

ЦЕНТР НАУЧНОГО ЗНАНИЯ «ЛОГОС»



СБОРНИК СТАТЕЙ

VI Международной научной конференции

«НАУКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ»

г. Ставрополь,
2014

человеку, обладающему свободой воли, выбора, способного к творчеству и к «перемене ума, нрава». Человек в литературных произведениях византийских авторов метафорически сопоставлялся с окружающими природными явлениями, стихиями, животными и растениями. Образы природы нередко появлялись и в артефактах визуальной культуры через символические изображения (например, в аллегорической мозаике и скульптуре, ювелирном искусстве, иконографических сюжетах). Человек в подобном «училище», являлся учеником, принимающим уроки своего Наставника. При этом обстоятельства жизни человека рассматривались, как своеобразные задания на пути к исправлению и улучшению. Подобные идеи встречаются у различных выдающихся мыслителей Византийской эпохи, таких как Иоанн Златоуст, Кирилл Александрийский, Ефрем Сирин.

Символические идеи: целостности, гармонии и величия окружающего мира отразились на строительстве храмов-базилик, пространство которых напоминало своеобразный корабль. Ещё более ярко дидактическая символика ощущалась в строительстве купольной сакральной архитектуры, в цветовой гамме монументальных мозаичных композиций, в особенностях традиционного хорового пения.

Духовное поучение сопровождало каждого гражданина империи в разнообразных культурных и общественных сферах. Дидактический аспект в социокультурном пространстве Византии проявлялся на протяжении длительного времени и имел сакральное значение так, как был тесно связан с христианским мировоззрением.

Выводы

На разнообразных примерах мы показали особую роль дидактического аспекта в социокультурном пространстве Византии. Этот аспект проявлялся в патристике, визуальном искусстве, музыке зодчества, традициях повседневной жизни. Мы убедились в неразрывной взаимосвязи византийского социокультурного пространства с православным христианским мировоззрением. В данном исследовании выявлена важная роль дидактики в формировании базовых христианских ценностей в контексте византийского общества.

Список литературы

1. Аверинцев С. С. Поэтика ранневизантийской литературы / Аверинцев С. С. – М.: «Coda», 1997. – 343 с.
2. Бычков В. В. Малая история византийской эстетики / Бычков В. В. – К.: «Путь к истине», 1991. 408 с.
3. Володин Э. Ф. Византийский дар.
4. Муза Д. Е. Восточнохристианская цивилизация: социокультурное устройство и идентичность. Монография / Муза Д. Е.; ДонНТУ. – Донецк: «Вебер» (Донецьке отделение), 2009. – 476 с.
5. Ремизова М. Н. Интерпретация понятия «социокультурное пространство» / М. Н. Ремизова Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение // Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2012. – № 10 (24): в 2-х ч. – Ч. I. – С. 158–162.
6. Тростников В. Н. Вера и разум. Европейская философия и её вклад в познание истины / Тростников В. Н. – М.: 2010. – С. 76.

СОДЕРЖАНИЕ

БИОЛОГИЯ

- Зубко Е. В., Третьякова Е. М. Отличительные особенности технологических процессов изготовления сыров «Российский» и «Сулугуни».3

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА

- Вовк Е. В. Анализ и результаты экспериментальной работы по сформированности лексической компетенции будущих филологов6
- Гвильдис Т. Ю. Компетентностный подход в реализации ФГОС ВО (аспирантура)17
- Гончарова С. С., Петражицкая Е. А. Аутентичность студентов с различным отношением к смерти21
- Гончарова С. С. Совладание с негативными событиями жизненного пути у воспитанников детских интернатных учреждений25
- Лисецкая И. А. Анализ и результаты экспериментальной работы по сформированности речевой культуры будущих учителей филологических специальностей28
- Рогова Е. Е., Комиссарова А. В. Особенности человека влияющие на успешность деятельности40
- Рогова Е. Е., Кривошапова Л. М. Модель внутренне гармонической личности как предпосылка успеха44
- Слехтина А. А. Игра как средство активизации познавательной деятельности дошкольников47
- Шенгоф Ю. В. Основные тенденции развития отечественной педагогической теории формирования личности в коллективе в 20-30-е годы XX века50
- Ядомыкова Н. А., Заяц Н. М. Проблема адаптации подростков из неблагополучных семей в детском оздоровительном лагере.52
- Янипова О. А. Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников в метапредметной подготовке55

МЕДИЦИНА И ФАРМАЦЕВТИКА

- Катчиева П. Х. Роль детских дошкольных учреждений, в росте числа часто болеющих детей.58
- Сидорова М. В., Сорокина А. Р. Физико-химические свойства фитатов глюкозамина как потенциальных регуляторов метаболических процессов62

СОЦИОЛОГИЯ, ПОЛИТОЛОГИЯ, ИСТОРИЯ

- Васильева О. Б. К вопросу о состоянии транзитологии и политических транзитов на современном этапе65
- Путилова И. В. Демографическое «опустынивание» «русской Сибири» как результат «Западного дрейфа» миграции72

ТЕХНИКА И ТЕХНОЛОГИИ

- Грищенко А. Н., Наконечная В. С. Проблемы производства и оценки качества безглютеновых хлебобулочных изделий76
- Мукольянц А. А., Алиев Б. А., Муталов Ш., Сотникова И. В., Саматова Ш. Й. Улучшение параметров работы нефтепроводов путем применения противотурбулентных присадок79

общеинтеллектуальным компетенциям.

Использование универсальных компетенций Б.К. Коломиец (2007) рассматривает в широком плане содействия решения выпускником вуза следующих проблем:

- обретение выпускниками широкого профиля, системной подготовки, не противоречащих более узкой специализации;
- адаптация в быстро развивающихся и усложняющихся интеллектуально информационных средах (в системах гибридных интеллектов);
- адаптация и успешная деятельность выпускников в трудовых, профессиональных и других сообществах, в т.ч. в многопрофессиональных;
- облегчение построения гибких образовательных траекторий;
- обоснованное сочетание академических свобод и обеспечение качества, уровня высшего образования, единого образовательного пространства (7, с. 10).

Коломиец Б.К. (2007) в содержание универсальных компетенций при разработке государственных образовательных стандартов предлагает включать: знание методологии и универсальных (инвариантных) методов системного анализа, их места в интеллектуальной деятельности. Владение ими на уровне, необходимом для адаптации, применения в конкретной сфере, области деятельности, в режиме консультирования соответствующих специалистов для анализа конкретной системы, процесса, объекта.

В работах В.И. Байденко по Болонскому процессу и компетентностному подходу рассматриваются более 200 универсальных и системных компетенций по классификации проекта «TUNING». При этом в составе универсальных компетенций к интеллектуальным компетенциям непосредственно относятся: способность к синтезу; способность применять знания на практике; планирование и управление временем; базовые знания в области обучения и др. [7].

Подобный состав универсальных компетенций, формируемый в результате выявления мнения работающих уже выпускников, их руководителей и работодателей, на наш взгляд, необходим для учета потребностей рынка труда, без чего невозможно готовить выпускников, рассчитывающих на трудоустройство при успешном окончании учебы в вузе по соответствующей образовательной программе.

Список литературы:

1. Боголюбов Л.Н. Базовые социальные компетенции в курсе обществоведения // Преподавание истории и обществознания в школе. №9, 2002
2. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–12.
3. Иванова Е. О. Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим. // Интернет-журнал "Эйдос". - 2007. - 30 сентября. <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-23.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — М.: Омега — Л., 2014. — 134 с.
5. Коломиец Б.К. Универсальные и интеллектуальные компетенции: обоснование и оценка // Материалы XVII Всероссийской научно-методической конференции «Проектирование федеральных государственных образовательных стандартов и образовательных программ высшего профессионального образования в

контексте европейских и мировых тенденций». — М., Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. — 76 с.

6. Субетто А.И. Квалитология образования. — СПб. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. — 220с.

7. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы). Метод. пособие. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. — 114 с.

АУТЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ ОТНОШЕНИЕМ К СМЕРТИ

Гончарова Светлана Сергеевна, Петражицкая Елена Александровна
Белорусский государственный педагогический университет
имени М.Танка, г.Минск

В статье рассмотрены особенности аутентичности в зависимости от отношения к смерти у студенческой молодежи, определена специфика отношения к смерти у студентов разных специальностей. Исследование опирается на экзистенциально-аналитическую психологию А.Лэнгле и теорию управления смыслом Р.Вонг. Результаты могут быть использованы для разработки и реализации программ психопрофилактики суицидов среди молодежи.

Центральными вопросами экзистенциальной психологии являются проблема аутентичности, с одной стороны, и проблема отношения человека к смерти, с другой. Многие авторы отмечают, что именно отношение к смерти непосредственно влияет на стремление прожить жизнь наиболее аутентично (Ф. Ницше, М. Хайдеггер, К. Ясперс, К.Г. Юнг, Э. Фромм, В. Франкл, Р. Мэй, И. Ялом, Р.Вонг). Так, отрицание смерти приводит к отрицанию человеком собственной природы, в то время как осознание смерти помогает субъекту почувствовать себя и свою жизнь, осуществить переход на «более высокий модус существования» [6]. Когда субъект принимает смерть как естественное и закономерное явление человеческой жизни, понимает ее личное значение, тогда он склонен продуктивно и аутентично прожить собственную жизнь, наполненную не постоянным страхом и отчаянием, а переживанием подлинности себя, своих ценностей, смыслов, самостоятельно нести за нее ответственность.

Исследование аутентичности актуально для будущих специалистов помогающих профессий (психологов, врачей, педагогов), поскольку, с одной стороны, переживание подлинности собственной жизни будет служить индикатором психологического благополучия специалистов данных специальностей, с другой стороны, она является предикатом их профессионализма. Актуальным является исследование аутентичности в зависимости от отношения к смерти в период молодости, приходящийся на студенческий возраст (20–30 лет), поскольку именно в это время происходит осознание и принятие себя как индивида со своими убеждениями, ценностями и смыслами, активное воплощение этого знания в жизнь, а также появляется сильный интерес к теме смерти, которая в современном мире постоянно «сопровождает» молодого человека.

В психологической науке можно выделить три основных направления в рассмотрении аутентичности как подлинности существования: психодинамическое (З. Фрейд, К.Г. Юнг, К. Хорни), гуманистическое (К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Олпорт, Э. Фромм) и экзистенциальное (В. Франкл, Р. Мэй, Дж. Бьюдженталь, А. Лэнгле, Е.Н. Осип). В рамках экзистенциального направления аутентичность понимается как переживание подлинности собственного бытия через осознание и принятие собственных эмоций, ощущений, желаний и ценностей, а также их соответствия жизненному пути. В частности, в экзистенциально-аналитической психологии А. Лэнгле аутентичность представляет собой «исполненную экзистенцию», включающую чувствительность к самому себе и занятие определенной позиции по отношению к себе, а также стремление принимать решения на основе знания о себе и ответственно воплощать их в жизнь [3].

Отношение к смерти изучает Р. Wong в рамках теории управления смыслом, выделяя основные установки в отношении к данному универсальному явлению: страх смерти; стремление избегать темы смерти; нейтральное принятие смерти, когда смерть рационально рассматривается как неизбежный конец жизни; принятие-приближение, когда смерть рассматривается как возможность перехода в лучшее место; принятие смерти как спасения, представляющее собой альтернативу настоящему мучительному существованию. Отношение к смерти как к естественному закономерному событию жизни, по мнению Р. Wong, является наиболее адаптивным [7].

Целью представленного эмпирического исследования является изучение аутентичности студентов с различным отношением к смерти. Нами была выдвинута гипотеза о том, что студенты с нейтральным принятием смерти переживают свою жизнь как аутентичную. В исследовании приняли участие студенты 4-го курса БГПУ им. М.Танка факультета психологии и студенты 4-го курса БГМУ в возрасте 20-28 лет, количество которых составило 138 человек.

С целью изучения аутентичности мы обратились к методикам «Шкала экзистенции» А. Лэнгле, К. Орглер [3] и «Смыслжизненные ориентации» Д.А. Леонтьева [2]. С целью исследования отношения к смерти использовались методики «Метафоры личной смерти» Дж. Мак-Леннана [1] и шкала «Отношение к смерти» Р. Wong [5].

Результаты исследования показали, что среди студентов преобладает средний показатель персональной экзистенции (67%), когда в целом жизнь не переживается как полностью аутентичная, и средний уровень (53%) по шкале «СЖО», когда жизнь не всегда переживается как осмысленная. Можно говорить о том, что в 31% случаев выражен низкий уровень показателя «Экзистенция», когда преобладает такой способ жизни, при котором существуют трудности в принятии самостоятельных и ответственных решений. Наиболее представленным является характеристика «Самотрансценденция», высокий уровень которой зафиксирован в 30% случаев. Так, студенты больше склонны эмоционально откликаться на собственные ценности, формировать внутреннее отношение к переживаемому.

По данным методики «Метафоры личной смерти» можно сделать вывод, что у студентов незначительно преобладают позитивные метафоры смерти, когда последняя субъективно переживается как во многом положительное и приятное событие. Личные метафоры смерти, названные самими студентами, представлены

визуальными образами (9%); переживаниями и ощущениями (20%); действиями (4%); образами во временном (19%); пространственном (13%); межличностном (10%); физиологическом (6%) аспектах и как «отсутствие всего» (18%). По результатам методики «Отношения к смерти» можно говорить о том, что преобладающим у испытуемых в данном возрасте является нейтральное принятие к смерти (преобладает высокий уровень – 81%), когда смерть воспринимается как естественная неизбежность, а не как негативное явление. Менее представленным является отношение к смерти как к возможности бегства (высокий уровень у 7%, низкий уровень – у 46% респондентов), когда она рассматривается как альтернатива настоящему мучительному существованию.

По результатам исследования наличия различий в аутентичности и в отношении к смерти у студентов-медиков и студентов-психологов можно сделать следующие выводы. Во-первых, существуют различия по показателю «Ответственность» ($t=2,01607$, $p=0,045763$), когда студенты-психологи в большей степени склонны включаться в процесс собственной жизни, а студенты-медики склонны в меньшей степени переживать персональную включенность в собственную жизнь и скорее предпочитают позицию «зрителя», чем активного деятеля. Во-вторых, существуют различия по характеристикам «Страх смерти» ($t=-2,71671$, $p=0,007451$) и «Избегание смерти» ($t=-4,07058$, $p=0,000079$). Студенты медицинского университета склонны в большей степени воспринимать смерть как тревожное, сильно беспокоящее событие, а также предпочитают вообще не думать о смерти и стремятся избегать любых напоминаний о ней в повседневной жизни, что может быть связано с особенностями обучения в медицинском вузе и спецификой будущей профессии.

Нами был осуществлен анализ взаимосвязей между показателями аутентичности и показателями отношения к смерти ($p<0,05$). Отрицательно связаны между собой практически все характеристики по «Шкале экзистенции» и негативные метафоры смерти, страх смерти, отношение к смерти как к спасению (r от $-0,17$ до $-0,29$). Между показателями исполненной экзистенции (показателем по «СЖО»), с одной стороны, и с нейтральным принятием смерти, с другой, зафиксирована положительная связь (r от $0,17$ до $0,22$). Чем больше человек склонен воспринимать собственную сущность и устанавливать внутреннее отношение к собственным ценностям, тем больше он способен приходить к персональному решению и целенаправленно воплощать его в жизнь, улучшая ее, и тем меньше он воспринимает смерть как негативное, пугающее и мрачное событие.

Также, с помощью кластерного анализа были выявлены три группы студентов в зависимости от отношения к смерти. В первую группу вошли студенты, у которых страх смерти и отрицание смерти выражены достаточно сильно, а восприятие смерти как спасения – слабо. Ко второй группе относятся студенты, у которых в равной степени выражено разное отношение к смерти, а также зафиксирован высокий показатель по шкале отношение к смерти как к спасению. В третью группу вошли студенты, у которых отношение к смерти как к спасению являются слабо выраженными и преобладает нейтральное принятие.

Результаты однофакторного дисперсионного анализа (критерий Фишера) показали, что в трех группах студентов значимо различаются характеристики «Самотрансценденция» ($F=3,934$, $p=0,022$), «Person» ($F=3,335$, $p=0,039$),

«Экзистенция» ($F=3,219$, $p=0,043$) и «Общий показатель экзистенциальной наполненности» ($F=3,724$, $p=0,027$). Все значимые факторы выражены в меньшей степени во второй группе, отличительной особенностью которой является недифференцированное восприятие смерти и преобладание отношения к смерти как к спасению. Таким образом, можно говорить о том, что молодые люди, которые стремятся к смерти как к избавлению от собственных проблем в целом переживают собственную жизнь как неаутентичную, когда не могут ориентироваться в себе и своем внутреннем мире и не могут конструктивно решительно и ответственно обходиться с внешним миром.

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать следующие выводы.

У студентов преобладает средний показатель персональной экзистенции и наполненности жизни смыслом. Жизнь ими не переживается как полностью аутентичная, то есть, с одной стороны, они стремятся воспринимать экзистенциальную значимость происходящего, формировать внутреннее отношение к переживаемому, а с другой – испытывают трудности в принятии и воплощении собственных решений.

Студенты рассматривают смерть как закономерное и естественное событие человеческой жизни. Личные метафоры смерти у студентов представлены визуальными образами; переживаниями и ощущениями; действиями; образами во временном; пространственном; межличностном; физиологическом аспектах и как «отсутствие всего».

Студенты-медики в отличие от студентов-психологов переживают меньшую персональную включенность в жизнь, полагая, что она в малой степени поддается планированию и контролю; склонны в большей степени воспринимать смерть как негативное, тревожное, пугающее событие и стремятся избегать любых напоминаний о ней в повседневной жизни.

Выделены три основные группы студентов в зависимости от их отношения к смерти: группа с недифференцированным отношением к смерти; группа с сильно выраженным страхом смерти и высокой ценностью жизни; группа с преобладающим нейтральным принятием смерти как естественного явления. Студенты, которые в большей степени относятся к смерти как к возможности бегства от страданий и трудностей, воспринимают свою жизнь как неаутентичную, не могут ориентироваться в себе и своем внутреннем мире, у них преобладает отсутствие ответственной включенности в собственную жизнь. В случае отношения к смерти как к естественному явлению, человек больше включен в собственную жизнь, наполненную личностно-значимым смыслом и в целом переживаемую как аутентичную.

Список литературы:

1. Гаврилова, Т.А. Экзистенциальный страх смерти и танатическая тревога: методы исследования и диагностики / Т.А. Гаврилова // Прикладная психология. – 2001. – №6. – С. 1 – 8.
2. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). – М.: Смысл, 2000. – 18 с.
3. Лэнгле, А. Экзистенциально-аналитическая теория личности: Сборник статей: Пер. с нем. – М.: Генезис, 2005. – 159 с.

4. Майнина, И.Н. Стандартизация методики «Шкала экзистенции» А. Лэнгле, К. Орглер / И.Н. Майнина, А.Ю. Васанов // Психологический журнал. – 2010. – том 31, №1. – С. 87-99.

5. Чистопольская, К.А. Адаптация методик исследования отношения к смерти у людей в остром постсуициде и в относительном психологическом благополучии / К. А. Чистопольская [и др.] // Социальная и клиническая психиатрия. – 2012. – т.22, №2. – С. 35-42.

6. Ялом, И. Экзистенциальная психотерапия / Пер. Т. С. Драбкиной. – М.: «Класс», 1999. – 321 с.

7. Wong P. T. P., Tomer A. Beyond terror and denial: the positive psychology of death acceptance / Paul T. P. Wong, A. Tomer // Death Studies, 35, 2011 Taylor & Francis Group, LLC. pp.99-106.

СОВЛАДАНИЕ С НЕГАТИВНЫМИ СОБЫТИЯМИ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ У ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКИХ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Гончарова Светлана Сергеевна

Белорусский государственный педагогический университет имени М.Танка, г.Минск

Рассматривается проблема совладания с трудностями и специфика событийной сферы воспитанников детских интернатных учреждений в младшем подростковом возрасте.

На протяжении жизненного пути человека спектр жизненных ситуаций и репертуар способов их разрешения могут существенно меняться. Подростковый период характеризуется появлением ряда специфических черт, важнейшими из которых являются: стремление к общению со сверстниками, желание утвердить свою самостоятельность, независимость и личностную автономию. Традиционно подростковый возраст рассматривается как период отчуждения от взрослых, со стремлением им противостоять, отстаивать свою независимость: «...наблюдаются внутреннее недовольство, беспокойство, стремление к одиночеству, самоизоляция, иногда сопровождающиеся враждебной установкой по отношению к окружающим...» [1]. Это возраст «хаотичности» и неустойчивости интересов, снижения интереса к учебе, изменений в познавательной сфере.

Отечественные авторы все чаще обращаются к проблеме возрастных особенностей совладания (Сирота Н.А., Никольская И.М., Грановская Р.М., Крюкова Т.Л. и др.), отмечая, что способность ребенка справляться с трудной жизненной ситуацией зависит от многих факторов: социального и эмоционального благополучия в момент события; опыта привязанности и близких отношений со взрослыми; присутствия и заботы близких ребенку людей в трудный момент жизни, индивидуальной динамики переживаний, личностных характеристик, способов реагирования и др.[3, 4, 5]. Так по результатам исследований младшие школьники отличаются использованием в трудных ситуациях психологических защит и эмоциональных стратегий совладания; подростки – демонстрируют «обедненную вариативность поведенческого, эмоционального и когнитивного реагирования», использование таких способов как «избегание проблемы», «отрицание» и

«агрессия»; юноши отличаются доминированием в репертуаре активных поведенческих способов преодоления («решение проблем», «достижение»), что является новообразованием возраста и использованием «ухода из поля проблемной ситуации (отвлечение)», как возрастного феномена [4, 6, 7].

Основные психологические исследования воспитанников детских интернатных учреждений направлены преимущественно на изучение познавательных процессов и личностных свойств, трудностей межличностного взаимодействия, изучению же событийной сферы и совладания с трудностями отводится незначительное внимание. Слабая научная разработанность проблемы совладающего поведения воспитанников детских интернатных учреждений и непосредственные запросы практики определили цель нашего исследования: выявить особенности совладающего поведения воспитанников детских интернатных учреждений в младшем подростковом возрасте.

Мы предположили, что существуют особенности в репертуаре используемых способов совладания с негативными событиями у воспитанников детских интернатных учреждений младшего подросткового возраста в отличие от их сверстников, воспитывающихся в семьях. Для получения сведений о значимых событиях и связанных с ними переживаниях (грустных или радостных, негативных или позитивных) в исследовании использовались методика «Психологическая автобиография» Е.Ю. Коржовой, для изучения совладания – «Опросник копинг-стратегий школьного возраста» П. Джонса (адаптация В.М. Ялтонского, Н.А. Сироты)[4]. В исследовании участвовало 60 младших подростков: 30 подростков интерната и 30 – из полных семей.

События жизненного пути, представленные в психологической автобиографии младших подростков. В нашем исследовании единицей анализа жизненного пути выступило событие, «то, что отобрано из среды, все те моменты, которые имеют отношение к данной личности и отобраны из личности...» [2].

Выявлено, что продуктивность событийной сферы жизненного пути (богатство психологического времени, богатство и легкость актуализации образов прошлого и будущего) у воспитанников интерната меньше (среднее значение количества событий $M=7,0$), чем у детей, воспитывающихся в семьях ($M=8,9$). Данная тенденция прослеживается и относительно представленности негативных событий в биографии младших подростков двух выборок, что свидетельствует о большем беспокойстве о своем будущем, об ориентации на «хорошее и радостное в жизни» у воспитанников детских интернатных учреждений.

Существуют значимые различия в показателе среднего времени антиципации ($U=335,00$; $p=0,01$): у воспитанников интерната события будущего «сфокусированы» вокруг настоящего, удалены в среднем на 2,9 года, в то время как у младших подростков, воспитывающихся в семьях – на 5,6 лет вперед.

Наиболее значимыми для воспитанников интерната являются события, относящиеся к сферам «Я» и «Родительская семья», у подростков, воспитывающихся в семьях – «Я» и «Учеба». Трудности чаще всего возникают у воспитанников интерната в сфере «Я», у подростков из семей – в сфере «Здоровье».

Способы совладания с трудными ситуациями в младшем подростковом возрасте. Для большинства воспитанников интерната характерно использование социально приемлемых стратегий совладания: «Смотрю телевизор, слушаю музыку»

(82%), «Стараюсь забыть» (73%), «Играю во что-нибудь» (64%), «Говорю с кем-нибудь» (64%), «Гуляю, бегаю, катаюсь на велосипеде» (61%). На вопрос о том, какие способы *помогают* снять напряжение, беспокойство, справиться с негативными событиями (эффективные с точки зрения подростков), больше всего положительных ответов среди воспитанников интерната получили следующие: «Смотрю телевизор, слушаю музыку» (70%), «Мечтаю, представляю себе что-нибудь» (64%), «Гуляю вокруг дома или по улице» (55%), «Остаюсь сам по себе, один» (55%); «Говорю с кем-нибудь» (52%). Не популярными оказались «Воплю и кричу» (6%), «Бью, ломаю или швыряю вещи» (15%), «Дразню кого-нибудь» (18%), «Схожу с ума» (18%). Эти стратегии можно отнести к защитным механизмам реализации в действии и частично – к эмоциональным способам отреагирования.

Подростки из семей прибегают к следующим стратегиям: «Смотрю телевизор, слушаю музыку» (73%); «Стараюсь расслабиться, оставаться спокойным» (70%); «Стараюсь забыть» (61%); «Играю во что-нибудь» (58%); «Мечтаю, представляю себе что-нибудь» (58%). Эффективными с точки зрения подростков, являются следующие стратегии: «Мечтаю, представляю себе что-нибудь», «Стараюсь расслабиться, оставаться спокойным», «Смотрю телевизор, слушаю музыку» (58%).

Между младшими подростками интерната и подростками из семей существуют *значимые различия* в использовании следующих стратегий: «Плачу и грущу» ($U=379,50$; $p=0,01$); «Борюсь или дерусь с кем-нибудь» ($U=429,00$; $p=0,04$); «Молюсь» ($U=412,50$; $p=0,03$); «Гуляю, бегаю, катаюсь на велосипеде» ($U=412,50$; $p=0,05$). В большей степени, указанные копинг-стратегии, склонны использовать подростки, воспитывающиеся в условиях интерната. Такие способы совладания как «Молюсь» ($U=396,00$; $p=0,02$) и «Говорю с кем-нибудь» ($U=412,50$; $p=0,05$) чаще помогают справиться с жизненными трудностями воспитанникам интерната.

Таким образом,

1) младшим подросткам свойственна естественная для человека опора на радостные события; высокая продуктивность событий прошлого, по сравнению с ожидаемыми событиями; низкая продуктивность восприятия негативных событий прошлого и будущего, по сравнению с позитивными;

2) у воспитанников детских интернатных учреждений существуют особенности событийной сферы по сравнению с подростками из семей: меньшая устремленность в будущее (потенциальность жизненного пути); значимость событий, относящиеся к сферам «Я» и «Родительская семья», у подростков, воспитывающихся в семьях – «Я» и «Учеба»; преобладание негативных (грустных) событий, относящихся к личностно-психологическому типу – сфере «Я», у подростков из семей – к биологическому (сфере «Здоровье»);

3) наиболее часто встречающимся способом совладания со стрессовой ситуацией в двух группах оказался уход от реальности при помощи теле-, видео-, аудиотехники и компьютерных игр – «Смотрю телевизор, слушаю музыку, играю в компьютер»;

4) воспитанники интерната чаще, чем подростки из семей, используют стратегии, связанные с верой в Бога и в высшие силы («Молюсь»), ищут «плечо», на которое можно положиться («Говорю с кем-нибудь»), проявляют физическую агрессию («Борюсь или дерусь с кем-нибудь») и двигательную активность («Гуляю, бегаю, катаюсь на велосипеде»).

Список литературы:

1. Выготский, Л.С. Динамика и структура личности подростка // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И.И. Ильянова. – М.: МГУ, 1980. – С.35 – 42.
2. Выготский, Л.С. Лекции по педологии / Л.С. Выготский. – Ижевск, 1996. – 278 с.
3. Крюкова, Т.Л. О методике измерения стилей совладания – копинга у подростков ACS (ЮКШ) // Сб. материалов науч.-практ. конф. – Кострома, 2002. – С. 38 – 44.
4. Никольская, И.М. Психологическая защита у детей. / И.М. Никольская, Р.М. Грановская – СПб.: Речь, 2000. – 507 с.
5. Сирота, Н.А. Копинг-поведение в подростковом возрасте: Автореф. дис. ... докт. мед. наук. / Бишкек – СПб.: ПНИ, 1994. – 20 с.
6. Хазова, С.А. Исследование социально-психологических трудностей и копинг-стратегий одаренных старшеклассников и их сверстников // Психология и практика: Сб. науч. трудов. – Кострома, 2002. – С. 110 – 119.
7. Фролова, С.В. Исследование стратегий преодоления кризисных ситуаций в подростковом возрасте // Психологическая помощь подростку в кризисных ситуациях. – Саратов, 2005. – С. 10 – 18.

**АНАЛИЗ И РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО
СФОРМИРОВАННОСТИ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Лисецкая Ирина Анатольевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского» (г. Ялта)

В статье определены критерии, показатели, уровни сформированности речевой культуры будущих учителей филологических специальностей; проанализированы результаты экспериментальной работы по сформированности речевой культуры будущих учителей филологических специальностей.

Ключевые слова: речевая культура, учителя-филологи, моделирование, экспериментальная работа.

The article defines the criteria, indicators, levels of development of speech culture of future teachers of philological specialties; analyzed the results of experimental work on the development of speech culture of future teachers of philological specialties.

Keywords: speech culture, teachers-philologists, modeling, experimental work.

Введение. В современных условиях функционирования и развития системы образования как никогда остро стоит задача повышения эффективности обучения и воспитания подрастающего поколения. Это предусматривает совершенствование всех звеньев системы образования, а также улучшения качества профессиональной подготовки педагогов.

На современном этапе высокий уровень речевой культуры становится важнейшим профессионально-личностным качеством учителя, особенно учителя-филолога, так как полное проявление его профессиональных качеств отражается именно средствами речи. Таким образом, педагог может реализовывать себя в

различных жизненных ролях, корректировать ход межличностного общения, эффективно проявлять свои профессиональные качества, что обеспечит результативность и эффективность его деятельности. Качественно новый подход к подготовке будущих учителей филологических специальностей – социальный заказ современного общества.

Цель статьи – проанализировать результаты экспериментального обучения по предложенной системе формирования речевой культуры будущих учителей филологических специальностей.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день уровень речевой культуры студентов остается не до конца изученным. Не определена роль речевой культуры в контексте гуманитарного образования студентов, их жизненного самоопределения и самореализации. О возрастающем интересе педагогической науки к изучению такого феномена, как речевая культура, свидетельствуют ряд терминов, появившихся в последнее время: «речевое мастерство» (В.П. Чихачев [9]), «учебная педагогическая речь» (Ю.В. Рождественский [5]). Очень точно значимость теоретической и практической работы по развитию речевой культуры всех слоев населения формулирует Н.И. Формановская: «Совершенно необходимо срочное широкое, массовое обучение людей тем аспектам и направлениям, ...которые уже имеют более или менее надежную базу-культуре речи, стилистике, риторике, теории общения». [7, с. 3]. Необходимо отметить возросший интерес ученых к проблеме развития речевой культуры (В.А. Григорьева-Голубева [1], А.В. Комар [2], С.С.Коровин [3], А.Н. Ксенофонтова [4], С.В. Тарханова [6], А.П. Храменко [8], В.П. Чихачев [9]). Термин «речевая культура» – это, по мнению названных исследователей, совокупность знаний, умений, навыков, обеспечивающих незатрудненное построение речевых высказываний для оптимального решения задач общения. Основопологающее в речевой культуре – речь, в которой главным качеством являются правильность языковых норм, правильность стиле-речевых употреблений, качество содержания речевого общения, качество и этичность коммуникативных намерений. Это вид деятельности членов общества, который проявляется в использовании языка в процессах общения и мышления. Речь – самая яркая человеческая принадлежность жизнедеятельности каждого человека, представляющая уровень его общего развития и культуры. Речевая культура человека является одной из составных частей общей культуры, связана с культурой мышления, чувств, культурой поведения, во многом определяет качества нравственного воспитания личности, влияет на эффективность коммуникативной деятельности. Речь рассматривается как явление не только лингвистическое, но и психологическое, этическое и эстетическое.

Проблема формирования речевой культуры студентов-филологов на сегодняшний день до конца так и не решена. Многие вопросы, связанные с культурно-речевым аспектом формирования личности студента, остаются неразработанными. В частности, недостаточно изучена проблема формирования речевой культуры студентов-филологов в период их обучения в университете, нечетко обозначены особенности и условия организации данного процесса в общей системе вузовского образования.

Организация эффективного управления качеством педагогической подготовки в вузе предполагает переход от эмпирического описания, методологического и