разных видах музыкальной деятельности. Это такой же естественный процесс, как овладение речью ребенком помогает осваивать социокультурное пространство.

Но чтобы опыт художественно-образного восприятия в процессе освоения культурных ценностей был шире и многограннее важно использовать синтез познавательной, ценностно-ориентированной и творческой деятельности. В связи с чем необходимо в современных дошкольных учреждениях создать благоприятные социально-психологические условия для целостного развития художественно-творческого потенциала личности ребенка.

Проблема воспитания творческой личности в процессе художественно-образного восприятия музыкальной культуры дошкольниками путем синтеза искусств остается одной из неразрешенных тем в дошкольном детстве, несмотря на разработку ряда программ: Программно-методическое руководство по организации занятий эмоционально-экспрессивного воспитания для детей дошкольного и младшего школьного возраста Т.В.Воробьевой (1992); Программа подготовки дошкольников по курсу «Синтез искусств» О.А.Куревиной (1999) и др.

С учетом рассмотренных факторов был сделан выбор темы дипломной работы. Цель исследования заключалась в выявлении

эффективных социально-психологических условий для воспитания всесторонне развитой личности в процессе художественно-образного восприятия музыкальной культуры дошкольниками.

Объектом исследования была система дошкольного образования в дошкольных образовательных учреждениях комбинированного вида (в рамках занятий эстетического цикла).

Предметом исследования являлся процесс художественно-образного восприятия музыкальной культуры дошкольниками.

Гипотеза исследования: художественно-образное восприятие музыкальной культуры дошкольниками будет эффективно в том случае, если:

- * обоснована модель взаимосвязи социально-психологических факторов, воспитательно-образовательного процесса и среды;
- * система воспитания в образовательных учреждениях ориентирована на развитие художественного восприятия музыкальной культуры дошкольников.

Цель, предмет и гипотеза позволили определить следующие задачи исследования:

Изучить теоретические основы исследований социально-психологических факторов художественного восприятия музыкальной культуры дошкольниками в историческом контексте и на современном этапе.

Разработать модель взаимосвязи социально-психологических факторов, воспитательно-образовательного процесса и социокультурной среды.

Выделить и сформулировать социально-психологические условия, необходимые для полноценного художественно-образного восприятия музыкальной культуры дошкольниками.

Определить содержание работы, методы и приемы формирования основ музыкальной культуры детей дошкольного возраста.

Экспериментально проверить эффективность разработанной развивающей программы совершенствования музыкальной культуры дошкольниками.

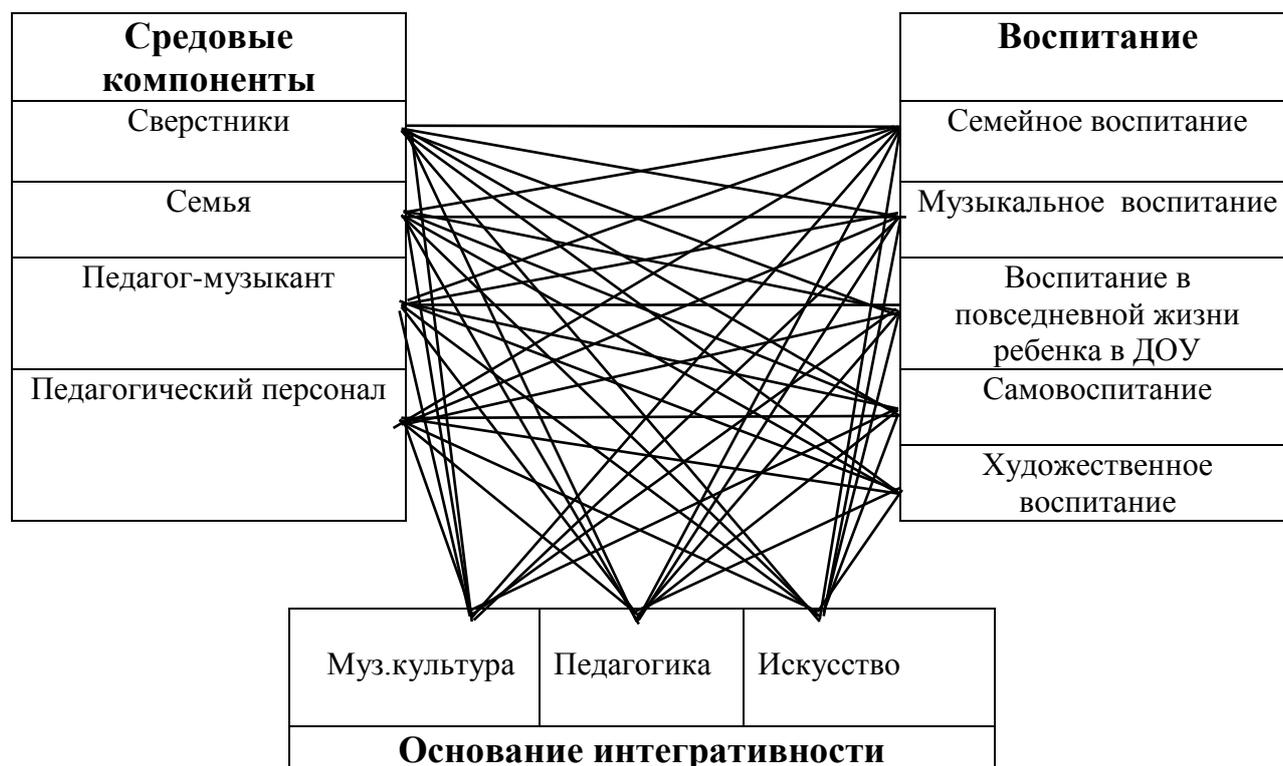
Практическая значимость исследования заключалась в его направленности на развитие художественно-творческих способностей детей дошкольного возраста. Подобраны методы для творческого развития дошкольников и даны психолого-педагогические рекомендации. Теоретические положения могут быть использованы в работе как в учебно-воспитательной процессе педагогами-практиками, так и в социально-психологической службе.

В ходе опытно-экспериментального исследования была проведена диагностика уровней развития художественно-образного восприятия музыкальной культуры дошкольниками в детском образовательном учреждении № 45 Первомайского округа города Мурманска. Исследуя проблему повышения уровня общей музыкальности, музыкальной культуры детей, создания благоприятных социально-психологических условий для занятий эстетического цикла, мы отметили постепенное нарастание интереса детей к музыке, представлений об идеале прекрасного.

Проанализировав и изучив взаимосвязь компонентов среды, воспитания и учебно-воспитательного процесса мы пришли к выводу, что между ними существует тесная взаимосвязь. Триединство музыкальной культуры, педагогики и искусства составляет основание интегрированного подхода к воспитанию у детей широты кругозора, верного оценочного суждения и отношения к произведениям высокого искусства. Нами была разработана модель взаимосвязи компонентов среды, воспитания и учебного процесса

Схема 1.

Модель взаимосвязи социально-психологических факторов, воспитательно-образовательного процесса и среды



Три раза в год проводилась диагностика уровня сформированности музыкальных способностей детей: констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. В комплексной программе воспитания и развития детей в детском саду «Детство» выделили три уровня освоения программы: низкий, средний и высокий.

При обозначении графически уровней освоения программы низкого, среднего и высокого были выбраны соответственно цвета синий, зеленый и красный. Эти три категории освоения программы были применены при анализе музыкально-слуховых представлений, ладового чувства и чувства ритма.

В процессе диагностирования способностей детей предлагались следующие тестовые задания:

Музыкально-слуховые представления: пение малознакомой мелодии с сопровождением; пение знакомой мелодии без сопровождения; пение малознакомой мелодии после нескольких прослушиваний с

сопровождением и без него; подбор по слуху малознакомой попевки; подбор по слуху хорошо знакомой попевки.

Ладовое чувство: внимание; просьба повторить за музыкальным руководителем мелодию; наличие любимых произведений; узнавание мелодий по вступлению, запеву, припеву и заключению; высказывания о музыке с тремя контрастными частями; определение окончания мелодии; завершение на тонике исполняемую мелодию.

Чувство ритма: воспроизведение в хлопках, притопах и на музыкальных инструментах ритмического рисунка мелодии; умение ритмично и выразительно двигаться в соответствии с разнообразным характером музыки; умение самостоятельно начинать движение после музыкального вступления; навыки игры на детских музыкальных инструментах.

Велось наблюдение за развитием музыкальных способностей детей в группе численностью 20 человек. Параллельно велась работа с родителями, всем педагогическим коллективом ДОО с целью создания благоприятных социально-психологических условий для успешного проведения занятий эстетического цикла и воспитания музыкальной культуры.



Вследствие успешного развития всех составляющих музыкальной культуры дошкольников появляется возможность раскрытия творчества, креативности (художественно-творческого потенциала) детей.

Исследование показало, что с высоким уровнем развития художественно-образного восприятия на начало года составило 12% от количества детей в выборке. Тогда как в конце обследования цифра равнялась 48%. Рост уровня составил 38%. Детей со средним уровнем на начало года было 40%, а в конце - 42%, рост составил 2 %. На начало эксперимента с низким уровнем было 48 %, а в конце только 10 %.

По результатам диагностики делались выводы после каждого эксперимента, которые регулировали всю последующую работу.

В ходе теоретико-экспериментального исследования была разработана программа воспитания в дошкольных образовательных учреждениях, ориентированная на развитие художественно-образного восприятия детей. Проводилась кружковая работа по двум направлениям:

Приобщение детей к истокам русской народной культуры. Бал создан фольклорный ансамбль «Калинка», в ходе работы которого детям прививались навыки эмоционального исполнения песен, чистого интонирования, ритмического и выразительного исполнения музыкально-ритмических движений под музыку, игры на детских музыкальных инструментах народного оркестра. Проведение различных фольклорных праздников: «Проводы осени», «Осенняя завалинка» и др.

Приобщение детей к мировой музыкальной культуре как русской так и зарубежной. Использование методов и приемов музыкального воспитания побуждают детей к проявлениям различных форм двигательной, речевой и эстетической активности. Это методы контрастных сопоставлений произведений и уподобления характеру звучания музыки (моторно-двигательное, тактильное, словесное, вокальное, мимическое, темброво-инструментальное, интонационное, цветное) способствуют развитию у

детей воображения, творчества, осознанного и эмоционального восприятия музыки.

Кроме того, это дает возможность интегрировать музыку с другими видами искусства (живопись, художественное слово, театр, пантомима, балет), проводить интегрированные занятия, использовать различные формы работы (концерты-беседы, музыкальные гостиные, игры-путешествия в прошлое и настоящее, игры-сказки, театральные постановки), применять видеоряд по творчеству композиторов.

В рамках экспериментального исследования в работу с детьми внедряли интеллектоформирующие технологии с целью развития мышления детей. Довольно успешно в кружковой работе применялась мнемотехника, что явилось дополнительным стимулом для повышения уровня музыкальной образованности детей. Мнемотаблицы и мнемодорожки различного содержания вызвали у детей живой интерес.

Использование различных форм работы: проведение концертов, дней открытых дверей, семинаров-практикумов, систематическая работа с родителями (родительские собрания, анкетирование родителей, устные, индивидуальные консультации по результатам диагностики детей) позволили создать благоприятные условия для развития художественно-образного восприятия музыкальной культуры дошкольниками.

Теоретическое и практическое исследование по данной проблеме позволило сделать вывод, что к 6 годам ребенок владеет достаточным запасом сформированных умений и навыков и способен их самостоятельно использовать, проявляя творческую инициативу. Беглость, гибкость и оригинальность мышления позволяет ему переходить из одной категории в другую, делать необычные остроумные выводы.

Все вышесказанное позволило наметить перспективу исследования: выявление благоприятных и достаточных социально-психологических факторов, необходимых для развития художественно-образного

восприятия музыкальной культуры дошкольниками и воспитания творческой личности.

На основе глубокого и всестороннего исследования теоретического материала был проведен анализ, на основе которого нами была построена концептуальная модель становления музыкальной культуры дошкольника. Разработанная модель взаимодействия социально-психологических факторов, воспитательно-образовательного процесса и среды наглядно демонстрирует роль среды в общем развитии ребенка.

В результате проведенного исследования нами были сделаны следующие выводы:

Взаимосвязь социально-психологических факторов, воспитательно-образовательного процесса и среды способствует совершенствованию художественно-образного восприятия музыкальной культуры дошкольниками.

Совершенствование художественно-образного восприятия музыкальной культуры дошкольниками осуществляется за счет развития ладового чувства, музыкально-слуховых представлений, чувства ритма, что подтверждено экспериментальными исследованиями.

Г.А. Урунтаева, Е.Г. Шиншинова

Особенности представлений старших дошкольников о нравственных качествах

Проблема нравственного воспитания вот уже несколько столетий привлекает внимание педагогов и психологов, однако, до сих пор вопросы выбора и разработки средств, содержания, методов нравственного воспитания остаются актуальными. Моральное развитие наиболее целесообразно осуществлять в дошкольном возрасте, когда у ребенка

формируются нравственные чувства и переживания, накапливаются знания о нравственных нормах, появляются зачатки нравственного поведения.

Значительную роль в нравственном развитии ребенка играют представления о моральных качествах. Так, А. А. Люблинская считает, что если у дошкольника отсутствует запас слов, точно и дифференцированно обозначающих отдельные нравственные качества человека, то это обедняет его моральные представления и затрудняет оценочные суждения. Зная, насколько у ребенка сформированы представления о моральных качествах, можно своевременно корректировать программы нравственного развития дошкольника.

Однако сферу нравственного сознания очень сложно исследовать, в связи с чем нами была поставлена задача разработать методику изучения моральных представлений детей. Главной целью исследования было изучить особенности представлений о нравственно-волевых качествах у дошкольников пяти и шести лет, обучающихся по разным программам. В исследовании приняли участие 20 детей пяти лет, занимающихся по программе «Детство» (ДОУ № 21) и 20 – шести лет, занимающихся по «Программе воспитания и обучения детей в детском саду» (ДОУ № 91).

Проанализировав несколько наиболее распространенных программ для дошкольных образовательных учреждений, мы пришли к выводу, что наиболее полно, несмотря на некоторые недостатки, вопросы нравственного воспитания раскрывают программы «Детство», «Истоки», и «Программа воспитания и обучения детей в детском саду»; программа «Радуга» не использует в полной мере потенциал игры в моральном развитии дошкольников, а «Развитие» - художественную литературу. Принимая во внимание тот факт, что программа «Детство», в отличие от «Типовой программы», содержит методику нравственного воспитания, то есть дает конкретные рекомендации педагогам, мы сформулировали гипотезу: уровень развития представлений о нравственно-волевых

качествах у дошкольников пяти лет, обучающихся по программе «Детство» соответствует уровню развития представлений детей шести лет, обучающихся по «Типовой программе».

Для исследования представлений использовалась беседа. Детям задавали ряд вопросов, например, «Кого можно назвать смелым? Почему?», «Кого можно назвать жадным? Почему?», «Кого можно назвать аккуратным? Почему?» и т. п. Всего дети интерпретировали по 15 качеств. Для анализа представлений были выделены три показателя:

1. На кого ссылается ребенок при объяснении качества;
2. Степень обобщенности правильных представлений;
3. Особенности ошибочных представлений.

При анализе ответов по первому показателю было установлено, что, интерпретируя качества, дети ссылаются на себя, на сверстников, на родителей, на литературных и сказочных персонажей, на животных, на носителя качества в обобщенном виде (жадина, трус), ориентируются на половой и возрастной признаки, а также дают ответы в общем виде (тот кто, который).

В зависимости от степени обобщенности правильные ответы мы относили к следующим категориям: обобщенное представление (смелый – тот, кто ничего не боится); конкретное представление (трусливый – кто темноты боится); недифференцированное представление (жадный – который жадничает); нравственная оценка качества (добрый – это хороший).

Обработка результатов беседы показала, что у дошкольников пяти лет число конкретных представлений в 2 раза превышает число обобщенных, а у шестилетних ребят их количество практически совпадает (разница составляет 2%). Таким образом, можно предположить, что накопленный жизненный опыт позволяет детям шести лет делать более обобщенные выводы. Однако, несмотря на то, что представления

дошкольников шести лет отличаются большей степенью обобщенностью, существенных различий в уровне развития представлений у детей пяти и шести лет с помощью Q-критерия Розенбаума выявлено не было ($p < 0,01$).

Что касается ошибочных представлений, то они анализировались по следующим критериям: оценка одного качества через другое (лживый – это значит жадный); объяснение качества через действие, не связанное с ним (неряшливый – это значит, что кто-то плачет); ошибки, исходящие из неверного понимания значения слова (лживый – тот, кто по лужам ходит).

Обработав ответы детей, мы установили, что наиболее часто дети путают качества «смелый» и «сильный», а также «скромный» - «красивый». Ошибки, исходящие из неверного понимания значения слова, дошкольники делали, интерпретируя такие качества как лживый, трудолюбивый, хвастливый, ленивый, скромный. В целом же можно утверждать, что у детей пяти лет сформированы представления о том, что значит быть аккуратным, вредным, злым, честным, ленивым, добрым, трусливым, а у шестилетних испытуемых – жадным, аккуратным, вредным, злым, ленивым, добрым, трусливым.

Так как в исследовании значительных возрастных различий выявлено не было, мы объединили девочек пяти и шести лет в одну группу, а мальчиков в другую, чтобы проанализировать ответы детей с точки зрения половых отличий. Применение U-критерия Манна-Уитни показало, что уровень развития представлений у девочек выше, чем у мальчиков на уровне значимости $p < 0,05$. Кроме того, девочки имеют примерно одинаковое количество обобщенных и конкретных представлений, у мальчиков же число конкретных представлений в 1,7 раза превышает число обобщенных. Мальчики практически не используют нравственную оценку качества (1,1%). Еще один важный вывод состоит в том, что четверть всех ошибок девочек можно отнести к категории «неверное понимание значение слова», то есть девочки чаще пытаются

анализировать звуковой и морфемный состав слов. Возможно, данная особенность связана с более высоким уровнем развития вербального мышления у девочек. На наш взгляд, настоящая проблема нуждается в дальнейшем исследовании.

Если говорить в целом об уровне развития представлений старших дошкольников, то из 15 предложенных качеств дети пяти лет в среднем правильно интерпретируют 10 качеств, дети шести лет – 11, девочки – 10, а мальчики – 9 качеств.

Подводя итог, отметим, что поставленная гипотеза подтвердилась на уровне значимости $p > 0,01$, то есть уровень развития представлений пятилетних детей, занимающихся по программе «Детство» соответствует уровню развития представлений шестилетних детей, занимающихся по «Программе воспитания и обучения детей в детском саду».

Что касается практической значимости исследования, то полученные результаты позволили сформулировать некоторые рекомендации педагогам:

1. Формируя у воспитанников представления, учитывать, что наибольшую сложность в интерпретации для них представляют такие качества, как лживый, трудолюбивый, хвастливый, ленивый, скромный, что дети плохо дифференцируют понятия смелый – сильный и скромный – красивый.
2. В целях формирования моральных представлений наиболее целесообразно использовать художественную литературу, а также организовывать игры и другие виды совместной деятельности дошкольников (конструирование, рисование, изготовление аппликаций и т.п.).
3. Необходимо не только обогащать словарный запас ребенка, но и учить его анализу слов (*трудолюбивый* – любит труд).

Использование дополнительного образования для обеспечения преемственности между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой.

В современных условиях перестройки системы общего образования наблюдается стремление к созданию единого образовательного пространства на всех ступенях образования. В решении коллегии Министерства общего и профессионального образования РФ от 11 декабря 1996 года отмечалось, что одной из самых острых проблем оказалась проблема преемственности обучения между дошкольным и начальным образованием, что и определило актуальность темы нашего исследования.

Реализация принципа преемственности затруднено рядом причин, а в частности:

- значительная часть детей не посещает дошкольные образовательные учреждения;
- многие программы дошкольного образования оказываются не востребованы в начальной школе;
- не существует единых требований готовности ребенка к школьному обучению;
- увеличение учебной нагрузки детей в детском саду с целью как можно лучше подготовить их к школьному обучению.

Но детский сад, в силу ряда причин (отсутствие узкопрофильных специалистов-педагогов, ограничения в программном обеспечении, небольшая территория и отсутствие финансовых возможностей обогатить предметно - развивающую среду), не может полностью нести ответственность за решение всех проблем. Возникает вопрос о необходимости третьего звена в цепи непрерывного образования «детский сад – школа», которое способствовало бы решению преемственных задач,

обеспечивало бы более легкий и безболезненный переход ребенка на новую образовательную ступень.

Предположив в нашем исследовании, что в решении преемственных задач в системе «детский сад – школа» реальную помощь окажет система дополнительного образования, которая существенно облегчит переход и адаптацию ребенка – дошкольника в начальный класс общеобразовательной школы, мы провели исследование по данной теме. В ходе работы мы выявили, что в системе дополнительного образования решаются задачи, существенно необходимые для обеспечения принципа преемственности на практике: накопление опыта социального взаимодействия, формирование устойчивой положительной мотивации к учению, реализация творческого потенциала и раскрытие талантов и способностей дошкольников, посещающих учреждения дополнительного образования. Таким образом, подхватывая эстафету всестороннего развития дошкольника и создания наилучших условий для успешного обучения в начальной школе, дополнительное образование выходит не просто на ступень образования «дополняющего», несколько второстепенного, а выступает на современном этапе как полноправный партнер как школы, так и детского сада, выполняющий свои функции и тем самым включающийся в решение задач общего образования. В ходе исследования нами выполнены следующие задачи. Во-первых, рассмотрены и обоснованы теоретические подходы к проблеме преемственности на данном этапе, выявлены проблемы и задачи, решаемые в этой сфере. Во-вторых, проанализировано современное состояние системы дополнительного образования и выделены базовые ее проблемы. В – третьих, обоснована значимость индивидуальной программы для дошкольников по изучению английского языка в обеспечении преемственности в мурманском областном центре развития творчества детей и юношества «Лапландия».

Такое направление как дополнительные образовательные услуги для дошкольников получило в них с некоторых по весьма широкое распространение. Это связано с фактором социального запроса со стороны родителей дошкольников. Студия раннего развития МОЦРТД и Ю «Лапландия» Мурманской области, созданная в 1997 году, также начала свою работу благодаря желанию родителей получать дополнительные образовательные услуги для своих детей. Одним из приоритетных направлений в работе студии является раннее изучение иностранного, в данном случае английского языка.

Однако, представляемая программа является не простым переплетением дополняющих друг друга программ, но также сюда внесены изменения, учитывающие региональный компонент (в отличие от программ, созданных для Московской области, наша программа рассчитана на большее количество часов по изучению «зимних» тем, вместо «осенних» и «весенних» - в связи с большей продолжительностью сезона), дополнены новым содержанием разделы ознакомления со страноведческим материалом, разработаны сценарии утренников на английском языке («День всех святых», «День благодарения», введены темы по знакомству с городами Англии и др.).

Данная программа отвечает всем требованиям, предъявляемым к программам дополнительного образования, а кроме того, соответствует Закону РФ «Об образовании» и Типовому положению об образовательном учреждении дополнительного образования детей. Данная программа участвовала в областном конкурсе «Сердце отдаю детям» в 2002 году, а 18 мая 2002 года была утверждена методическим советом МОЦРТД и Ю «Лапландия», также получила рецензию Лукиной М. М., заведующей кафедрой ИЯ и МП Мурманского государственного педагогического института. Кроме того, Программа вошла как составная часть в комплексную программу студии раннего развития «Радость», которая

получила положительную рецензию Мурманского областного института повышения квалификации работников образования в 2002 году.

Программа рассчитана на два года обучения и предполагает 36 часов в год – по одному часу в неделю. Программа состоит из следующих блоков: изучение основ грамматики («Введение в основы грамматики» для первого года обучения, «Основы грамматики для второго года обучения»), правила культурного поведения на английском языке («Уроки вежливости» для первого года обучения, «Этикет на английском языке» для второго года обучения), знакомство с названиями окружающих предметов и явлений на английском языке («Мир вокруг нас по-английски» для первого года обучения, «Окружающий мир на английском языке» для второго года обучения).

Также в этих разделах вводится страноведческий материал, предполагающий знакомство с праздниками Англии, нашими северными праздниками, подготовку и проведение утренников на английском языке.

Учитель сам может распределить часы по темам, опираясь на собственный опыт и учитывая подготовленность учащихся. Количество учащихся – до 10 человек в каждой группе.

Основными целями программы являются: преодоление языкового барьера, раскрепощение детей на содержании предмета, создание положительной мотивации к изучению английского языка и к учению вообще. От создания положительной мотивации зависит, сложится ли у ребенка устойчивое желание учиться и стараться, насколько успешно будет его учебная деятельность.

Таким образом, базовые положения «Концепции непрерывного образования» достаточно полно реализуются в индивидуальной программе по обучению английскому языку для дошкольников. Трехлетний опыт работы по программе позволил отследить результаты целенаправленного обучения английскому языку детей, посещавших студию раннего развития

«Радость». Достигнутый уровень развития и полученные знания помогают определиться дошкольникам и их родителям с выбором дальнейшего направления образования. Многие из них выбирают школы с углубленным изучением английского языка, другие дошкольники посещают дополнительные образовательные учреждения (Например, «Лингва»), где продолжается их обучение второму языку. Анализ результатов показал устойчивую тенденцию и заинтересованность родителей в продолжении обучения иностранному языку, формирование устойчивого интереса к изучению второго языка. Однако в школьном обучении существует масса объективных причин, от которых зависит выбор дальнейших приоритетов в образовании: желание родителей, чтобы их ребенок продолжил изучение языка, квалификация педагога, состояние здоровья ребенка и другие; поэтому считать эти данные стопроцентным показателем успешной работы по английскому языку в студии раннего развития, к сожалению нельзя. Это напрямую связано с тем фактом, что до сих пор не разработана методика отслеживания успешности обучения в учреждениях дополнительного образования и основные критерии освоения дополнительных образовательных программ дошкольниками, нормативно не определена база, с которой дошкольнику предстоит идти в школу.

Мы считаем, что программа по обучению английскому языку, созданная для детей дошкольного возраста в студии раннего развития «Радость» МОЦРТД и Ю «Лапландия» и успешно апробировавшаяся в течение трех лет на базе Студии, является достаточно эффективной, а потому представляется целесообразным ее использование для обучения дошкольников английскому языку.

Глава II. Аспекты эмоционально-волевого развития детей школьного возраста

О. В. Оконешникова, Н. С. Внукова

Особенности агрессивных проявлений воспитанников приюта (в сравнении с детьми из обычных семей)

Проблема агрессивности является актуальной для специалистов, работающих с воспитанниками приюта. Учителя и воспитатели отмечают неадекватное поведение детей приюта, жалуются на их недисциплинированность, негативизм, агрессивность, дерзость, мстительность, которые проявляются в ситуациях общения со взрослыми и, в особенности, со сверстниками.

Проблема агрессивности всесторонне исследовалась многими зарубежными и отечественными специалистами, выделены формы и факторы агрессивного поведения, однако, феноменология агрессии в различных социальных группах, особенно, в такой своеобразной среде, как воспитанники детского дома, не исследовалась. Основным недостатком большинства исследований является то, что авторы пользуются стандартными тестами, например, Тестом руки или методикой Басса-Дарки, не задумываясь над поведенческим аспектом изучаемых феноменов и их психологическим смыслом.

Изучение агрессивности проводилось в 2001-2002 гг. в г. Мурманске. Основными методами были Тест руки Вагнера, опросник Басса-Дарки, а также контент-анализ наблюдения за проявлениями агрессивного поведения детей в ситуациях занятий физкультурой, в общении со сверстниками и педагогами. В качестве объекта исследования были взяты учащиеся 3-5 классов Центра реабилитации детей (10 человек) и школьники 4А класса средней школы №33 г. Мурманска (10 человек). Все эти дети наблюдались на занятиях физкультурой или в спортивной секции

по самбо, где их тренером и педагогом была Внукова Н. С. Была выдвинута гипотеза о том, что воспитанники приюта будут проявлять больше форм агрессивного поведения в различных ситуациях (в общении, в ситуациях фрустрации, конфликтах, в процессе выполнения спортивных упражнений и пр.), чем дети из семей.

В процессе наблюдения за детьми фиксировались проявления агрессии:

1) вербальная агрессия (прямая): злорадный смех, циничные замечания, насмешка, кричит, ругает взрослых и детей;

2) вербальная агрессия (косвенная): прикрикивает, отказывается разговаривать с другим человеком, отвечать на вопросы, бурчит "под нос"; агрессивные действия с предметами - ругает предметы, проклинаят и обзывает их;

3) невербальная агрессия (прямая): коварная подножка, убирает стул, толкается, злорадный отказ от помощи, кусает, царапает, таскает за волосы, бьет; агрессивные действия с предметами - повреждение предметов, вымазывание, наступает, разрывает, громко хлопает дверью, кидает вещи, пинает вещи;

4) невербальная агрессия (косвенная): плюется, таскает за волосы, боксирует, отказывается от выполнения необходимых задач, стремится физически препятствовать другому человеку достичь желаемого действия.

Частота проявлений агрессии у воспитанников приюта и детей из семей представлена в таблицах 1-4.

Таблица 1.

Частота проявлений агрессии у воспитанников приюта
во время тренировки и в процессе общения в группе

Формы агрессии	Наблюдение во	Наблюдение во время
----------------	---------------	---------------------

		время тренировки	общения в группе
невербальная агрессия	прямая	7	6
	косвенная	5	2
вербальная агрессия	прямая	4	4
	косвенная	1	0
Среднее количество агрессивных проявлений		17	12

Наблюдение показало, что дисциплинированность у воспитанников приюта на низком уровне, что заставляет тренера делать неоднократные замечания. Следствием этого является агрессивное поведение детей: они игнорируют окружающих и требования взрослого, проявляют вербальную агрессию. В ходе тренировки учащиеся отказываются выполнять поставленные задания, сопровождают это нарушением дисциплины, демонстративно покидают зал, хлопая дверью и нецензурно выражаясь.

Таблица 2.

Частота проявлений агрессии у воспитанников приюта
в общении со взрослым и со сверстниками

Формы агрессии		Общение со взрослым	Общение со сверстниками
невербальная агрессия	прямая	0	10
	косвенная	8	2
вербальная агрессия	прямая	2	5
	косвенная	0	2
Среднее количество агрессивных проявлений		10	19

Количество агрессивных проявлений в отношении сверстников в два раза больше, чем в общении со взрослым. При этом преобладают невербальные формы агрессии.

Таблица 3.

Частота проявлений агрессии у детей из семей
во время тренировки и в процессе общения в группе

Формы агрессии	Наблюдение во время тренировки	Наблюдение во время перемены
невербальная агрессия	2	3
косвенная	0	0
вербальная агрессия	3	5
косвенная	0	0
Среднее количество агрессивных проявлений	5	8

Количество агрессивных проявлений у детей из семей меньше, чем у воспитанников приюта примерно в 2-3 раза. Формы проявления агрессии у детей из семьи гораздо мягче, чем у детей из приюта: они показывают обиду через интонации голоса, выражение лица, могут в шутку поставить подножку, проигнорировать вопрос и просьбу другого.

Таблица 4.

Частота проявлений агрессии у детей из семей
в общении со взрослым и со сверстниками

Формы агрессии	Общение со взрослым	Общение со сверстниками
невербальная агрессия	0	4

	косвенная	0	1
вербальная агрессия	прямая	0	6
	косвенная	2	0
Среднее количество агрессивных проявлений		2	11

У детей из семей чаще наблюдается агрессия по отношению к сверстникам, чем к взрослому, при этом преобладает вербальная агрессия. Взрослый является для них авторитетом.

Результаты тестирования по методике Басса-Дарки и Тесту руки Вагнера также показывают, что агрессивность значительно выше у воспитанников приюта. Свыше половины детей из приюта попадают в группы с высоким и средним уровнем агрессивности, в то время как у детей из семей, в большинстве случаев агрессивность не выявляется. Дети из обычных семей склонны к кооперации, сотрудничеству, прислушиваются к мнению других. Вероятно, это связано с тем, что у них сформированы менее агрессивные модели поведения в соответствии с семейными образцами. На наш взгляд, агрессивное поведение воспитанников приюта носит, скорее, инструментальный характер и выполняет функцию адаптации к непростым условиям существования среди чужих людей в учреждении закрытого типа.

В младшем школьном возрасте дети более открыты в своей агрессии. Причиной агрессивного поведения могут быть конфликты со сверстниками, реакции на фрустрацию. Агрессия может выступать как способ реализации различных потребностей: самоутверждения, самореализации, самозащиты. Использование агрессивных действий для самоутверждения говорит о низкой культуре поведения, отсутствии навыков сотрудничества и низкой толерантности в ситуации фрустрации.

Е.Б. Петрушихина, Т.О. Шамина

Изучение взаимосвязи тревожности, страхов и социометрического статуса умственно отсталых подростков

Актуальность данного исследования заключается в том, что с увеличением количества умственно отсталых детей, ростом преступности среди подростков с интеллектуальной недостаточностью, остро встает вопрос об интеграции таких детей в общество, обучении их общепринятым нормам и правилам морали, создании условий для эффективной социализации.

Для интеграции надо учитывать характер умственной отсталости, характер дезадаптации, надо выявить социально-психологические механизмы внутренней регуляции, положение подростка в группе сверстников, его личностные качества, особенности эмоциональной сферы.

Целью нашего исследования было изучение взаимосвязи тревожности, страхов и социометрического статуса старших подростков с легкой степенью умственной отсталости.

Мы предположили, что существует взаимосвязь между тревожностью, страхами и социометрическим статусом старших подростков с легкой степенью умственной отсталости.

В качестве объекта исследования выступали 2 группы: экспериментальная группа - 10 старших подростков с легкой степенью умственной отсталости (2 девочки и 8 мальчиков); контрольная группа - 29 старших подростков с сохранным интеллектом (11 девочек и 18 мальчиков).

Исследование проводилось в 2002 г. на базе СШИ №1 и СОШ №36 г. Мурманска.

Для проверки выдвинутой гипотезы использовались следующие методики:

1) социометрическая методика;

2) тест тревожности по Кондашу;

3) специально сконструированный опросник страхов.

Для изучения взаимосвязи использовался коэффициент корреляции Кэндела.

Исследование показало, что:

1) спецификой структуры межличностного взаимодействия умственно отсталых подростков является полное совпадение эмоциональной и деловой подструктур, что объясняется неспособностью к дифференцированному отношению к однокласснику с точки зрения опосредованности межличностного взаимодействия совместной деятельностью или личной симпатией.

2) спецификой эмоциональной сферы умственно отсталых является низкий уровень тревожности и преобладание страхов по сравнению с их здоровыми сверстниками. Низкий уровень тревожности объясняется тем, что тревога не имеет объекта и связана только с прогнозированием опасности, а в силу интеллектуального дефекта функция прогнозирования недостаточно развита.

Превосходство страхов умственно отсталых подростков связано с повышенной внушаемостью и впечатлительностью, со склонностью к заражению страхами и их генерализации, неспособностью рационально объяснить то или иное явление. Низкая адаптивность и негибкость мыслительных процессов умственно отсталых создает благоприятную почву для быстрого возникновения страхов в результате незначительных изменений в жизни подростка, ломки привычных жизненных стереотипов (3).

3) Обнаружена взаимосвязь между общим уровнем тревожности и социометрическим статусом ($p < 0,05$) старших подростков с легкой степенью умственной отсталости, чего не наблюдается у их здоровых

сверстников. Это можно объяснить различием в ценностных ориентациях и направленности личности при выборе товарища. Умственно отсталые подростки ориентируются на такие качества как смелость, ловкость, бесшабашность, реализующиеся в асоциальной деятельности, которая отрицает наличие высокой тревожности. Подростки общеобразовательной школы ориентируются на успеваемость как показатель волевых и интеллектуальных качеств личности. Высокая успеваемость не исключает высокой тревожности. К тому же, в общеобразовательной школе подростки, обладающие высокой тревожностью могут занимать весомое положение в группе, если они учатся в данном коллективе в течение длительного времени и лидеры, ведущие группу, радикально не отличаются по присущим им личностным качествам, ценностям, мировоззрению. Наблюдать такой феномен во вспомогательной школе не приходится, поскольку лидер в такой школе обладает как правило асоциальной направленностью (1).

Обнаружена взаимосвязь между самооценочной тревожностью и социометрическим статусом ($p < 0,01$) умственно отсталых подростков. Объясняется это тем, что такие школьники обладают завышенной самооценкой (2), что порождает аффект неадекватности у непопулярных подростков. Невозможность управлять своими поведенческими реакциями, в силу низкой произвольности, ведет к появлению тревоги в ситуации оценивания, а аффективные вспышки делают школьника непопулярным.

4) У старших подростков с легкой степенью умственной отсталости обнаруживается взаимосвязь между социометрическим статусом и социальными страхами ($p < 0,05$), страхом быть отвергнутым ($p < 0,05$), общим количеством страхов ($p < 0,05$) и страхом быть не собой ($p < 0,01$); в то время как у их здоровых сверстников наблюдается взаимосвязь социометрического статуса и первых двух видов страха ($p < 0,05$).

Наличие корреляции между социометрическим статусом и социальными страхами, страхом быть отвергнутым у обеих групп можно объяснить тем, что эти страхи связаны с оцениванием подростка другими людьми в процессе межличностного взаимодействия и с возможным неудовлетворением потребности в общении. Поскольку потребность в общении одна из главных и не насыщаемых потребностей человека, то страх возможного ее неудовлетворения присущ всем людям и выражается в социальных страхах и страхе одиночества, быть отвергнутым. Эти страхи наиболее сильно проявляются у тех, кто обладает наименьшим количеством контактов, то есть у пренебрегаемых и изолированных.

Зависимость положения умственно отсталого школьника в группе от страха быть не собой объясняется тем, что непопулярные школьники обладают в большей степени характерной для всех умственно отсталых реактивностью и импульсивностью поведения. Они чаще, чем их сверстники, обижают других и обижаются сами, выстраивают неэффективные способы взаимодействия.

Таким образом, проведенное исследование показало, что существует взаимосвязь между тревожностью, страхами и социометрическим статусом старших подростков с легкой степенью умственной отсталости.

Интеллектуальная недостаточность изучаемой нами категории подростков определяет не только общее недоразвитие всех познавательных процессов, но и делает специфичной эмоциональную сферу, поведенческие реакции и весь процесс социализации.

С учетом этих особенностей был разработан коррекционно-развивающий тренинг, целью которого является обучить умственно отсталых подростков коммуникативным навыкам и способам выражения эмоций (тревоги, страха, агрессии, положительных эмоций).

Литература

1. Коломенский Я.Л. Развитие личности учащихся вспомогательной школы. – Киев, 1978.
2. Коломенский Я.Л. Психология детских коллективов. – Минск, 1984.
3. Шаповалова О.Е. Переживание умственно отсталых школьников своего отношения к страшному//Дефектология . – 1998. - №1.

Е.Б. Петрушихина, Т.О. Шамина

Особенности социометрической структуры умственно отсталых подростков.

Школьный коллектив выступает для умственно отсталого ребенка первой и основной моделью социального мира. Именно школьный опыт помогает усваивать те законы, по которым живет взрослый мир, те нормы и правила, которые существуют в обществе и без которых невозможна социально-психологическая адаптация.

Социально-психологическая адаптация – процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности, то есть, процесс социализации.

Результатом процесса социализации является социальная роль, то есть положение, которое тот или иной индивид занимает в системе общественных отношений; и статус, то есть место, которое занимает индивид в группе.

Более узким понятием, отражающим уровень социально-психологической адаптации является социометрический статус, который понимается как показатель социально-психологических свойств личности как объекта коммуникации в группе, фиксирующий позицию и величину престижа человека в его общении с другими.

Социометрический статус показывает, насколько индивид как член

группы пользуется уважением и привязанностью других членов группы, а также влияет на поведение и формирование личности, поэтому, зная социометрический статус ребенка мы можем спрогнозировать его поведение в той или иной ситуации, можем предположить наличие у него тех или иных личностных черт.

В процессе изучения взаимосвязи тревожности, страхов и социометрического статуса старших подростков с легкой степенью умственной отсталости, нами исследовалась социометрическая структура коллектива школьников вспомогательной школы.

Целью исследования было сравнить социометрическую структуру умственно отсталых подростков и их нормально развивающихся сверстников, чтобы выявить общие закономерности и специфику межличностного взаимодействия учеников вспомогательной школы.

В качестве объекта исследования выступали умственно отсталые подростки (10 человек) и подростки с сохранным интеллектом (29 человек).

Исследование проводилось в 2002 г. на базе СШИ №1 и СОШ №36.

Социометрический статус определялся при помощи социометрической методики, разработанной Дж. Морено, которая обеспечивает изучение и регуляцию отношений между людьми и применяется для оценки эмоциональных межличностных связей в группе.

В социометрической методике учитываются два компонента статуса (коммуникативный и гностический), а также два компонента эмоциональных отношений (тех, которые индивид испытывает к другим членам группы, и тех, которые к нему испытывают другие).

Однако надо учитывать, что социометрический статус описывает структурно-динамические параметры подсистемы взаимоотношений в личной и деловой сферах. Это важно подчеркнуть в связи существующей

ошибочной тенденцией трактовать социометрические показатели как полную картину внутригрупповой активности.

В нашем исследовании в качестве критериев оценки использовались два вопроса: а) если бы ваш класс расформировали, с кем бы ты хотел продолжить совместное обучение? (для изучения деловой сферы межличностных отношений); б) кого бы ты пригласил на день рождения? (для изучения эмоциональной сферы). Выбор одноклассников ограничивался тремя наиболее привлекательными для подростка сверстниками.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что:

1) деловая и эмоциональная сферы у подростков вспомогательной школы полностью совпадают, в то время как у учеников общеобразовательной школы различаются. Это объясняется наличием «полюсного» отношения подростков с интеллектуальной недостаточностью к своим одноклассникам как к только «хорошему», или только к «плохому», а также высокой внушаемостью таких детей, вследствие чего сверстники оцениваются в соответствии с оценкой взрослого, а не на основе собственных представлений о морали и нравственности, личной симпатии. Исходя из этого можно предположить, что в структуре межличностных взаимоотношений умственно отсталых подростков отражена только деловая сфера, поскольку, во-первых, оценка школьника учителем опосредована успехами ученика в учебной деятельности, а во-вторых, можно наблюдать одинаковое соотношение социометрических статусов в деловой сфере нормально развивающихся подростков и деловой (=эмоциональной) сфере умственно отсталых.

2) Количество «звезд» и «изолированных» во вспомогательной школе больше, чем в массовой. Это объясняется тем, что у умственно отсталых подростков проявляется менее тонкое отношение к качествам личности, вследствие чего они дают сверстникам общую оценку: «хороший» или

«плохой».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в коллективе класса вспомогательной школы действуют социально-психологические закономерности, общие для нормальных и умственно отсталых подростков; однако социометрическая структура умственно отсталых подростков имеет и свою специфику, обусловленную интеллектуальным дефектом данной категории детей.

Г.А. Урунтаева, И.А. Шибут

Исследование самоактуализации в ранней юности.

Проблема самоактуализации человека на современном этапе является актуальной. С теоретической точки зрения актуальность данной проблемы для педагогики и психологии заключается в следующем: важнейшим аспектом **самоактуализации с точки зрения педагогики** является самостоятельная учебная деятельность, ориентированная на приведение знаний на уровень понимания, а умений – в соответствие с современными требованиями. **Для психологии** один из важных аспектов самоактуализации заключается в процессе воплощения потенциальных возможностей и способностей индивида в конкретных результатах его предметной деятельности. **С практической точки зрения** данная проблема является важной из – за теснейшей связи с многими сторонами жизни человека: внутриличностной, межличностной, профессиональной ...

До сих пор психологи не пришли к единому определению самоактуализации. Каждый вкладывает в него свой смысл, рассматривает с точки зрения своей теории. Над проблемой самоактуализации работали многие зарубежные и отечественные психологи второй половины 20 века. Наиболее подробно данная проблема была проработана в рамках гуманистической психологии американскими психологами **Абрахамом Гарольдом Маслоу (1908 – 1970) и Карлом Роджерсом (1902 – 1987).**

Основными аспектами изучения самоактуализации **в теории А. Маслоу** являются: исследование самоактуализирующихся личностей, теория человеческой мотивации, самоактуализация как механизм и процесс развития личности, предельные переживания как эпизоды самоактуализации, теория мотивации и ценностей Бытия.

В рамках теории К. Роджерса основной акцент делался на психологическое здоровье личности, которое, в свою очередь, во многом зависит от того, насколько успешно, полноценно человек развивался на каждом возрастном этапе. Самоактуализации может достичь только психологически здоровая личность. Характеристики психологически здоровых личностей: открытость по отношению к любому опыту, намерение жить полной жизнью в любой момент, способность прислушиваться более к собственным инстинктам и интуиции, чем к рассудку и мнению окружающих, чувство свободы в мыслях и поступках, высокий уровень творчества.

Изучением проблемы самоактуализации занимались и другие зарубежные ученые: **Э. Фромм и В. Франкл**. Основная мысль их теории заключалась в том, что самоактуализация не может быть самоцелью и конечным назначением человека. Она есть осуществление смысла жизни.

В отечественной психологии проблема самоактуализации практически совпадает, отождествляется с проблемой самореализации. Отечественные психологи **Л. А. Коростылева и Л. И. Анциферова** предложили рассматривать данные проблемы с точки зрения уровневого анализа: примитивно - исполнительский, индивидуально - исполнительский, реализация ролей и норм в социуме, наивысший уровень смысложизненной и ценностной реализации.

К сожалению, в настоящее время работа по изучению самоактуализации_практически не ведется. В **2002** году нами было **проведено исследование** особенностей самоактуализации и ценностных

ориентаций в ранней юности. Исследование проводилось на базе гимназии № 2 города Мурманска. В нем принимали участие 25 человек, учащиеся 10 физико – математического класса. **Целью** исследования является изучение особенностей самоактуализации и ценностных ориентаций старшеклассников 15 –16 лет.

Объектом исследования являются учащиеся десятого физико – математического класса (15 –16 лет).

Предметом – особенности самоактуализации и ценностных ориентаций старшеклассников (15 –16 лет).

Исследовательская гипотеза: распределение ценностных ориентаций и особенностей самоактуализации обусловлено возрастными особенностями старшеклассников и осознанным самостоятельным выбором сферы учебной деятельности.

Методы исследования:

* методика «САТ» по исследованию особенностей самоактуализации;

* опросник **М . Рокича** по исследованию ценностных ориентаций;

*методы **статистической обработки** данных.

Исследование было ориентировано на выполнение следующих **задач:**

- 1) **изучение** психологической литературы по проблеме самоактуализации и ценностных ориентаций (82 источника);
- 2) **выявление** наиболее значимых шкал методики «САТ» по исследованию особенностей самоактуализации старшеклассников 15 – 16 лет;
- 3) **объединение** данных шкал в блоки и выделение наиболее значимого блока;
- 4) **выявление** наиболее значимых ценностных ориентаций старшеклассников 15 – 16 лет по результатам опросника М. Рокича.

Был проведен количественный и качественный анализ полученных результатов.

Для изучения особенностей самоактуализации в ранней юности использовалась методика «САТ», прошедшая проверку на надежность и валидность. Методика включает в себя 14 шкал. В ходе количественного анализа данных, полученных при исследовании, нами были выделены **5 уровней значимости:**

1. **очень низкий** (0 – 20 %);
2. **низкий** (21- 40%);
3. **средний** (41 –60 %);
4. **высокий** (61- 80%);
5. **очень высокий** (81 –100%).

Большинство результатов достигли среднего уровня значимости. Значения двух шкал методики превысили средний уровень и достигли высокого уровня значимости:

- **шкала гибкости поведения**, измеряющая степень гибкости в реализации своих ценностей (68%);

- **шкала самоуважения**, измеряющая способность субъектов ценить свои достоинства (62%).

Подсчет баллов производился по каждой шкале методики; вычислялось среднее арифметическое, данные которого переводились в проценты. Все 14 шкал методики были разделены на соответствующие блоки. В процессе подсчета данных, полученных в ходе исследования и объединения шкал в блоки, нами был выделен наиболее значимый блок – **блок ценностей**. При объединении шкал в блок ценностей в качестве дополнительной шкалы была включена шкала поддержки, так как измеряет степень независимости ценностей и поведения субъекта от воздействия извне.

Таким образом, молодые люди склонны к более полному и осознанному разделению ценностей, свойственных самоактуализирующейся личности. Для максимально удачной самореализации молодым людям необходимо быстро реагировать на изменяющиеся аспекты жизненных ситуаций. У старшеклассников есть конкретные цели, достигнув которых они провозглашают себя «героями». Однако реализация себя мало вероятна без общества себе подобных, следовательно, необходимо уметь и стремиться взаимодействовать с ним. Умение взаимодействовать с обществом предполагает относительную независимость в своих поступках, но, не в коем случае, враждебность или конфронтацию с групповыми нормами.

Второе место по степени значимости занимает **блок концепции человека**: Умение жить в обществе себе подобных и правильно взаимодействовать с ним предполагает склонность субъекта воспринимать природу человека в целом как положительную и не считать дихотомию «рациональности – эмоциональности» ... антагонитической.

Третье – **блок самовосприятия**: Способность испытуемых ценить свои достоинства достигает высокого уровня значимости.

Четвертое – **блок межличностной чувствительности**: Выражена способность молодых людей к установлению глубоких контактов с людьми, способность к «субъект – субъектным» отношениям.

Пятое – **блок чувств**: Свойственен высокий отчет в собственных потребностях и чувствах, то есть молодые люди четко представляют себе то, чего хотят.

Шестое – **блок отношения к познанию**: Наблюдается парадоксальная картина, при стремлении к самореализации, стремление к познанию в целом выражено слабо. Возможно, при благоприятных обстоятельствах уровень значимости данного блока возрастет.

Шкала компетентности во времени: Значение шкалы рассматривается отдельно, так как не обнаружилось тесной корреляции с другими блоками. *Цель шкалы:* выявить максимальные ориентации субъекта на один из отрезков временной шкалы. Для молодых людей характерным является устремленность в будущее.

В связи с результатами, полученными после исследования особенностей самоактуализации по методике «САТ» и выделения наиболее значимого блока ценностей, мы решили расширить диапазон исследования, применив **опросник ценностных ориентаций М. Рокича**. Процедура изучения ценностных ориентаций старшеклассников заключалась в том, что в группе молодых людей определялась ранговая структура показателей ценностных ориентаций. Испытуемым предлагалось оценить степень значимости групп терминальных и инструментальных ценностных ориентаций. В результате проведенного исследования были выделены наиболее значимые терминальные и инструментальные ценностные ориентации.

Значимыми терминальными ценностными ориентациями являются ориентации, охватывающие главным образом, две сферы жизни человека – здоровье и сферу близких межличностных отношений. Мотивы общения занимают доминирующую позицию в ранней юности. В целом мотивация общения и соответствующие ей ценности (наличие хороших и верных друзей) есть психологические новообразования данного возрастного периода. Дружба и любовь становятся главными приоритетами. По – сути старшеклассники вполне здоровые и по психологическим законам своего возраста они любят рисковать своим здоровьем. Они боятся потерять свое здоровье и уверены в том, что так оно и будет.

Значимые инструментальные ценностные ориентации: испытуемые более ориентированы на самовоспитание и образование, как наиболее значимые средства достижения собственных целей. Также

значимой является такая ценностная ориентация как независимость, что свойственно данному возрастному периоду (15 –16 лет).

Данные методики «САТ» и опросника ценностных ориентаций М. Рокича свидетельствуют о малозначимости таких особенностей самоактуализации как креативность и потребность в познании. Полученные результаты могут быть обусловлены возрастными особенностями молодых людей и осознанным самостоятельным выбором сферы учебной деятельности. Под осознанным самостоятельным выбором сферы учебной деятельности имеется в виду то, что выбор типа класса «физико – математический», в котором учатся испытуемые, был сделан ими осознанно после окончания 9 класса. Все учащиеся прошли жесткий конкурсный отбор. Уровень успеваемости испытуемых отлично и хорошо, то есть достаточно высокий. Вероятно, познание не достигло высокого уровня значимости в силу того, что молодые люди считают себя уже достаточно образованными и знающими. Доминирующую позицию занимает мотивация общения.

Таким образом, проведенное исследование, направленное на изучение особенностей самоактуализации в ранней юности, подтвердило ранее выдвинутую гипотезу: Распределение ценностных ориентаций и особенностей самоактуализации обусловлены возрастными особенностями и осознанным самостоятельным выбором сферы учебной деятельности.

И.Б. Храпенко, И.А. Чупрова

Изучение ценностных ориентаций старшеклассников.

В проекте национальной доктрины образования в Российской Федерации установлен приоритет образования в государственной политике, определена стратегия и основные направления его развития. В качестве целей образования отмечается выработка мировоззрения, что

гарантирует не только овладение современными знаниями, но и формирование гражданской позиции, ценностных ориентаций, готовность и способность жить полноценной личной и социальной жизнью. Реализация данной цели затрудняется рядом социально-экономических и политических проблем, ухудшением нравственно-психологического климата в семье, ростом социального сиротства, криминализации общества. В связи с перечисленными проблемами вопрос ценностных ориентаций становится особенно актуальным в формировании молодого поколения.

В психологической литературе можно выделить три основных подхода к пониманию природы индивидуальных ценностей (или ценностных ориентаций). Первый подход представлен такими авторами как В. Брожик, А.Ручка, М.Рокич и др. Они ставят ценности в один ряд с такими понятиями, как мнение, представление, убеждение. Понимаемые таким образом ценности не обладают самостоятельной побудительной силой.

Второй подход представлен В.А. Ядовым и С. Моррисом, которые рассматривают индивидуальные ценности или ценностные ориентации как разновидность или подобие социальных установок (отношений) или интересов. В таком понимании им приписывается направляющая или структурирующая функция, к которой сводится эффект ценностной регуляции.

Третий подход разделяют следующие авторы: Ф.Е.Василюк, Г.Г. Джилигенский, Б.И.Додонов, Ю.М.Жуков, Ю.А.Шерковин, А.Маслов, Д.А.Леонтьев. Эти авторы сближают индивидуальные ценности с понятиями потребности и мотива и подчеркивают их реальную побудительную силу.

В представленном исследовании методологическую основу составил первый подход, поскольку именно в модели М.Рокича выделяется

разделение ценностей на инструментальные (концепции желательного модуса поведения) и терминальные ценности (конечное, ожидаемое состояние существования).

Целью данного исследования было изучение ценностных ориентаций старшеклассников, их родителей и педагогов.

Задачи исследования выдвигались следующие: изучить ценностные ориентации учащихся 10 классов, их родителей и педагогов, сопоставить и проанализировать результаты исследований, определить корреляционные связи между результатами исследования ценностных ориентаций молодого и старшего поколений.

Предметом исследования стали ценностные ориентации старшеклассников, их родителей и учителей. Объектом исследования выступили ученики 10 классов гимназии N 4, их родители и учителя.

В качестве гипотезы было выдвинуто предположение, что на формирование ценностных ориентаций учащихся раннего юношеского возраста влияют ценностные ориентации их родителей и учителей, но, в связи с различным социальным и возрастным статусом, существуют некоторые отличия в системе ценностных ориентаций старшего и молодого поколения.

В процессе исследования была выдвинута также дополнительная гипотеза о влиянии на актуальные ценности психофизиологических состояний, которые изучались с помощью методики САН.

Исследование проводилось с помощью адаптированного варианта методики “Ценностные ориентации”, разработанной М.Рокичем (ранжирование 18-ти инструментальных и 18 –ти терминальных ценностей).

Исследование выявило актуальные терминальные и инструментальные ценности учеников, родителей и учителей.

Для молодого поколения приоритетными оказались такие ценности как «любовь», «здоровье», «наличие верных и хороших друзей», «активная деятельная жизнь». Наиболее важными среди ценностей-качеств оказались такие как «жизнерадостность», «ответственность», «самоконтроль», «честность».

Для старшего поколения актуальны ценности-цели «здоровье», «счастливая семейная жизнь», «интересная работа». Из ценностей – качеств на первое место вышли «ответственность», «трудолюбие», «образованность», «честность» и «воспитанность».

Высокая степень значимости ценностей.

Терминальные ценности.

Анализ полученных результатов показал лидирующее положение у всех испытуемых ценности «здоровье». Для выборки девушек и учителей большое значение имеет ценность «любовь», тогда как для родителей и юношей она имеет существенно меньшее значение. Для тех же испытуемых и родителей большое значение имеет ценность «счастливая семейная жизнь», а для юношей она средне значима. (Необходимо заметить, что большинство родителей и учителей – женщины).

Для юношей наибольшее значение имеет ценность «активная деятельная жизнь», которая у остальных испытуемых имеет среднее значение.

Родители, в большей степени, чем все остальные участники исследования ориентированы на ценность «уверенность в себе».

Для учителей большее значение, чем для других имеет ценность «интересная работа».

Инструментальные ценности.

Наиболее высокие показатели отмечаются у ценностей «жизнерадостность», «ответственность» и «честность». Для родителей, юношей и учителей имеет высокие показатели ценность «воспитанность».

У юношей отмечается высокое значение ценности «самоконтроль».

Для учителей важной ценностью стал «рационализм», «образованность», что не отмечается у остальных испытуемых.

Среднее значение ценностей.

Терминальные ценности.

Для всей выборки характерно среднее значение ценностей «материально обеспеченная жизнь», «спокойствие в стране и мире», «познание и интеллектуальное развитие». Среднее значение получили такие ценности как «свобода поступков и действий», «жизненная мудрость», «независимость суждений и оценок». Степень выраженности оценок несколько отличается в разбросе данных, однако общие тенденции очевидны.

Инструментальные ценности.

Для всех испытуемых средне значимыми оказались ценности «аккуратность», «исполнительность». Ценности «смелость в отстаивании своего мнения», «терпимость к мнениям других», «независимость» имеют среднее значение для всей выборки, кроме учителей (низкие значения).

Низкие показатели значимости ценностей.

Терминальные ценности.

Низкая значимость наблюдается у ценности «общественное признание» практически у всей выборки, кроме учителей.

Для всех испытуемых ценностью «получение удовольствия» не является приоритетной.

Для девушек и учителей незначимыми оказались ценности «красота природы и искусства».

Инструментальные ценности.

Все испытуемые не считают ценностями «непримиримость к своим и чужим недостаткам», «высокие запросы». Родители не ценят такое качество как «твердая воля», которая для остальных испытуемых имеет

среднее значение. Ценность "чуткость" не значима для учителей и юношей, а для родителей и девушек имеет среднее значение.

Для выяснения достоверности выдвинутой гипотезы проводилось определение корреляционной связи между результатами исследований старшеклассников и старшего поколения. Использовался метод ранговой корреляции Спирмена. Исследование показало наличие сильной прямой связи как между терминальными ценностями учеников, родителей и учителей, так и между инструментальными. Таким образом, выдвинутая гипотеза подтвердилась. Незначительные расхождения в ценностных ориентациях молодого и старшего поколений связаны с тем, что молодежь в большей степени ориентирована на будущую личную и профессиональную жизнь, а ценности старшего поколения наличием устоявшегося профессионального и жизненного опыта.

Исследование показало необходимость привлечения внимания родителей и учителей к проблеме формирования ценностных ориентаций. С этой целью были разработаны психолого-педагогические рекомендации для учителей и родителей.

Глава III. Проблемы социально-психологической адаптации взрослых людей

О. В. Оконешникова, А. В. Семенова

Социально-психологические факторы успешности профессиональной деятельности личного состава отделения пограничного контроля

Проблема успешности профессиональной деятельности является важнейшей научно-практической проблемой. Исследования подобного рода, практически, отсутствуют, в то же время, существует потребность в составлении профессиограмм и психограмм на сотни профессий,

предъявляющих повышенные требования к работнику. Особенно трудным делом является профессиография на военные и полумоенные профессии, характеризующиеся уставными отношениями. Полузакрытый характер организаций, в которых протекает работа сотрудников, делает исследование невозможным для постороннего человека. Данное исследование стало возможным только благодаря личной заинтересованности начальника службы. Исследование проводилось в 2002 г. сотрудником службы А. В.Семеновой, которая изнутри знакома со спецификой работы организации.

Целью исследования было изучение профессиональной деятельности и личностных качеств военнослужащих отделения пограничного контроля "Мурманск - морской торговый порт". Предметом исследования был анализ факторов успешности профессиональной деятельности сотрудников службы. Обычно среди факторов, обуславливающих успешность профессиональной деятельности, выделяют такие, как восприятие организационного окружения; мотивация к деятельности; умение "вписаться" в коллектив и способность к сотрудничеству; особенности характера; волевые и деловые качества. Предполагалось, что профессионально успешные сотрудники имеют высокий уровень субъективного контроля и обладают развитыми волевыми качествами. Использовались следующие методы сбора эмпирической информации: тест акцентуаций личности Шмишека, опросник УСК Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкиной, А. М. Эткинда и экспертные оценки для изучения требований к профессии и успешности сотрудников.

На первом этапе исследования была выполнена профессиография - определение задач, составляющих содержание работы, и определение способностей, знаний и умений, требуемых от работника для успешного выполнения работы. Руководитель службы выделил следующие критерии оценочной характеристики военнослужащих: качество несения службы,

выполнения функциональных обязанностей; дисциплинированность, выполнение требований воинских уставов и распоряжений руководителя; выполнение поручений; работоспособность; ответственность; совместимость с коллективом; честность; трезвость; здоровье; умение руководить; общая оценка эффективности деятельности. Как видно из перечисленных критериев, значительное место среди них занимают волевые качества, причем самому начальнику службы данные качества присущи в полной мере.

При оценке успешности используют прямые показатели работы (качество и производительность труда); тесты профессиональной подготовленности; анализ административных актов, отражающих профессиональную пригодность (дисциплинарные взыскания, поощрения, продвижение по службе); текучесть кадров; анализ несчастных случаев и происшествий; экспертные оценки и самооценки эффективности деятельности. Выбранные критерии должны обладать дискриминативной способностью и отражать значимые стороны профессиональной деятельности (Б. В. Кулагин, 1984). Критерием успешности может являться продолжительность работы по специальности (Е. А. Климов, 1988). В данном случае трудно было использовать прямые показатели успешности из-за отсутствия объективных критериев. Осложняющим обстоятельством для оценки выступало также то, что военнослужащие выполняли различные функции. В этой ситуации единственно возможной была экспертная оценка в форме ранжирования сотрудников по степени их успешности, которая выполнялась начальником службы. Выборка включала 25 сотрудников отделения. Были выделены три уровня успешности профессиональной деятельности: высокий (офицеры и прапорщики, имеющие средний стаж военной службы от 7 до 25 лет, которые занимают руководящие должности), средний (старшины, имеющие средний стаж военной службы от 2 до 10 лет) и низкий (рядовые

со стажем работы от 2 до 7 лет). После этого были изучены личностные характеристики сотрудников, соответствующих трем уровням успешности.

Оказалось, что высокий уровень успешности характерен для сотрудников, имеющих эпилептоидные, параноидные и истероидные черты личности. Интересно, что эпилептоиды (20% от всех сотрудников) попадают в группу высокой успешности и в группу среднего уровня успешности (4% от всех сотрудников). Параноидный тип (8% всех сотрудников) выявился только в группе высокой успешности. Как известно, именно для эпилептоидного и параноидного типа личности характерны целеустремленность, пунктуальность, сверхакуратность, дисциплинированность, ответственность, то есть то, что называется волевыми качествами. Доминирующими чертами руководителей отделения пограничного контроля "Мурманск - морской торговый порт" являются любовь к порядку, стремление поддерживать установленный порядок, консервативность, высокая энергетика. Для них характерны беспрекословное выполнение военного устава и чрезмерная требовательность, приводящая к раздражительности в случае замеченного беспорядка, неаккуратности других или нарушением ими определенных правил и норм. В отношении к работе отличаются целеустремленностью и исполнительностью.

Средний уровень успешности характерен, прежде всего, для лиц с психастеническими чертами (12% всех сотрудников). Кроме того, на этом уровне успешности выявлены лица с гипертимными, шизоидными, истероидными и эпилептоидными чертами. Специфика профессиональной работы данных лиц заключается в заполнении служебной документации, обмене информации. Именно психастеноид способен заниматься, не поднимая головы, проявляя целеустремленность, настойчивость и усидчивость, если задание конкретно и полученная инструкция четко регламентирует порядок ее выполнения.

На низком уровне профессиональной успешности проявляют себя, в основном, гипертимы (16%), психастеноиды (8%) и конформные (8%). Интересно, что именно гипертимы характеризуются неорганизованностью, поверхностностью, изменчивостью интересов, что явно противопоказано для уставной деятельности из-за повышенных требований к волевым качествам. Сотрудники, относящиеся к низкому уровню успешности, выполняют работу, связанную с физическими перегрузками, например, в течение 12 часов осуществляют контроль за соблюдением режима в порту, совершая обход или проверяя пропуск.

Было странно получить результат, показывающий, что психастеноиды являются не слишком успешными. Однако, когда были получены данные об их экстернальности, то все встало на свои места. Ведь всем известно, что сила психастеника в его повышенной ответственности, подкрепленной умением планировать и организовывать свою деятельность. Однако, экстернальность подразумевает надежду на обстоятельства и отказ от собственной ответственности за ситуацию.

Исследование уровня субъективного контроля показывает, что практически во всех группах успешности наблюдается средний уровень интернальности (24, 26 и 23 балла соответственно в группе с высокой, средней и низкой успешностью). Существенно отличается группа с высокой успешностью от двух других только в области интернальности достижений: 8,2 балла против 6,6-6,8. Вероятно, основная причина в том, что группа с высокой успешностью ориентирована на мотив достижения.

Возможно, средний уровень субъективного контроля у наиболее успешных военнослужащих связан с тем, что данным сотрудникам, включая руководителя отделения, неизбежно приходится подчиняться вышестоящему командованию, что входит в перечень конфликтных ситуаций эпилептоидного психотипа. Они часто находятся в ситуациях жесткой конкуренции со стороны таких же сильных и энергичных людей,

где критикуются их действия и ограничивается возможность проявить свой авторитет. Люди, не ощущающие своей ответственности за неудачи, чаще оказываются более практичными и деловыми, чем люди с сильным контролем в этой области.

Исследования К. Муздыбаева (1983) по изучению связи профессиональной успешности и интернальности показали, что локус контроля связан с реакцией на внешний социальный контроль. Конформное и уступчивое поведение определяется двумя факторами: личностным и ситуационным. Жесткий социальный контроль и регламентированная деятельность создают условия для проявления экстернальности. В исследуемой выборке проявляется влияние и личностного, и ситуационного фактора. С одной стороны, для успешных военнослужащих присущи практичность и деловые качества, которые обычно сочетаются с экстернальностью в области неудач, что выполняет защитную роль, понижая уровень тревоги и облегчая дальнейшую деятельность. С другой стороны, требования деятельности в уставной организации обуславливают проявления именно экстернальных качеств, и, возможно, происходит неосознанный отбор и коррекция сотрудников в этом направлении.

Е.И.Скиотис, Е.В.Лисовская

Изучение особенностей самооценки родителей детей-инвалидов.

По существующей традиции в нашей стране, проблемы семьи, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии, рассматриваются в большинстве случаев исключительно через призму проблем самого ребенка. Считается достаточным ограничиться методическими рекомендациями родителям по вопросам обучения и некоторыми советами, касающимися воспитания ребенка. Однако, как свидетельствует

практика, такое воздействие, несмотря на старания и усилия со стороны специалистов, оказывается недостаточным, так как из поля зрения исключается один из аспектов, требующих особого внимания, а именно: родители ребенка с отклонениями в развитии. Решение проблемы социальной адаптации семей данной категории, обретение ими своей «социальной ниши» следует искать в сфере реализации коррекционного воздействия не только на аномального ребенка, но и на его родителей.

Рождение ребенка с недостатками в развитии коренным образом изменяет жизненные перспективы семьи и оказывает на ее членов (в наибольшей степени на мать ребенка) длительное психопатогенное воздействие. Глубина деформирующего воздействия подобного стресса на родителей зависит от различных причин (характера и степени отклонения в развитии ребенка, на наличия внешних признаков калечества и т.д.).

Начало изучению эмоциональных характеристик родителей больных детей было положено за рубежом. В нашей стране проблемы семьи аномального ребенка рассматривались в работах Т.Г. Богдановой, Н.В. Мазуровой (1998), А.И. Захарова (1974,1982,1988), И.Ю. Левченко (1984,1986,1989,1991), И.И. Мамайчук, В.Л. Мартынова, Г.В. Пятаковой (1989), Е.М. Мастюковой (1981,1982,1990,1991,1992,1993,1997), А.И. Раку (1977,1981), М.М. Семаго (1992), и др. Однако эти исследования ограничивались лишь констатацией необходимости разработки специальных мер, направленных на реабилитацию данной категории лиц, а в рамках коррекции предлагалось консультирование родителей специалистами различных профилей (психологами, педагогами, врачами).

Выбор темы нашего экспериментального исследования определяется рядом серьезных проблем семьи, воспитывающей ребенка-инвалида. Это и крайне противоречивое отношение матери к ребенка - стремление опекать, контролировать и в тоже время раздражение, желание наказать ребенка, игнорировать его, и проблема преобладающего состояния матери —

депрессия, чувство вины, стыда, горя, страдание

Экспериментальное исследование было проведено нами в феврале 2002 года в городе Мурманске в клубе родителей детей-инвалидов “Надежда”. В исследовании приняли участие десять матерей, чьи дети имеют тяжелые заболевания, такие как,- глубокая степень умственной отсталости, РДА, ДЦП, заячья губа и волчья пасть, врожденная слепота.

Цель нашего исследования – изучение особенностей самооценки родителей детей-инвалидов – определила следующие задачи:

1.Изучение самооценки родителей детей – инвалидов

по трем факторам (сила, оценка, активность).

2.Определение доминирующего типа отношений в семьях испытуемых.

Реализация поставленных задач осуществлялась следующими методами: методика Личностный дифференциал и методика диагностики межличностных отношений Т.Лири.

Интерпритируя данные, необходимо указать, что при изучении самооценки родителей детей-инвалидов все вопросы были подчинены трем факторам.

Фактор О (фактор оценки)-показатель уровня самоуважения человека и принятие себя как личности.

Фактор С (фактор силы) –показатель самооценки уровня развития волевых сторон личности, способности к достижению цели и преодаление трудностей.

Фактор А (фактор активности) – показатель степени общительности и необщительности. Данный фактор следует рассматривать как показатель социальной активности личности.

Итак, всего 2 человека из 10 испытуемых оценивают себя высоко по всем трем факторам, а, следовательно, имеют высокий уровень самооценки.

Показатели по фактору С (сила) занижены у всех испытуемых, в то же время 90% испытуемых оценили себя высоко по фактору О (оценка) и по фактору А (активность) .

Решая задачу изучения межличностных отношений, мы использовали методику Т.Лири. Анализ результатов экспериментального исследования показал, что доминирующие типы отношений в семьях, воспитывающих детей с нарушениями в развитии - **авторитарный, агрессивный, эгоистический.**

Экстремальное поведение по показателям авторитарности, эгоизма, агрессивности было выявлено в 80 % исследуемых семей.

Таким образом, результаты исследования позволили сделать вывод о сложной обстановке в семье, имеющей аномального ребенка. Следствием низкого уровня самооценки и доминированием агрессивного, эгоистического, авторитарного типа отношений может быть то, что семья станет малообщительной, избирательной в контактах. Она может сузить круг своих знакомых и ограничить общение с родственниками, в силу особенностей состояния аномального ребенка, а также из-за личностных установок самих родителей. Вследствие тех же причин матери больных детей оставляют работу, чтобы ухаживать за своим ребенком, часто это низкооплачиваемая работа.

Рождение больного ребенка оказывает деформирующее воздействие и на взаимоотношения между родителями. Однако известны случаи, когда подобные трудности сплачивали семью. Переживания выпавшие на долю матери аномального ребенка, часто превышают уровень переносимых нагрузок, что проявляется в различных соматических заболеваниях, астенических и вегетативных расстройствах. Психотравмирующая ситуация, обусловленная рождением в семье аномального ребенка, затрагивает «значимые для матери ценности». Клиническая картина психопатологических нарушений и их выраженность

у матерей отсталых детей характеризуется преобладанием аффективных расстройств, в чем свою роль играет преморбидные особенности личности и факторы социального окружения (Р.Ф. Майрамян, 1974г).

Для практического решения проблем семьи, воспитывающей аномального ребенка, необходима разработка основных стратегий, направленных на реализацию реабилитационной помощи семьям данной категории. Однако, адекватно эти стратегии возможно определить только после изучения качественных характеристик личностных изменений, возникающих у родителей таких детей.

Петрушихина Е.Б., Шевцова К. А.

Сравнительный анализ ценностных ориентации российских и шведских студентов

Кардинальные изменения в политической, экономической, духовной сферах нашего общества влекут за собой радикальные изменения в психологии, ценностных ориентациях и поступках людей. Особую остроту сегодня приобретает изучение изменений, происходящих в сознании современной молодежи. Неизбежная в условиях ломки сложившихся устоев переоценка ценностей, их кризис более всего проявляются в сознании этой социальной группы.

Студенческий возраст представляет собой особый интерес для изучения ценностных ориентации, так как в этом возрасте особенно остро стоит проблема определения своего места в жизни, своих целей и ценностей. Сравнительное исследование ценностных ориентации российских студентов и студентов из других стран позволяет выявить ценности, характерные именно для нашего общества.

Обозначим *цель исследования*: сравнить ценностные ориентации российских и шведских студентов в этнокультурном и гендерном аспектах.

Из цели вытекают следующие *задачи исследования*:

1. Исследовать терминальные и инструментальные ценности российских и шведских студентов.
2. Выявить этнокультурные и гендерные особенности ценностных ориентации российских и шведских студентов.

3. Провести сравнительный анализ ценностных ориентации русских и шведских студентов, в связи с их этнокультурной и гендерной принадлежностью.

4. Изучить осознанность ценностных ориентации российскими и шведскими студентами, их влияние на жизненные цели.

Таким образом, определим *предмет исследования* — ценностные ориентации российских и шведских студентов в этнокультурном и гендерном аспектах.

Объектом исследования являлась студенческая молодежь из России (50 человек) и Швеции (50 человек) в возрасте 18-25 лет. Всего обследовано 100 испытуемых: 50 девушек и 50 юношей.

Изучено 4 выборки: русские юноши (25), шведские юноши (25), русские девушки (25), шведские девушки (25).

База исследования:

- Мурманский Государственный Педагогический Институт. Исследовались студенты, обучающиеся по специальностям: «Психология» (15 человек), «Экология» (15 человек).
- Мурманский Государственный Технический Университет. Исследовались студенты, обучающиеся по специальности «Программирование и вычислительная техника» (20 человек).
- Скандинавский Международный Университет г. Оребро, Швеция. Исследовались студенты, изучающие психологию (15 человек), экологию (15 человек), социологию (20 человек).

Для исследования ценностных ориентации в работе использовался модифицированный вариант методики М. Рокича, адаптированный А. Гоштаусом, А. Семеновым, В. Ядовым для русских студентов, и вариант этой же методики на английском языке для шведских студентов. Методика исследования ценностных ориентации представляет собой метод прямого ранжирования ценностей, сгруппированных в два списка - терминальных (ценности-цели) и инструментальных (ценности-средства). Испытуемый должен проранжировать два списка ценностей в порядке убывания их индивидуальной значимости (с 1 до 18).

Также для качественного подтверждения данных полученных с помощью методики М. Рокича проводилось фокусированное интервью отдельной с группой русских и шведских студентов. Целью этого интервью было выявление осознанности ценностных ориентации российских и шведских студентов.

Сравнительный анализ терминальных и инструментальных ценностей перечисленных групп показал:

1. Российские и шведские студенты. Качественный и количественный анализ систем терминальных ценностей российских и шведских студентов показал сходства и различия ценностей данных групп испытуемых. Средняя разница в рангах составляет 4.5. Выявлена большая значимость для российских студентов таких ценностей как: «здоровье» (1), «стабильное материальное положение» (3) и «спокойствие в стране» (9), получивших низкие ранги у шведских студентов (12;18;17 соответственно). Данные результаты совпадают с исследованием ценностных ориентации современных студентов С.И.Попова (40), которое мы рассматривали в теоретической части. Большая значимость для шведских студентов ценностей «счастливой семейной жизни» (2), «друзей» (3), «уверенности в себе» (4), «равенства прав и возможностей» (6), «жизненной мудрости» (7), «независимости» (8), занимающих у российских студентов менее важные места (7, 9, 18, 15, 11) соответственно.

В иерархии инструментальных ценностей российских и шведских студентов наблюдаются различия в значимости ценностей «чуткости» (1 - шведские студенты, 16 - российские), «трудолюбия» (6 - шведские студенты, 12 российские) - они больше значимы для шведских студентов) и «рационализма», «ответственности», «широкого кругозора» (эти ценности больше значимы для российских студентов). В целом инструментальные ценности российских и шведских студентов мало отличаются, что подтверждается количественным анализом: средняя

разница в рангах между инструментальными ценностями российских и шведских студентов 2.3.

2. Российские и шведские юноши. Наблюдаются значимые различия между терминальными ценностями российских и шведских юношей (средняя разница в рангах составила 5.8.). Для российских юношей больше, чем для шведских значимы ценности здоровье (1, для шведских - 12), стабильное материальное положение (2, для шведских юношей - 18), интересная работа (4, для шведских юношей - 10), спокойствие в стране (10, для шведских юношей - 17). Для шведских юношей больше, чем для российских значимы ценности счастливая семейная жизнь (2, для российских юношей - 8), жизненная мудрость (3, для российских юношей - 13), независимость суждений и оценок (6, российские юноши - 12 ранг), уверенность в себе (4, российские юноши - 9). Общими значимыми ценностями являются: любовь (3,1) наличие верных друзей (6,5), наименее значимой - получение удовольствия.

Существуют различия между инструментальными ценностями российских и шведских юношей (средняя разница в рангах - 4.3). Для российских юношей более значимы, чем для шведских ценности:

«независимость» (3, для шведских - 10), «ответственность» (1, для шведских - 5), «рационализм» (4, для шведских - 15), «широкий кругозор» (11, для шведских - 18), «терпимость к чужим точкам зрения» (7, для шведских - 12). Для шведских юношей более значимы ценности: «трудолюбие» (1, для российских - 9), «жизнерадостность» (3, для российских - 10), «чуткость» (4, для российских - 15), «сила воли» (8, для российских 12). Общими, значимыми ценностями являются: «честность» (2), «самоконтроль» (5, 7). Менее значимые ценности - «нетерпимость к чужим точкам зрения» (17), «исполнительность» (16).

4. Российские и шведские девушки. Среди терминальных ценностей российских и шведских девушек наблюдаются значимые различия

(средняя разница в рангах 4.5). Для российских девушек больше, чем для шведских значимы ценности «здоровье» (1, шведские девушки 11), «интеллектуальное развитие» (3, для шведских девушек - 8), «материальное положение» (4, для шведских девушек - 17). Для шведских девушек, больше чем для российских значимы ценности: «любовь» (1, для российских девушек 5), «интересная работа» (3, для российских девушек - 8), «равенство прав и возможностей» (6, для российских девушек 18), «жизненная мудрость» (10, для российских 15). Общими являются ценности «наличие верных друзей» (2), «активная деятельная жизнь» (9,7), «счастливая семейная жизнь» (6,5).

5. Между инструментальными ценностями российских и шведских девушек существуют небольшие различия (средняя разница в рангах - 2.8). Для российских девушек больше, чем для шведских значимы ценности «образованность» (1, для шведских - 8), «воспитанность» (5, для шведских -10), широкий кругозор (6, для шведских 11). Для шведских девушек, больше чем для российских значимы «чуткость» (1, для российских -11), «независимость» (3, для российских 9). Примерно одинаковы ранги получили ценности: «жизнерадостность» (2), «честность» (4, 5), «ответственность» (3, 4), «сила воли» (7), «высокие запросы» (17), «непринятие чужих точек зрения» (18). Остальные ценности имеют незначительные отличия.

4. Юноши и девушки. Средняя разница в рангах между терминальными ценностями юношей и девушек - 1.7. Это небольшие отличия. Для юношей наиболее значимые ценности - «любовь» (1), «интересная работа» (2), «счастливая семейная жизнь» (3). Для девушек наиболее значимые ценности - «любовь» (1), «наличие верных друзей» (2), «счастливая семейная жизнь» (3). Отличия между ценностями юношей и девушек очень незначительны - 2-3 ранга. Наименее значимые ценности совпадают.

Анализ инструментальных ценностей юношей и девушек показал, инструментальные ценности юношей и девушек отличаются - средняя разница в рангах 3.5. Особые различия наблюдаются в ценностях «образованности» (девушки 4, юноши 15), «трудолюбие» (юноши 3,

девушки 13), «самоконтроля» (юноши 4, девушки 9), «настойчивости в отстаивании своего мнения» (юноши 10, девушки 16), «чуткости» (юноши 9, девушки 5).

5. Российские юноши и девушки. Терминальные ценности российских юношей и девушек мало отличаются друг от друга - средняя разница в рангах 2.3. Небольшой перевес у российских юношей получили ценности стабильного материального положения (2), интересной работы (4), активной деятельной жизни (5), а у девушек ценность наличия верных друзей (4) и красота природы и искусства (10).

Наблюдаются значимые различия между инструментальными ценностями российских юношей и девушек - средняя разница в рангах 4.6. Для российских девушек больше, чем для юношей значимы ценности «жизнерадостности» (2, а у юношей 10), «образованности» (1, а у юношей 14), «воспитанности» (5, а для юношей 13), «силы воли» (7, а для юношей 14), «широкий кругозор» (6, а для юношей 11). Для российских юношей - «аккуратность» (6, а для девушек 13), «самоконтроль» (5, а для девушек 10), настойчивость в отстаивании своего мнения (8, а для девушек - 16), терпимость к чужим точкам зрения (7, а для девушек 12), «трудолюбие» (9, а для девушек 14), «независимость» (3, а для девушек 9), «рационализм» (4, а для девушек 8). Общие наиболее важные ценности «ответственность», «честность».

6. Шведские девушки и юноши. Среди терминальных ценностей российских и шведских девушек наблюдаются значимые различия (средняя разница в рангах 4.5). Для российских девушек больше, чем для шведских значимы ценности «здоровье» (1, шведские девушки 11), «интеллектуального развития» (3, для шведских девушек - 8), «материальное положение» (4, для шведских девушек - 17). Для шведских девушек, больше чем для российских значимы ценности: «любовь» (1, для российских девушек 5), «интересная работа» (3, для российских девушек - 8), «равенство прав и возможностей» (6, для российских девушек 18), «жизненная мудрость» (10, для российских 15). Общими являются ценности «наличие верных друзей» (2), «активная деятельная жизнь» (9,7), «счастливая семейная жизнь» (6,5).

Выявлены отличия между инструментальными ценностями шведских юношей и девушек - средняя разница в рангах -4.1. Для шведских юношей больше, чем для девушек значимы ценности «трудолюбие» (1, для девушек

16), «аккуратность» (9, для девушек 15). Для шведских девушек большее значение, чем для юношей имеют ценности «образованность» (8, для юношей 16), «чуткость» (1, для юношей 4), «независимость» (3, для юношей 10), «широкий кругозор» (11, для юношей 18). Общей является ценность «жизнерадостность».

Результаты фокусированного интервью позволяют сделать вывод об осознанности российскими и шведскими студентами собственной системы ценностных ориентации. Результаты интервью подкрепляют данные полученные с помощью методики М.Рокича.

Вывод: в данном исследовании был проведен сравнительный анализ ценностных ориентации российских и шведских студентов. В результате этого анализа было выяснено, что терминальные ценности больше определяются этнокультурным сознанием, а инструментальные - гендерными особенностями.