

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 37.3.54+616.89

**А. В. ЗАТОМСКАЯ  
О. И. КУРДУМАНОВА**

Омский государственный  
педагогический университет

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ХИМИИ ДЛЯ ТРЕНИРОВКИ И РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ С НЕВРОЛОГИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ**

Статья посвящена проблеме развития и коррекции слуховой и зрительной памяти учащихся в образовательном процессе по химии. Описаны основные способы развития памяти учащихся на уроках химии, организация обучения детей в больнице и результаты педагогического эксперимента.

**Ключевые слова:** память, развитие на уроках химии, познавательные способности, способы развития.

Основная задача школы — научить учиться, а чтобы овладеть основными операциями, действиями, методами учения, необходимо задействовать все познавательные способности учащихся. Познавательные (когнитивные способности) — это естественные средства познания, являющиеся индивидуальными качествами человека [1]. К познавательным способностям относят речь, внимание, память, мышление, праксис, регуляцию поведения.

Результаты научных исследований показывают, что состояние здоровья детей по России больше всего ухудшается в возрасте от 7 до 17 лет. За последние

10 лет распространенность хронических болезней среди учащихся среднего звена и старших классов увеличилась на 40 %. В структуре хронических болезней ведущее место занимают заболевания костно-мышечной системы (24 %), органов пищеварения (23 %), нервной системы и психической сферы (20 %) [2]. То есть в современной школе практически нет абсолютно здоровых детей. Болезни нервной системы оказывают значительное воздействие на познавательные способности учащихся и сопровождаются значительными нарушениями памяти. Поэтому перед учителем стоят задачи не только прак-

тического освоения знаний, но и необходимости развития, корректирования нарушений познавательной сферы школьников.

В процессе обучения от учащихся постоянно требуется запоминание материала, заучивание терминов и специфического языка учебного предмета, что определяет необходимость высокого уровня развития данной познавательной способности.

Память — это свойство нервной системы, способность человека записывать, хранить и воспроизводить пережитый опыт в своем сознании и поведении [3].

В зависимости от длительности хранения материала выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную, долговременную и генетическую память [4]. Память делится на несколько процессов: запоминание, сохранение и воспроизведение. Во время воспроизведения, в свою очередь, совершаются процессы узнавания, воспоминания, припоминания [5]. В зависимости от преобладающего в процессе функционирования памяти анализатора выделяют двигательную, зрительную, слуховую (осозательную, обонятельную, вкусовую), эмоциональную и другие виды памяти [6]. Самыми «задействованными» видами являются слуховая и зрительная память.

Дисфункции когнитивных возможностей (особенно нарушение памяти) влияют на учебные возможности учащихся, что приводит к «выпадению» учащихся из учебного процесса. Когнитивные нарушения памяти в общем случае представляют собой ухудшение показателей основных познавательных способностей.

Появление различных методик улучшения памяти связано с разными подходами к этому вопросу и неоднозначностью понимания данного процесса. Не существует универсального способа оптимизации работы мозга для сохранения и воспроизведения информации. Но все методы развития имеют право на существование, поскольку являются инструментом для достижения цели — улучшения памяти. Успех возможен только при условии регулярных занятий, свой мозг необходимо держать в определенном тоне, так же как и мышцы тела.

Химия является обязательным учебным предметом, входящим в недельную нагрузку каждого учащегося 8–11 классов, находящихся на лечении в больнице. Согласно учебному плану неврологического отделения, занятия по химии проводятся один раз в неделю в течение получаса. В связи с этим мы разработали тематическое планирование курса химии 8 класса на основе программы О. С. Габриеляна с учетом недельной нагрузки учащихся по химии.

Согласно типовому положению «Об организации обучения учащихся, находящихся на длительном лечении в больнице» обучение детей в больнице учителя осуществляют по программам общеобразовательной школы в соответствии с учебными планами установленного образца, представленными в типовом положении. В больнице с учащимися устанавливается групповая или индивидуальная форма организации учебной работы. Педагогический коллектив строит учебно-воспитательную работу по расписанию с учетом данных о состоянии здоровья детей (по согласованию с главным врачом больницы). Ежедневная учебная нагрузка на одного учащегося не должна превышать 3–3, 5 учебных часов.

Химия является достаточно специфическим предметом в школе и обладает высокими дидактическими возможностями для развития и тренировки

памяти. При разработке и отборе методик развития и тренировки памяти необходимо учитывать, что они должны иметь кратковременный по продолжительности характер (не более 5–7 минут), простоту в подготовке к проведению, простые в формулировке задания для учащихся, занимательный характер.

Учитывая ограничения у детей с заболеваниями, условия организации учебного процесса и дидактические возможности химии, мы провели отбор и разработку собственных существующих методик развития памяти учащихся на уроках химии, виды и особенности которых представлены в табл. 1.

Так, например, карточки с символами химических элементов используются большим количеством учителей. Это связано с тем, что такой прием позволяет тренировать как зрительную, так и слуховую память. На уроке «Периодическая система химических элементов Д. И. Менделеева. Знаки химических элементов» в больнице мы использовали следующий прием: учитель показывал учащимся карточку с символом химического элемента, четко и громко проговаривал произношение и название. Так, в течение 3–5 минут учитель называл 18–20 химических элементов. Задача учащихся — воспроизвести как можно больше знаков химических элементов, их произношение и название. Эта методика позволяет эффективно организовать процесс запоминания знаков химических элементов учащимися.

Такая дидактическая игра, как «Химическое лото», регулярно используется учителями на уроках химии, целью ее является тренировка зрительной памяти, кроме того, происходит и тренировка внимания. Суть ее сводится к тому, что у учащихся есть игровые поля, которые необходимо закрыть соответствующими карточками. Эффективно позволяет запоминать знаки химических элементов, номенклатуру названий неорганических соединений. Мы использовали данную игру на уроках «Химические формулы. Относительная атомная и молекулярная массы», «Аморфные и кристаллические вещества», «Химические реакции. Закон сохранения массы веществ. Химические уравнения».

На уроках «Изотопы как разновидности атомов химического элемента», «Типы химической связи», «Простые вещества — металлы», «Электролитическая диссоциация», «Оксиды: классификация, свойства» использовались различные способы работы со схемами, направленные на развитие зрительной памяти: исправление ошибок в схеме, составление схемы по тексту, заполнение пробелов.

На уроках «Генетическая связь между классами неорганических веществ», «Кислоты в свете ТЭД, их классификация, свойства» была использована методика «крестики-нолики» для развития зрительной памяти. Суть этой методики заключается в том, что необходимо найти выигрышный путь, который отвечает определенной закономерности или одному признаку. Так, например, на уроке «Генетическая связь между классами неорганических веществ» нужно найти выигрышный путь, зачеркнув прямой линией уравнения реакции, характеризующие цепочку превращения металла.

На уроке «Основания» использовалась методика «лабиринт» для тренировки зрительной памяти. Суть ее заключается в том, что ученики должны провести линию по формулам оснований, двигаясь по ломаной линии, не «перескакивая» ячейки, без прерывания линии. При этом им необходимо запомнить формулы встречающихся оснований. На выполнение задания дается 2 минуты. Затем учитель проверяет

## Способы развития памяти на уроках химии

Вид	Особенности	Темы уроков	Вид тренируемой памяти
Дидактическая игра			
Химическое лото	Игровые поля необходимо закрыть соответствующими карточками	Химические формулы. Относительная атомная и молекулярная массы	Зрительная память
Химическое домино	Необходимо складывать карточки таким образом, чтобы каждая последующая карточка сочеталась с предыдущей по определенной закономерности	Типы химических реакций. Обобщение и систематизация знаний за курс 8 класса	Слуховая и зрительная
Модифицированная методика запоминания слов А. Р. Лурии.	Учитель несколько раз произносит 8 – 10 слов по теме, разделу химии, которые заучиваются учащимися и воспроизводятся по памяти в течение 1 мин	Предмет химии. Вещества. Превращение веществ. Роль химии в жизни человека. Краткие сведения по истории химии. Основные сведения о строении атомов	Слуховая память
Лабиринт	Нужно провести линию по формулам веществ, двигаясь по ломаной линии, не «перескакивая» ячейки, без прерывания линии	Основания	Зрительная память
Крестики-нолики	Необходимо найти выигрышный путь, который отвечает определенной закономерности или одному признаку	Генетическая связь между классами неорганических веществ.	Зрительная память
Ребусы	Нужно отгадать зашифрованный в рисунок термин или явление.	Простые вещества — неметаллы	Зрительная память
Кроссворд	Необходимо заполнить клетки словами	Периодическая система химических элементов Д. И. Менделеева. Знаки химических элементов	Зрительная память
Средства наглядности			
Работа со схемами	Учащимся необходимо исправить ошибки в схеме, составить схемы по тексту, заполнить пробелы	Изотопы как разновидности атомов химического элемента. Типы химической связи.	Зрительная память
Алгоритмы	Учащимся необходимо составить памятки, инструкции, шпаргалки самостоятельно или на основе шаблонов	Количество вещества. Моль. Молярная масса. Молярный объём газообразных веществ. Основные положения ТЭД	Зрительная и слуховая память
Рисунки	Учащимся необходимо описать рисунок (схему процесса), указав существенные признаки, воспроизвести по памяти рисунок	Электролитическая диссоциация	Зрительная память
Обучающие информационные карточки	Карточки содержат информацию, которые учащимся необходимо перевести на химический язык	Периодическая система химических элементов Д. И. Менделеева. Знаки химических элементов. Электроны. Строение электронных оболочек атомов химических элементов. Кислоты. Соли	Зрительная и слуховая память

выполнение задания. Далее забирает карточки с заданием и учащиеся по памяти записывают в тетрадь формулы оснований (обратить внимание на то, что есть повторяющиеся формулы), которые встретили в лабиринте и дают им названия. Учитель проверяет количество формул и правильную их запись.

На уроках «Растворение как физико-химический процесс. Растворимость», «Основные положения ТЭД» использовалась методика «шпаргалка» для тренировки слуховой и зрительной памяти. Учитель при изучении нового материала акцентирует внимание на вводимых терминах, поэтому предлагает учащимся записывать во время рассказа ключевые слова, затем дает осмыслить новый материал и предлагает написать «шпаргалку» по памяти по основным понятиям, вводимых на данном занятии. Далее учитель проверяет содержание шпаргалки и правильность определений понятий. Корректирует ошибки, еще раз проговаривает все определения. В конце занятия учитель проверяет, смогли ли ученики запомнить хотя бы часть определений понятий.

Также эффективным способом тренировки зрительной и слуховой памяти является использование

алгоритмов, памяток для решения расчетных задач, составления уравнений химических реакций. Алгоритмы мы использовали на уроках «Количество вещества. Моль. Молярная масса», «Молярный объём газообразных веществ», «Составление уравнений химических реакций», «Расчеты по химическим уравнениям». Так, например, на уроке «Молярный объём газообразных веществ» учитель при объяснении учебного материала проговаривает основные шаги решения задач на нахождение объема газообразных веществ при нормальных условиях по известному количеству вещества, затем предлагает учащимся составить памятку (алгоритм) решения задач в тетради письменно. А на уроке «Составление уравнений химических реакций» учитель объясняет учащимся основные правила составления уравнений химических реакций. Учащиеся повторяют за учителем ключевые моменты. Далее учитель проговаривает памятку составления уравнения химической реакции на конкретном примере. Далее учащиеся получают задание составить уравнение химической реакции на своем примере, проговаривая вслух памятку.

На уроках «Предмет химии. Вещества. Превращение веществ. Роль химии в жизни человека. Краткие сведения по истории химии», «Основные сведения о строении атомов» использовалась модифицированная методика запоминания слов А. Р. Лурии. Данная методика позволяет развивать слуховую память у учащихся. Учитель зачитывает пары слов или термины, изучаемые на данном уроке (в данной теме), учащиеся по памяти должны воспроизвести в тетради задание. Далее учитель с учащимися проверяют правильные ответы. Также можно использовать усложненные задания, как, например, на уроке «Чистые вещества и смеси. Разделение смесей. Очистка веществ». Учитель проговаривает учащимся в течение 2–3 минут способы разделения однородных и неоднородных смесей, которые учащиеся должны запомнить. Далее учитель устно спрашивает учащихся, какие способы относят к способам разделения однородных смесей, а какие к способам для разделения неоднородных смесей.

На уроке «Обобщение и систематизация знаний» использовали дидактическую игру «химическое домино». Суть методики заключается в том, что нужно составить максимальное количество возможных ионных уравнений, используя фишки домино с изображенными на них ионами.

Для обеспечения коррекции нарушений памяти мы проводили занятия с учащимися с обязательным включением тренировочных заданий на каждом занятии. Эксперимент мы проводили на базе одной из детских больниц города Омска в неврологическом отделении. Педагогический эксперимент состоял из двух этапов: формирующего и констатирующего. Эксперимент проводился вертикальный, не требующий контрольной группы. Педагогическое исследование проводилось на выборке учащихся 8 класса в количестве 44 человек. Эксперимент продолжался в течение учебного года. В начале формирующего этапа при помощи психологических методик мы определили уровень памяти учащихся в выборке [2, 7]. Мы сравнили полученные результаты состояния слуховой и зрительной памяти с нормами, установленными в методиках тестов, и пришли к выводу, что у учащихся слуховая и зрительная память имеют отклонения от нормы. Показатель слуховой памяти учащихся составлял в среднем 9,90 балла при норме 3 балла. Состояние зрительной памяти — 5,45 балла при норме 10 баллов. Затем с учащимися были проведены регулярные занятия по химии с включением разработанных методик, после которых снова провели исследование состояния зрительной и слуховой памяти учащихся. На конечном этапе эксперимента показатель слуховой памяти составил в среднем 7,7 балла, зрительной памяти — 8,5 балла. Чтобы оценить сдвиг показателей слуховой и зрительной памяти, мы использовали критерий Вилкоксона (критерий T), который позволяет установить

направленность и выраженность измерений [8]. С его помощью мы определили, являлся ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом. Результаты расчетов показали, что сдвиги показателей неслучайны и существует статистически значимое различие полученных результатов. В среднем показатель слуховой памяти улучшился на 2,2 %, зрительной — на 3,5 %.

Проведенный педагогический эксперимент показал, что разработанное методическое обеспечение положительно влияет на состояние памяти учащихся. Отметим, что методические разработки могут применяться учителями и в условиях медицинского учреждения, и в школе. Таким образом, химия как учебный предмет обладает высокими дидактическими возможностями для тренировки и развития памяти школьников с заболеваниями нервной системы.

#### Библиографический список

1. Познавательные способности [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ponjatija.ru/node/712> (дата обращения: 15.02.2013).
2. Горбачева, А. Кризисные дети. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.ng.ru/education/2009-03-17/8\\_besprizorniki.html](http://www.ng.ru/education/2009-03-17/8_besprizorniki.html) (дата обращения: 15.02.2013).
3. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. — М.: Изд-во МГУ, 1973. — С. 25–43.
4. Виды памяти и их особенности. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://azps.ru/articles/proc/proc35.html> (дата обращения: 20.05.2010).
5. Что такое память? [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://chtotakoe.info/articles/pamjat\\_259.html](http://chtotakoe.info/articles/pamjat_259.html) (дата обращения: 20.05.2010).
6. Немов, Р. С. Психология. В 2 кн. Кн. 1 / Р. С. Немов. — М.: ВЛАДОС, 2001. — С. 15–96.
7. Методика «Запомни рисунок». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://azps.ru/tests/pozn/rememp.html> (дата обращения: 10.03.2010).
8. Шелонцев, В. А. Непараметрические методы статистики в педагогическом исследовании: учеб. пособие / В. А. Шелонцев, Л. Н. Шелонцева. — Омск: Изд-во РИАЦ, 2009. — С. 18–20.

**ЗАТОМСКАЯ Анна Витальевна**, аспирантка кафедры химии и методики преподавания химии, учитель химии БОУ «СОШ № 80».

**КУРДУМАНОВА Ольга Ивановна**, доктор педагогических наук, доцент (Россия), профессор и заведующая кафедрой химии и методики преподавания химии.

Адрес для переписки: [zatomskayaav@gmail.com](mailto:zatomskayaav@gmail.com)

Статья поступила в редакцию 06.06.2013 г.

© А. В. Затомская, О. И. Курдуманова

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МИШЕНИ ПРЕВЕНЦИИ ХИМИЧЕСКОЙ АДДИКЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Статья посвящена выявлению социально-психологических мишеней профилактики химической аддикции несовершеннолетних. В основу статьи положен многолетний опыт работы по изучению наркозависимости в молодежной среде, а также результаты социологического опроса 50 несовершеннолетних в возрасте от 13 до 18 лет. Выявлены наиболее неблагоприятные факторы психологического и социального развития, влияющие на формирование аддиктивного поведения несовершеннолетних. Решения вопроса можно достичь, используя только превентивные меры употребления алкогольсодержащих и токсических веществ. Данные, полученные авторами, обосновывают необходимость вовлечения специалистов разного профиля в превентивную работу по предотвращению развития химических аддикций у несовершеннолетних

**Ключевые слова:** аддиктивное поведение, алкоголизм, наркомания, профилактика химической аддикции.

Проблема химических аддикций несовершеннолетних высоко актуальна. В настоящее время понимание термина аддикция многозначно. Мы будем понимать под аддикцией (согласно определению ВОЗ) состояние периодической или хронической интоксикации, вызванной повторным употреблением естественного или синтетического вещества, к которому имеется непреодолимое (компульсивное) влечение, сопровождаемое тенденцией к увеличению доз, повышением толерантности и синдромом отмены, при которых всегда имеется психическая и физическая зависимость от эффекта вещества. Под профилактикой мы понимаем комплекс мер, направленных на предупреждение химических аддикций.

Наркологическая ситуация и ситуация с употреблением алкоголя в последние годы в России значительно ухудшилась. Злоупотребление алкоголем, наркотическими веществами стремительно молодеет: все большее число несовершеннолетних приобретают «опыт» потребления алкоголя, наркотических и психотропных препаратов.

По данным наркологического учета уровень заболеваемости наркоманиями среди подростков почти в 2,5 раза выше, чем среди всего населения. Злоупотребляют наркотиками подростки в 6,3 раза чаще, чем население всех возрастов. За последние 10 лет число случаев смерти от употребления наркотиков увеличилось в 12 раз, а среди детей — в 42 раза.

Данные статистики неумолимо свидетельствуют о теснейшей связи роста наркомании в стране с ростом числа заболеваний СПИДом, вирусным гепатитом и другими серьезнейшими заболеваниями.

Проблема злоупотребления наркотиками является актуальной и в г. Омске.

В результате анализа материалов социологического обследования молодежных контингентов Советского административного округа г. Омска [1] с использованием метода анонимного анкетирования нами установлено, что наиболее широко употребление наркотических веществ распространено среди молодежи в возрасте 15–16 и 17–18 лет, преимущественно проживающей с родителями. Самым распространенным мотивационным фактором обращения молодежи к приему наркотических веществ с немедицинскими целями в Омске является любопытство: интенсивный показатель по округу — 338,6 на 10 тыс. населения. В большинстве случаев отмечается однократное самостоятельное употребление наркотика или в компании. По-видимому, физиологической зависимости от наркотических препаратов эта группа лиц не имеет.

Начиная с 1997 г. нами ведется практическая и научно-методическая работа по выявлению социально-психологических факторов, определяющих химическую аддикцию несовершеннолетних [1].

В частности, выявлено, что среди причин потребления наркотиков можно выделить основные и сопутствующие. К основным относятся: влияние знакомого наркомана, друзей, случайного знакомого, знакомых из школ (ПТУ) и вузов, родственников, других лиц с целью использования в своих корыстных целях и т.д. Среди сопутствующих заслуживают внимания: личные жизненные неурядицы, неумение провести свободное время и стремление не выделяться в компании. Как показывает наш опыт [1], для подростков, приобщающихся к потреблению наркотических веществ, характерен ряд психологических особенностей. Это удовлетворение лю-

бопытства относительно действия наркотического вещества; испытание чувства принадлежности с целью быть принятым определенной группой; выражение независимости, а иногда враждебного настроения по отношению к окружающим; познание приносящего удовольствие нового, волнующего или таящего опасность опыта; достижение «ясности мышления» или «творческого вдохновения»; достижение чувства полного расслабления.

Стремительное распространение наркотиков и наркомании среди молодежи также сопряжено с факторами, которые в сумме составляют благоприятный базис для развития подростковой наркомании. Это подростковый кризис, кризис общества, снижение жизненного уровня населения.

Социальный аспект проблемы заключается в том, чтобы понять специфику взаимоотношений между подростком, употребляющим наркотики, и разными уровнями его социального окружения.

С. Гурски [2] отмечал, что для подростка противоречия в жизни становятся непреодолимым личностным кризисом, порождающим отчаяние. Семья сегодня оказалась в глубоком кризисе: родители не имеют возможности показать позитивный пример своим детям. Традиционная культура стремительно деградирует. В поисках целостности подросток незаметно включается в делинквентную субкультуру с ее традициями, особым языком, системой ценностей, жизненных принципов, особых отношений. Делинквентная субкультура предстает сегодня как контркультура с гораздо большим потенциалом, нежели то, что мы пытаемся ей сегодня противопоставлять.

Актуальной в ракурсе изучения химических аддикций является также проблема злоупотребления алкоголем среди подростков. У подавляющего числа подростков нет признаков алкогольной болезни — отсутствует психическая и физическая зависимость. В последние годы это получило название «аддиктивного поведения». Преимущество данного термина в том, что он хорошо отражает присущую подростковому возрасту характерную черту, иногда называемую «первичным», «изначальным», «поисковым» подростковым полинаркотизмом. Начинаясь злоупотребление алкоголем тесно связано с социальной дезадаптацией подростков, нередко предшествует ей или усугубляет ее [3]. Аддиктивное поведение, т.е. злоупотребление без зависимости, обычно не требует лекарственного лечения, за исключением случаев тяжелой острой интоксикации. Учитывая комплексный, биопсихосоциодуховный характер проблемы химической аддикции у детей и подростков, рассматривать ее необходимо с позиций интегративного, междисциплинарного подхода.

С целью выявления социально-психологических мишеней превенции химической аддикции несовершеннолетних Н. В. Александровой и Н. В. Кмита [4] было предпринято исследование социальных аспектов алкогольной зависимости детей и подростков.

Исследование проводилось социологическим методом с помощью авторской анкеты среди 50 несовершеннолетних в возрасте от 13 до 18 лет, проживающих в Калачинском районе Омской области (табл. 1). Среди них 34 юноши (68 %) и 16 девушек (32 %) из трех учебных заведений: МКОУ «Гимназия № 1 г. Калачинска» (9 человек), МКОУ «Сорочинская СОШ» (19 человек), Калачинского агро-технического техникума (22 человека). Из общего количества 30 респондентов — жители Калачинского

Таблица 1

## Возрастная структура респондентов

возраст	количество человек	процент
17 лет	16	32 %
16 лет	11	22 %
18 лет	7	14 %
15 лет	6	12 %
13 лет	6	12 %
14 лет	4	8 %

района, 20 — жители г. Калачинска Омской области (табл. 1).

В результате анализа социологического опроса, выявлен целый ряд негативных тенденций. Больше половины опрошенных (54 %) отрицательно относятся к употреблению алкогольных напитков, в том числе и пива. Но, несмотря на это, 80 % респондентов все-таки пробовали пиво хотя бы раз, и только 20 % не пили пиво ни разу. Настораживает и тот факт, что среди респондентов есть и нормально относящиеся к употреблению алкогольных напитков (28 %), и совершенно равнодушные к этой социальной проблеме (18 %). 96 % опрошенных знают о вредном влиянии алкоголя, в том числе и пива, на растущий организм, причем узнали они об этом из разных источников, в первую очередь, от родителей и из профилактических бесед в школе. Самое большое количество респондентов (24 %) впервые попробовали пиво в возрасте 12–14 лет, 22 % опрошенных сделали это в возрасте 14–16 лет. Есть среди опрошенных даже такие, которые пили пиво еще до 10 лет. Основные причины первого употребления пива — любопытство (так ответили 52 % опрошенных), желание не отставать от сверстников в компании (14 %), стремление казаться взрослыми (4 %). 50 % респондентов впервые попробовали пиво в компании друзей, 5 % — с родителями дома, 5 % — дома в отсутствие других членов семьи. Из всех опрошенных 14 % употребляют пиво постоянно, то есть каждый седьмой уже имеет пагубное пристрастие к алкоголю. 36 % опрошенных указали, что родителям известно об употреблении ими пива, причем 62 % респондентов отмечают, что родители к этому относятся отрицательно. Среди друзей процент информированности о вредной привычке сверстников выше — 62 %, 52 % из них относятся к употреблению их друзьями пива вполне нормально. Сами друзья тоже употребляют пиво, так ответили 50 % опрошенных. Эти данные показывают, что достаточно большое количество несовершеннолетних не могут противостоять влиянию среды, не могут сформировать свою личностную позицию, что вредное воздействие пива недооценивается несовершеннолетними. Половина участвующих в опросе несовершеннолетних утверждает, что действительно можно стать алкоголиком, даже если из всех алкогольных напитков употреблять только пиво. 60 % всех опрошенных отметили, что смогли бы полностью отказаться от пива и других алкогольных напитков, если бы их смогли убедить во вреде употребления алкоголя.

Полученные результаты позволяют предположить, что при грамотно организованной системе профилактических мероприятий можно исправить ситуацию с ранней алкоголизацией несовершеннолетних.

Необходимо внедрять превентивные формы работы. Данные формы работы предпочтительны и с экономической точки зрения, т.к. требуют значительно меньших инвестиций, нежели собственно лечение страдающих химической зависимостью.

Работу с подростками, страдающими химической зависимостью, желательнее осуществлять комплексно. Единую команду, по нашему мнению, должны образовывать врач-психиатр, психолог, социальный работник. Каждый специалист реализует свое направление работы с клиентом. Клинико-динамические особенности заболевания, личность пациента, его индивидуальная семейно-бытовая и социальная ситуация в значительной мере определяют объем и характер превентивных мероприятий. Вклад каждого специалиста в объем выполняемой превентивной работы незаменим: врач осуществляет деятельность по раннему выявлению и лечению нервно-психических расстройств, снижающих защитные противо-аддиктивные барьеры психики, психолог реализует психодиагностический и психокоррекционный блок работы, специалист по социальной работе осуществляет в рамках своих должностных функциональных обязанностей профилактическую работу среди несовершеннолетних.

Деятельность специалиста медицинского профиля в превенции аддикции имеет свою специфику. Известно [5], что в ряде случаев предикторами аддикций в детском возрасте являются проявления нервно-психических расстройств. Эти симптомы: проблемы с поведением, вниманием, неврозоподобные проявления, зачастую являются невыраженными, воспринимаются как следствие педагогических ошибок или излишне психологизируются. Их лечение является компетенцией психиатра. А отношение к психиатрии в российском обществе стигматизированное, как показано в работе [6] и наших исследованиях (Н. В. Александрова с соавт. 2010, 2012 [7, 8]). Поэтому важным социальным направлением превенции аддикций является преодоление стигматизации психиатрии путем ее популяризации через СМИ, внедрения медицинских знаний в подготовку педагогов различного профиля. Нами накоплен и опубликован такой опыт [8, 9]. Иллюстрацией медийного осуществления превентивных мероприятий является участие автора в телепередаче на ГТРК «Омск» серии «Открытый педсовет» на тему «Наркотики и дети» [10].

Важным системообразующим компонентом является психокоррекционная и психопрофилактическая работа. В течение ряда лет на базе ЦСУМ Советского района г. Омска успешно проводились тренинги личностного роста для детей, страдающих химической аддикцией, которые зарекомендовали себя как один из высокоэффективных способов предупреждения аддиктивного поведения несовершеннолетних [1].

Итак, оценивая современное состояние проблемы химической аддикции несовершеннолетних, можно резюмировать следующее: химическая аддикция несовершеннолетних имеет свои особенности развития. Чем старше дети, подростки, тем большее их число приобщено к алкоголю и токсическим веществам, и тем труднее осуществлять превентивные мероприятия. Важную роль в распространении алкоголизации несовершеннолетних играют укоренившиеся в обществе алкогольные традиции. Приобщение детей и подростков к злоупотреблению токсическими веществами происходит в кругу ближайшего окружения: чаще всего это родители,

ближайшие родственники, сверстники. Нередко приобщение осуществляется происходит буквально с дошкольного возраста, что наносит не только ущерб детскому здоровью, но и создает реальную угрозу развития тяжелого заболевания — алкоголизма. Особенно чревато последствиями употребление спиртных напитков и токсических веществ в переходном возрасте у 10–16-летних, когда в развивающемся организме происходит дифференциация и совершенствование функций и систем, идет половое созревание. Употребление алкогольсодержащих и токсических веществ в этом возрасте способно задержать или вовсе остановить физическое и умственное развитие, формирование этических и нравственных категорий, высших форм мышления, эстетических понятий. Решить проблему формирования химической аддикции несовершеннолетних только с помощью юридических запретов невозможно. Все усилия должны быть сосредоточены на формировании «внутренних» ограничителей, то есть на воспитании устойчивости личности к употреблению алкоголя и наркотиков, на создании условий, в которых возможно удовлетворение актуальных потребностей несовершеннолетнего социально-приемлемыми способами.

Таким образом, при разработке мер профилактики алкогольной аддикции несовершеннолетних, необходимо учитывать социальные аспекты. Рациональная психологическая коррекция должна строиться на основании изучения мотивации аддиктивного поведения и с учетом выявленных социально-психологических факторов, этому поведению способствующих. Без знания мотивации и сопутствующих факторов наиболее известный метод психопрофилактики — санитарное просвещение — может оказаться недейственным. Например, санитарное просвещение традиционно ставит своей целью раскрыть вред для здоровья, который причиняют алкоголь и другие токсические средства. Но при этом не учитывается свойственное некоторым современным подросткам падение субъективной цены собственного здоровья.

Опыт нашей работы отчетливо указывает на то, что от младшего к старшему подростковому возрасту значительно снижается процент подростков с отрицательным отношением к алкоголю и токсическим веществам. Попытка ввести в учебных заведениях специальные «антиалкогольные и антинаркотические курсы», программы, неспособна существенным образом повлиять на эту тенденцию. Традиционные лекции, беседы, брошюры непривлекательны для подростков, а включение обязательных занятий в программу обучения способно провоцировать реакцию протеста и тем самым обесценивать преподносимые знания [2, 3]. Более действенна, на наш взгляд, яркая наглядная информация, передаваемая по телевидению, гармонично вплетенная в содержание передач, представляющих интерес для подростков, а также тренинги личностного развития, направленные на предотвращение химической аддикции. Кроме того, необходимо разрабатывать новые формы медико-психолого-социальной профилактики аддикций с учетом социально-психологических особенностей детей и подростков.

#### Библиографический список

1. Карпенко, Е. С. Актуальные проблемы психологической работы с наркозависимыми / Е. С. Карпенко, С. Г. Лафи. — Омск, 2009. — 138 с.

2. Гурски, С. Внимание — наркомания / С. Гурски. — М. : Медицина, 1988. — 144 с.
3. Личко, А. Е. Подростковая наркология : рук. для врачей / А. Е. Личко, В. С. Битенский. — Л. : Медицина, 1991. — С. 22–26.
4. Александрова, Н. В. Социальные аспекты алкогольной аддикции детей и подростков / Н. В. Александрова, Н. В. Кмита, Т. И. Иванова // Исследование и проектирование в социальной работе: теория и практика : сб. материалов VI заочн. Междунар. науч.-практ. конф. — Омск, 2013. — С. 114–121.
5. Леус, С. Э. Психологические особенности старших подростков с аддиктивным поведением / С. Э. Леус, П. И. Сидоров, А. Г. Соловьев // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. — 2007. — № 3. — С. 26–29
6. Липай, Т. П. Стигматизация как социальный феномен (методология исследования) / Т. П. Липай, А. К. Мамедов // Актуальные инновационные исследования: наука и практика. — 2011. — № 1. — С. 7–10.
7. Интегративный подход к решению проблемы стигматизации в детской психиатрии / Н. В. Александрова [и др.] // Исследование и проектирование в социальной работе: теория и практика : сб. материалов VI заочной Междунар. науч.-практ. конф. — Омск, 2012. — С. 169–170.
8. Александрова, Н. В. Интегративный подход к охране детского психического здоровья / Н. В. Александрова, О. М. Барышева, О. Е. Крахмелева // Онтогенетические аспекты психического здоровья населения : тез. докл. науч.-практ. конф. — Томск : Иван Федоров, 2010. — С. 118–120.

9. Социально-психологическая профилактика девиантного поведения у школьников, изменивших привычную образовательную среду / Н. В. Александрова [и др.] // Интегративный подход в теории и практике социальной работы: проблемы и пути решения : материалы IV заочн. Междунар. науч.-практ. конф. — Омск, 2010. — С. 192–198.

10. ГТРК «Омск» 12 канал : официальный сайт 12 канала [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://gtrk-omsk.ru/programs/pedsovet/?archive=1> (дата обращения: 16.04.2013).

**АЛЕКСАНДРОВА Наталья Викторовна**, кандидат медицинских наук, доцент (Россия), доцент кафедры психологии труда и организационной психологии Омского государственного технического университета (ОмГТУ).

**КМИТА Наталья Витальевна**, специалист по социальной работе организационно-методической службы бюджетного учреждения Омской области «Комплексный центр социального обслуживания населения Калачинского района».

**ЛАФИ Светлана Григорьевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и организационной психологии ОмГТУ.

Адрес для переписки: [natalie\\_v\\_al@inbox.ru](mailto:natalie_v_al@inbox.ru)

Статья поступила в редакцию 21.05.2013 г.

© Н. В. Александрова, Н. В. Кмита, С. Г. Лафи

УДК 37.013.42

**А. С. КОНДИНА**

Омский государственный педагогический университет

## ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ТРЕНИНГА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ С УЧАСТНИКАМИ КРАТКОСРОЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МЕЖДУНАРОДНЫХ ПРОГРАММ

В статье отражены основные идеи межкультурного общения, инкультурации и инкультуральной поддержки, рассмотрен вопрос о необходимости формирования навыков межкультурного общения для успешной инкультурации участников КОМП и описаны примеры практических занятий тренинга межкультурной коммуникации, апробированного на базе ОмГПУ, г. Омск, Россия.

**Ключевые слова:** общение, инкультурация, инкультуральная поддержка.

Развитие международных связей открывает новые возможности для межкультурного общения. При организации учебного процесса необходимо создавать условия, в которых может осуществляться межкультурное общение на занятиях английского языка, которые определяют условия и цели общения, рассматривая его как одно из проявлений само-

организации субъектности участников КОМП. Опираясь на концепцию М. С. Кагана о разновидностях общения, можно обозначить следующие этапы становления субъектности участников внутри группы: первый этап — вступление, второй — игровое общение, третий — конфронтация, четвертый — личностное общение. Безусловно, общение является



активной формой действенно-практической сферы деятельности [1].

Е. Ф. Тарасов считает, что один из способов познания чужой культуры состоит в поиске различий в сопоставляемых образах своей и чужой культур и в рефлексии над этими образами: образ своей культуры не должен заслонять образ чужой культуры. Только на когнитивном уровне возможно установление соответствий и различий между двумя языковыми картинами мира в результате сопоставления образов сознания своей и чужой культур. В этом случае обучение иностранному языку по сути, а не по форме приобретает характер диалога культур, которые Е. Ф. Тарасов описывает «общение образов разных культур в рамках одного сознания» [2]. Таким образом, по способности к проникновению, пониманию и принятию другой системы ценностей, применения иностранного языка в условиях реальных ситуаций и осуществлении эффективного общения с представителями других культур можно судить о сформированности языковой личности участника КОМП. Очевидно, что эффективная межкультурная коммуникация не может возникнуть сама по себе, ей необходимо целенаправленно учиться. Одним из подготовительных элементов инкультурации (обучение человека традициям и нормам поведения в конкретной культуре) является предварительное знакомство с культурой страны на расстоянии. Сегодня термин инкультурация может применяться по отношению как к иммигрантам, адаптирующимся к новым культурным условиям, так и участникам КОМП за рубежом, испытывающим культурные, психологические, социальные, личностные трудности в ходе программ. Инкультурация включает в себя формирование основополагающих человеческих навыков, как, например, типы общения с другими людьми, формы контроля за собственным поведением и эмоциями, способы удовлетворения основных потребностей, оценочное отношение к различным явлениям окружающего мира. Результатом инкультурации является эмоциональное и поведенческое сходство человека с другими членами данной культуры и его отличие от представителей других культур. По своему характеру процесс инкультурации более сложен, чем процесс адаптации, поскольку усвоение социальных законов жизни происходит гораздо быстрее, чем усвоение культурных норм, ценностей, традиций и обычаев.

Содержание процесса инкультурации составляет приобретение, следующих знаний и навыков: жизнеобеспечение; личностное развитие; восстановление энергетических затрат и разумеется социальная коммуникация (формальное и неформальное общение, путешествия, физические передвижения). Приобретение и развитие компонентов коммуникативных навыков представляет особую значимость для успешного межкультурного взаимодействия между участниками КОМП. Коммуникативные навыки относятся к оперативным способностям личности взаимодействовать адекватно и эффективно для ситуации. Многие из коммуникативных навыков оказываются полезными для роста межкультурной коммуникативной компетенции, поскольку они обуславливают успешность взаимодействия. К ключевым коммуникативным навыкам, которые могут быть использованы в различных межкультурных ситуациях, относятся: осознанное наблюдение, осознанное слушание, понимание своеобразия и тождественности и совместный диалог.

Целью данной статьи является описание опыта проведения практических занятий с участниками КОМП по формированию навыков межкультурного общения с участниками КОМП.

Предварительно нами была проведена диагностика направленности личности на себя, общение или дело, при интерпретации результатов которой выяснилось, что направленность на общение преобладает для 36 % анкетированных. Общение здесь выступает ради общения. Это может говорить о желании участников завести новые международные контакты, получить положительные эмоции, возможно, развить сотрудничество, однако, скорее всего, на настоящий момент без конкретных задумок и идей.

Исходя из этого, нами был смоделирован процесс социально-педагогической поддержки процесса подготовки к межкультурной адаптации студентов – участников КОМП. Разработанная автором модель социально-педагогической поддержки процесса подготовки к межкультурной адаптации студентов-участников КОМП в инокультурную контактную группу состоит из трех блоков: диагностический блок, критериально-оценочный блок, формирующий блок. Формирующий блок модели содержит программу, включающую инкультуральный модуль, предполагающий психологическую и инкультуральную подготовку участников и содержащий методические рекомендации для проведения практических занятий.

Инкультуральная поддержка участников КОМП направлена на формирование вторичной языковой личности участников КОМП, под которой понимается совокупность способностей человека к адекватному взаимодействию с представителями других культур. Основным средством формирования вторичной языковой личности является инкультурация индивида. Как отмечалось ранее, предполагающая следующие аспекты: процесс включения человека в определенные социальные отношения, в результате которого языковая личность оказывается своего рода реализацией культурно-исторического знания общества; активная речемыслительная деятельность по нормам и эталонам, заданным той или иной этноязыковой культурой (нарративная компетенция); процесс усвоения законов социальной психологии народа.

Роль тьютора-консультанта при инкультуральной поддержке заключается в определении источника информации о языке, культуре, быте страны обучения и особенностях ее народа, которые наиболее полно отражают интересные моменты, смоделировать проблемные ситуации и подтолкнуть участников программы на поиск самостоятельного решения в ходе обсуждения. Таким образом, тьютор-консультант должен смоделировать возможные ситуации, которые помогут сформировать действительные ожидания реальностям страны обучения КОМП.

Для реализации поставленной цели был адаптирован и дополнен тренинг межкультурной коммуникации (МКК) С. З. Гуриевой, а также материалы из англоязычных источников таких авторов, как Ting-Toomey, Brooks Peterson, Deena R. Levine [3, 4].

В основе тренинга межкультурной коммуникации лежит принцип культурного релятивизма, который означает признание самостоятельности и полноценности каждой культуры и отказ от этноцентризма и европо-центризма при сравнении культур разных народов. Межкультурный тренинг направ-

лен на практическое овладение ценностями, нормами, правилами представителей другой культуры.

Целью межкультурного тренинга является повышение компетентности участников в вопросах межкультурного взаимодействия.

При этом выделяются две приоритетные задачи: а) познакомить обучаемых с межкультурными различиями в межличностных отношениях, что требует участия в проигрывании ситуаций, которые протекают по-разному в разных культурах; б) сделать возможным перенос полученных знаний на новые ситуации, что достижимо, если обучаемый знакомится с самыми характерными особенностями другой для него культуры.

Достижение поставленной цели тренинга межкультурной коммуникации осуществляется в ходе тренинга при помощи специально подобранных упражнений, которые дают возможность участникам: представить себя за пределами собственной культурной зоны; понять многообразие мира, в котором мы живем; познакомиться с разнообразными культурами и формами контактов в них; научиться видеть проявления культурных разнообразий в позитивном ключе; сформировать позитивное отношение к установкам, ценностям, особенностям поведения представителей других культур.

Достижение поставленной цели происходит на **трех уровнях**: повышение когнитивной информированности: *когнитивный уровень — научиться думать*; выработка этнокультурной чувствительности: *эмоционально-аффективный уровень — научиться чувствовать*; повышение поведенческой компетентности: *когнитивный уровень — научиться взаимодействовать* в вопросах межкультурной коммуникации.

Программа межкультурного тренинга состоит из **трех частей**. **Теоретическая часть программы** предполагает осознание и понимание личностью специфических, культурных универсалий, проявляющихся в традициях, ритуалах, обычаях, обрядах. Осознание собственного этноцентризма, влияния этнических установок, стереотипов, предубеждений как препятствующих формированию этнокультурной компетентности. **Практическая часть программы** состоит в развитии этнокультурной чувствительности, повышении межкультурной компетентности в ситуациях межкультурной коммуникации, формировании стратегии управления и преодоления негативных этнических установок, отработке и закреплении навыков, необходимых для успешного межкультурного взаимодействия. **Методические основы тренинга** включают традиционные процедуры групповой работы, рефлексии опыта, дискуссии-беседы, интерактивное моделирование, ролевые игры, симуляция, групповые дискуссии. Использование этих методов позволяет подготовить участников к эффективным контактам с другими культурами, научить их понимать, чувствовать и анализировать как собственное поведение, так и поведение представителей других культур.

**Тренинг межкультурной коммуникации (МКК)**. Целью первого занятия тренинга МКК является знакомство его участников, создание и поддержание положительно заряженного климата внутри группы, а также первичное формирование представлений о культуре и формирование навыков межкультурного анализа. Рекомендуется начать первое занятие тренинга МКК с вступительного слова тьютора-консультанта, представить программу тренинга, обсудить план, режим работы, а также цели и ожидания

участников. На данном этапе необходимо выявить многоаспектность понимания ряда понятий: «культура», «коммуникация», «межкультурная коммуникация», «этноцентризм», «культурный релятивизм», «толерантность», «интолерантность» и заменить упрощенное понимание другой культуры как «чужой» более дифференцированным, многогранным понятием, а также показать роль этнических стереотипов, установок, предрассудков, предубеждений в межкультурном взаимодействии.

«Хеллоу – Бонжур» — одно из первых упражнений, рекомендуемых для проведения в самом начале тренинга. Суть упражнения заключается в знакомстве участников между собой при помощи приветствий, принятыми в разных культурах. Участникам предлагается вспомнить и воспроизвести традиционные формы приветствий, не повторяя друг друга. С самого начала МКК тренинга данное упражнение характеризует колорит межкультурного пространства. Далее целесообразно расширить представление участников МКК тренинга о понятии культура и ее скрытых и явных проявлениях. Для этого рекомендуется проведение упражнения «Айсберг». Название упражнения отражает само понятие культуры, поскольку культура подобна айсбергу. Человеческому глазу видна лишь верхняя его часть, в то время как основание скрыто под водой. В начале упражнения тьютору-консультанту рекомендуется предложить проанализировать название упражнения и выявить взаимосвязь между понятием культура и айсбергом. После вступительной части участникам МКК предлагаются заготовки с рисунком айсберга и списком понятий, которые являются характеристиками культуры (выражение лица, религиозные ритуалы, традиции, искусство, литература, отношение к лидерству, праздники, отношение к дружбе, кухня, понимание мира, этика на работе, музыка, картина мира, правила общественного поведения, религиозные взгляды, ценность времени, ценности и взгляды, мировоззрение, воспитание детей, жесты, отношение к известности, популярности, представление о скромности и сдержанности, особенности и манера питания, отношение к себе, понятие красоты, стиль одежды, отношение к собственному/личному пространству). Данные понятия необходимо разместить на рисунке айсберга выше или ниже линии воды согласно представлениям участников тренинга о культуре. Помните о том, что все, что находится выше линии воды, достаточно легко пронаблюдать в культуре, а то, что расположено ниже этого уровня, является неявным, требующим анализа. Участники могут заметить взаимосвязь между понятиями находящимися по разные стороны линии воды. В большинстве случаев незримые аспекты культуры имеют определяющее влияние на очевидные аспекты. Например, религиозные взгляды отражают религиозные ритуалы и традиции, стиль одежды и общие представления о скромности и сдержанности людей той или иной культуры. Тьютор-консультант провоцирует участников на обсуждение данных взаимосвязей в родной культуре и культурах других стран в свободной дискуссии.

Упражнение «Культурные ассоциации» представляет вербализацию темы национально-культурных различий. После того как участники разделятся на группы в 2–3 человека, им задается определенная культура и просят озвучить ассоциации с данной культурой. Участники обсуждают группой собственные ассоциации, затем обсуждение происходит со-

вместно со всей группой. По окончании дискуссии тьютор-консультант предлагает провести анализ озвученных культурных ассоциаций по следующим аспектам: а) какие ассоциации были неожиданными? б) какие из них наиболее точно отражали национально-культурные особенности? в) какие культурные ассоциации в наибольшей степени основаны на этнических стереотипах?

При моделировании отношений, приближенных к реалиям межкультурного взаимодействия, предлагается упражнение, в котором участникам тренинга предстоит принять решение относительно той или иной проблемной ситуации. Так, например, несколько ситуаций, имеющих отношение к образованию. Тьютор-консультант презентует ситуации и мотивирует участников тренинга МКК на их обсуждение в парах или небольших группах. Участникам тренинга МКК необходимо принять решение о том, как следует поступить студенту/преподавателю в следующих ситуациях. После обсуждения в парах или группах участникам предлагается выбрать одну ситуацию ее розыгрыша, предварительно продумав текст ситуации. Участники должны быть уверены в наличии точного решения ситуации.

1. Студент и преподаватель являются близкими друзьями вне класса. Они часто пьют вместе кофе или обедают. Тем не менее студент получает итоговую оценку «удовлетворительно, но ниже среднего уровня» по окончании курса. Студент считает, что преподаватель должен изменить оценку по крайней мере на «хорошо».

2. Перед группой преподаватель делает очевидную ошибку, которая смущает всех, кроме одного студента. Лишь этот студент считает, что эта намеренная ошибка со стороны преподавателя является отличным способом прояснить непонимание определенного момента темы.

3. Преподаватель, проверяя работы студентов, замечает, что у трех студентов одинаковые ошибки по определенным заданиям. Очевидно, что эти студенты жульничали. Преподаватель должен что-то сделать по этому поводу.

4. Студент оплатил достаточно большую сумму денег за обучение, однако преподаватель по интересующей его дисциплине не выполняет свою работу должным образом. Студент чувствует, что преподаватель не готовится к лекциям, поздно возвращает проверенные домашние задания, теряет слишком много времени на переключке и неважных отступлениях. Студент чувствует, что необходимо что-то сказать и сделать.

5. На курсе по мировой религии один из студентов постоянно пытается доказать, что ее/его религия самая лучшая. Такое поведение студента затрагивает других, и они жалуются преподавателю. Как следует поступить преподавателю?

#### Обсуждение.

1. Следует ли преподавателю устанавливать личные контакты со студентами? Поясните.

2. Должен ли преподаватель всегда быть авторитетом или возможно установление равных отношений?

3. Следует ли преподавателю быть строгим или снисходительным со студентами?

4. Следует ли преподавателю поощрять вопросы студентов?

5. Следует ли студенту чувствовать себя комфортно при выражении мнения, отличного от мнения преподавателя?

По окончании обсуждений и проигрывания ситуаций в качестве обратной связи участникам тренинга МКК может быть предложено написать небольшое сочинение о том, какие качества и характеристики делают преподавателя и студента хорошим, имеются ли отличия в понятии «хороший преподаватель» в разных культурах.

Заключительный круг, без которого невозможно представить тренинг законченным, завершает работу на тренинге. Каждому участнику предлагается в свободной форме осознать и сформулировать все, что было прожито за несколько занятий тренинга межкультурной коммуникации. Акцентировать внимание можно на вопросах о том, каким образом тренинг повлиял на поведение, какие чувства и мысли возникли у его участников. Также по окончании тренинга МКК тьютор-консультант может предложить его участникам заполнить анкету, целью которой является получение обратной связи относительно оценки самими участниками тренинга МКК собственной межкультурной компетенции. Данная анкета может также быть предложена участникам в начале и по окончании тренинга МКК. Каждый участник тренинга сможет самостоятельно сравнить полученные результаты, проанализировать их, проконсультироваться при необходимости с тьютором-консультантом или с другими участниками тренинга, получить рекомендации и сформировать дальнейшую траекторию для работы.

Таким образом, предложенные нами способы создания учебных ситуаций различны, но все они дают возможность смоделировать общение и помогают участникам КОМП научиться думать, чувствовать и взаимодействовать среди представителей разных культур.

#### **Библиографический список**

1. Каган, М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. — М. : Политиздат, 1988. — 399 с.
2. Тарасов, Е. Ф. Межкультурное общение — новая онтология анализа языкового сознания / Е. Ф. Тарасов // Этнокультурная специфика языкового сознания. — М. : Ин-т языкознания РАН, 1996. — С. 6–7.
3. Ting-Toomey S. Communicating Across Cultures / S. Ting-Toomey. — New York: The Guilford Press, 1999. — 354 p.
4. Levine Deena R. Beyond language. Intercultural communication for English as a second language / Deena R. Levine. — Prentice-Hall; Inc. A Simon & Schuster Company Englewood Cliffs : New Jersey, 1982. — 232 p.

**КОНДИНА Анна Сергеевна**, старший преподаватель кафедры иностранных языков.  
Адрес для переписки: annfom@gmail.com

Статья поступила в редакцию 27.05.2013 г.  
© А. С. Кондина

## ИЗМЕНЕНИЕ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ КУРСАНТОВ РЕЧНОГО УЧИЛИЩА В ПРОЦЕССЕ ПОГРУЖЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ СРЕДУ

В статье показаны изменения жизненных ценностей курсантов Омского командного речного училища им. капитана В. И. Евдокимова. Полученные результаты могут применяться в профессиональных колледжах в системе работы с юношами для оптимизации самоопределения, помощи в формировании будущего жизненного пути.

**Ключевые слова:** жизненные ценности, курсант, речное училище, психолого-педагогическое сопровождение.

Проблема формирования жизненных ценностей личности, острота ее проявления, вопросы становления представлений о будущем жизненном пути, о психологическом содержании и механизмах формирования жизненных стратегий личности являются слабо разработанными в современной науке. В научных исследованиях описаны типологии жизненных стратегий, но остается недостаточно ясным, каким образом происходит формирование жизненных ценностей личности, какие внутренние психологические механизмы задействованы в этом процессе и какие причины стоят за выбором того или иного варианта жизненного пути особенно у подростков и юношей, в частности курсантов речного училища.

Четырнадцать морей омывают Россию. Она имеет военный и гражданские флоты, проявляющие наибольшую приверженность к сохранению и прумножению своих исторических и геральдических традиций. Военно-морские, речные ритуалы и церемониалы, корабельные флаги и вымпелы, флотская форма с ее особыми знаками отличия и различия всегда вызвали восхищение не только у простых людей, но и у коронованных особ. «Книга устав морской, о всем, что касается доброму управлению в бытности флота на море» Петра I не просто регулировала внутреннюю жизнь и порядок службы на военных кораблях и судах, но по существу своему стала сводом кодифицированных морских обычаев и традиций [1]. Воля к победе, ненависть к врагу и любовь к родному кораблю, недопустимость спуска флага и сдачи противнику — буквально все, чем был наполнен этот исторический документ, переходило, как эстафета, от одного поколения русских моряков к другому.

В современных, быстро меняющихся условиях жизни в учебных заведениях Федерального агентства морского и речного транспорта ежегодно сотни темно-синих воротничков с тремя белыми полосками дружно взмывают вверх, чтобы плавно опуститься на плечи будущих «стражей морей и рек». Не является исключением Омское командное речное училище имени капитана В. И. Евдокимова — структурное подразделение среднего профессионально-

го образования Омского института водного транспорта (филиал) ФБОУ ВПО «НГАВТ». Основанное по инициативе Сибирского бюро ЦК профсоюзов водников, оно уже 92 года готовит не просто конкурентоспособных специалистов с глубокими научными знаниями и профессиональным мастерством, но и диалогической культурой, умением взаимодействовать с окружающей действительностью, знать и чтить флотские боевые и культурные традиции. Увеличивающаяся учебная загруженность, четкая организация рабочего дня дополняются необходимостью соблюдения требований к форменному обмундированию, строевой подготовки и несения вахтовой службы. Воспитательный процесс направлен на формирование духовно-нравственных ценностей личности. Совместный быт в «кубриках», утренний развод на плацу, прием пищи в «кают-компании» и наряд по «камбузу» позволяют курсантам ощутить себя частью одного судового экипажа, флотской семьи.

Обозначенная специфика учебного заведения вносит определенные коррективы в процесс формирования жизненных ориентиров: многое, что было важно до поступления в училище, изменяет свое значение. Все, что связано с будущей профессией, флотом, его традициями, историей развития, становится более весомым. Исследование изменений ценностей курсантов при этом представляет научную и практическую значимость.

На основе имеющихся данных и методик о формировании ценностных ориентаций (М. Рокич, А. Вардомацкий, Е. Бордина, Г. Олпорт, М. Гудман, С. Шварц), проведенных исследований К. С. Лисецкого, Е. В. Литягиной и исходя из психологических особенностей юношеского возраста, своеобразия профессий речника и моряка, нами был разработан и модифицирован опросник по ранжированию жизненных ценностей для курсантов речного училища, состоящий из пятнадцати пунктов [2–7].

В исследовании приняло участие 92 юноши, учащиеся второго и четвертого (выпускного) курсов. Для ранжирования были взяты следующие ценности: семья (родители, родственники); здоровье;

Таблица 1

## Сравнительная таблица жизненных ценностей курсантов второго и четвертого курсов

Жизненные ценности	Процентный показатель 2 курс	Процентный показатель 4 курс
Любовь	69 %	65 %
Коммуникативные ценности	57 %	30 %
«Флотское (курсантское) братство»	42 %	47 %
Лидерство	40 %	9 %
«Честь мундира»	37 %	33 %
Спорт	35 %	41 %
Признание	33 %	31 %
Самореализация	33 %	37 %
Свобода – независимость	32 %	10 %
Учеба – карьера – работа	10 %	35 %
Здоровье	10 %	40 %
Семья	10 %	31 %
Ценность себя как личности	9 %	10 %
Духовные ценности	9 %	10 %
Здоровый образ жизни	8 %	10 %

коммуникативные ценности (друзья, общение); самореализация; учеба – карьера – работа, лидерство (училище готовит специалистов для работы на судах в командном составе); спорт; свобода – независимость; любовь; признание (уважение окружения); «флотское (курсантское) братство» (поддержка друг друга в сложных ситуациях, долг перед сокурсниками, командой); «честь мундира» (принадлежность к флоту и его традициям, защита чести учебного заведения); здоровый образ жизни (без вредных привычек); ценность самого себя как личности; духовные (моральные и нравственные) ценности.

Из анализа полученных результатов было выявлено, что наиболее значимыми ценностями для курсантов второго курса стали: любовь, лидерство, «флотское (курсантское) братство» и общение. Для курсантов четвертого курса приоритеты несколько изменились. Приоритет переходит на профессиональную деятельность, что во многом связано с прохождением оплачиваемой производственной практики в период навигации. Наиболее существенными для них стали: любовь, «честь мундира», «флотское (курсантское) братство», спорт и здоровье. Незменной осталась ценность любви, так как особенности профессии предполагают длительную изоляцию в ограниченном пространстве (на корабле, теплоходе) и будущим речникам и морякам важно, чтобы их ждали на берегу. В этом они видят жизненную опору (табл. 1).

Расхождения в иерархии жизненных ценностей у второго и четвертого курсов вполне закономерны. К четвертому курсу рейтинг здоровья повысился на 6 пунктов. Это объяснимо наличием определенных требований к состоянию здоровья: если обследуемый курсант не пройдет обязательную медицинскую комиссию, то не будет допущен к работе на судне. Однако респонденты не связывают такие близкие ценности, как здоровье и здоровый образ жизни. Самый незначимый на втором курсе здоровый образ жизни поднимается всего на одну позицию к четвертому курсу и стоит на 14 месте!

Лидирующая ценность любви к четвертому курсу приподнимает с 13-го места на 8-е ценность семьи. Происходит взросление подростков, наступает жизненный этап, с которым традиционно связывают время создания семьи или мыслей об этом. Любовь теперь для курсантов понимается несколько по-другому и ассоциируется именно с будущей семьей.

«Флотское (курсантское) братство» по-прежнему занимает высокие позиции (с 3-го переходит на 2-е), что преимущественно вызвано процессом слияния курсантов со своей социальной ролью, осознанием чувства долга, которое, как отметил русский писатель И. С. Тургенев, есть якорь, с которого, если сам не захочешь, никогда не сорвешься.

Потеря значимости процесса самоутверждения на завершающем этапе учебы у будущих речников приводит к снижению ценности «лидерства» с 4-го на 15-е место. Ценность «самого себя» является несущественной, так как курсанты до конца не осознают глубину этого понятия. Возможно, это вызвано как возрастными особенностями и социальной средой, в которой находятся учащиеся, так и предпочтением иных аспектов жизни.

Обследуемые курсанты излишне самокритичны. Из-за этого возникает повышенная потребность к любви извне (постановка ценности любви на 1-е место), являющаяся, по сути, компенсаторным процессом. Курсанты идеализируют непоколебимую,

всепобеждающую любовь, наделяют своего партнера возвышенными качествами (по образному выражению респондентов, как Ассоль или Грей в «Алых парусах» у А. Грина»). Но эти ожидания не всегда успешны. Наблюдения показывают, что только в 30 % взаимоотношения сохраняются. В остальных случаях имеет место разочарование, которое в итоге приводит к депрессивным состояниям и недоверию к людям.

Таким образом, формирование жизненных ценностей курсантов Омского командного речного училища имени капитана В. И. Евдокимова подвержено влиянию возраста и латентных структурных ограничений, обусловленных спецификой учебного заведения. Динамика психологических проблем смысла жизни требует непрерывного психолого-педагогического сопровождения становления личности курсанта, так как позволяет курсантам быть подготовленными к сложным жизненным ситуациям и уметь их преодолевать.

## Библиографический список

1. Книга Уставъ морской. О всемъ, что касается къ доброму управленію въ бытности флота на морь. Напечатался повелѣніемъ ЦАРСКАГО ВЕЛІЧЕСТВА въ санктъ-петербургской Типографіи лѣта Господня 1720 Апрелья въ 13 день. – 245 с.
2. Вардомацкий, А. Ценности социальной группы и личности : автореф. дис. ... канд. социол. наук / А. Вардомацкий. – Минск, 1992. – 36 с.
3. Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – СПб. : Речь, 2004. – 70 с.
4. Леонтьев, Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д. А. Леонтьев // Психологическое обозрение. – 1998. – № 1. – С. 13–25.

5. Олпорт, Г. Становление личности : избр. труды / Г. Олпорт ; под общ. ред. Д. А. Леонтьева. — М. : Смысл, 2002. — 462 с.

6. Психология зависимости: профессиональный тезаурус / под ред. К. С. Лисецкого, Е. В. Литягиной. — Самара : Самарский университет, 2011. — 138 с.

7. Rokeach, M. The Nature of Human Values / M. Rokeach. — N. Y. : Free press, cop., 1973. — 438 p.

**МИХАЙЛОВА Лариса Борисовна**, аспирантка кафедры социальной психологии, педагогики и со-

циальной работы Омской гуманитарной академии, педагог-психолог Омского института водного транспорта (филиал) ФБОУ ВПО «НГАВТ».

**ПАТЫЛИЦЫНА Юлия Юрьевна**, кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин Омского института водного транспорта (филиал) ФБОУ ВПО «НГАВТ».

Адрес для переписки: mlaris@mail.ru

Статья поступила в редакцию 12.04.2013 г.

© Л. Б. Михайлова, Ю. Ю. Патылицына

УДК 37.015

**Н. Н. ЗАВЬЯЛОВА**

Сибирский государственный университет  
физической культуры и спорта,  
г. Омск

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МАТЕРИНСКОГО И ОТЦОВСКОГО ОТНОШЕНИЯ К РЕБЕНКУ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**В статье рассматриваются психологические особенности материнского и отцовского отношения к ребенку дошкольного возраста. Показаны отклонения в проявлении эмоций и чувств к ребенку, а также в действиях и поступках. Обоснована необходимость обучения матерей и отцов конструктивному проявлению отношения к ребенку, чтобы способствовать развитию личности дошкольника.**

**Ключевые слова:** материнское и отцовское отношение, ребенок дошкольного возраста, конструктивное отношение, личность, эмоции и чувства, действия и поступки.

Изменения, произошедшие в последнее время в российском обществе, в экономической и в других сферах, привели к изменению отношений между людьми. Коснулись они и семьи, влияя на отношения родителей и детей. Не составляют исключение и полные семьи, в которых матери и отцы любят своих детей, но не умеют конструктивно, т. е. позитивно для развития личности ребенка проявлять свое отношение к сыновьям и дочерям. В результате ребенок либо испытывает недостаток внимания, либо негативное отношение со стороны родителей. Исследование психологических особенностей проявления материнского и отцовского отношения к ребенку дошкольного возраста имеет практическое значение для Омской области. Важно устранить недостатки в проявлении материнского и отцовского отношения к сыну или дочери и научить матерей и отцов конструктивному отношению, чтобы способствовать конструктивному развитию личности ребенка-дошкольника.

Дети — это наше будущее. Дошкольный возраст — важнейший период в целостном процессе личностного развития ребенка, когда закладывается базис личности: формируется самосознание, происходит развитие восприятия, воображения, речи и образного мышления, начинает формироваться понятийное мышление. Дошкольный возраст является сензитивным периодом, когда дети открыты всему новому, любознательны, способны импровизировать, позитивно относятся к родителям, которые

выступают образцом для подражания [1–5]. Ребенок — «зеркальное отражение» своих родителей (Ч. Кули). Посредством проявления родительского отношения матери и отцы учат ребенка уже в дошкольном возрасте образцам проявления любви как отношения в будущем к своим детям (Р. В. Овчарова, М. И. Розенова, Г. Г. Филиппова). Но, чтобы вырастить социально успешную, самостоятельную личность, имеющую предпосылки создать счастливую семью и конструктивно относиться к своим будущим детям, родителям необходимо самим научиться конструктивно проявлять свое отношение к ребенку.

Мы рассматриваем материнское и отцовское отношение как чувство родителя к своему ребенку, транслируемое в особом роде переживании кровного родства, ответственности за его судьбу и подверженное динамическим изменениям (вслед за Р. В. Овчаровой) и выделяем следующие компоненты: биологический (стремление родителя к психофизиологическому контакту с ребенком), эмоционально-чувственный (эмоциональное отношение родителя к ребенку, определяющее характер их взаимоотношений), когнитивный (образ родительского отношения к ребенку) и поведенческий (совокупность реакций, действий и поступков при проявлении отношения к ребенку).

Неконструктивное отношение родителей может проявляться либо в чрезмерной опеке ребенка,

чрезмерном удовлетворении его желаний либо в недостатке внимания к его потребностям. В будущем это может привести к развитию у ребенка чрезмерной самоуверенности, к завышенной или, наоборот, заниженной самооценке, неумению преодолевать трудности, самостоятельно решать возникающие проблемы. Далее будут рассмотрены результаты исследования материнского и отцовского отношения к ребенку дошкольного возраста.

Исследование проводилось на базе детских дошкольных учреждений (ДООУ) №№ 303, 312, 119 г. Омска. Изучение психологических особенностей материнского и отцовского отношения к ребенку дошкольного возраста проводилось в полной семье. Выборка составила 80 семей с детьми дошкольного возраста, в том числе 80 пап, 80 мам и 80 детей от 3 до 7 лет — всего 240 человек.

В материнском и отцовском отношении к ребенку дошкольного возраста особую значимость имеют эмоции и чувства, проявляемые к ребенку, а также проявление отношения в действиях и поступках. Например, чрезмерность удовлетворения всех желаний ребенка, ограждение его от всех трудностей в будущем может негативно повлиять на развитие личности ребенка.

Для изучения разнообразных чувств матерей и отцов по отношению к ребенку-дошкольнику, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания личности ребенка применялся «Опросник родительского отношения» А. Я. Варги, В. В. Столина (ОРО).

При проведении исследования особенностей проявления материнской и отцовской любви к ребенку-дошкольнику условно все родители были разделены на три группы: 1) общая группа родителей; 2) группа матерей; 3) группа отцов. Аналогично дети тоже были распределены в три группы: 1) общая группа детей (обоих полов); 2) группа мальчиков; 3) группа девочек.

Анализ психологических особенностей материнского и отцовского отношения проводился по следующей схеме: сначала анализировались особенности материнского и отцовского отношения к детям обоих полов, а потом отдельно к сыновьям и к дочерям.

Анализ эмоционально-чувственного отношения к ребенку-дошкольнику показывает, что матери и отцы испытывают положительные эмоции и чувства и к сыновьям, и к дочерям, но при этом матери умеют лучше проявлять свое отношение эмоционально к сыновьям: 94 % (к дочерям — 89 %), а отцы — к дочерям: 96 % (к сыновьям — 77 %). Вместе с тем у матерей и у отцов выявлена чрезмерная эмоциональность в отношении к сыновьям и дочерям, а также стремление удовлетворить все их потребности. На это указывает высокий уровень симбиоза в материнском и отцовском отношении к сыновьям и дочерям. Однако матери и отцы больше тревожатся за дочерей, считают их более беззащитными, чем сыновей (выраженность по шкале «симбиоз»: матери к дочерям — 51 %; к сыновьям — 41 %; отцы к дочерям — 44 %; к сыновьям — 43 %).

В целом, проявление симбиоза выше у матерей, чем у отцов. Это можно объяснить тем, что у матери более тесная связь с детьми обоих полов, более высокая привязанность к ним. В эмоциональном отношении матерей и отцов к ребенку обнаружено стремление к инфантилизации сыновей (матери — 41 %; отцы — 42 %) и дочерей (матери — 41 %; отцы — 37 %). Это свидетельствует о том, что родители имеют неадекватное проявление эмоций и чувств (не

умеют конструктивно проявлять) и к сыновьям, и к дочерям. Это также свидетельствует о повышенной привязанности матери и отца и к сыну, и к дочери [6] и о повышенной ценности ребенка в полной семье.

Анализ результатов исследования представленный матерей и отцов, каким должно быть отношение к ребенку, показывает, что у них на высоком и среднем уровнях сформирован образ социально желательного материнского и отцовского отношения к сыновьям и к дочерям. Матери лучше представляют то, каким должно быть отношение к дочерям (к дочерям — 98 %; к сыновьям — 66 %), а у отцов к сыновьям (отцы — к дочерям — 81 %; к сыновьям — 85 %). Это можно объяснить гендерными особенностями родителя.

Исследование материнского и отцовского отношения в действиях и поступках к ребенку позволило выявить средний уровень авторитарного отношения к сыновьям и дочерям. Матери практически одинаково требуют дисциплины и послушания от дочерей (52 %) и от сыновей (51 %), отцы строже относятся к сыновьям (51 %), чем к дочерям (48 %). Это подтверждает безусловность МЛ, когда мать любит ребенка таким, какой он есть от природы [7], а также мысль И. С. Кона, И. В. Грошева о мужской дружбе. Сын, как мужчина, ближе к отцу, поэтому он более активно, чем к дочери, проявляет отцовскую любовь к нему.

Итак, материнское и отцовское отношение имеет важное значение для личностного развития ребенка-дошкольника. Посредством проявления своего отношения матери и отцы учат ребенка уже в дошкольном возрасте образцам проявления отношения в будущем к своим детям. Особую значимость для развития личности ребенка имеет проявление материнских и отцовских эмоций и чувств, а также действий и поступков по отношению к нему. У матерей и отцов из полных семей преобладает высокая эмоциональность при проявлении своего отношения к сыновьям, которая выражается в симбиотической привязанности к ребенку, стремлении оградить его от всех трудностей. У матерей и отцов хорошо сформирован социально желательный образ отношения к сыновьям и дочерям, однако они испытывают недостаток в средствах проявления своего отношения в действиях и поступках к ребенку, поэтому матерей и отцов необходимо обучать конструктивному проявлению своего отношения к ребенку.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что выделены данные о психологических особенностях проявления материнского и отцовского отношения к ребенку-дошкольнику. Результаты исследования могут найти применение в практике психокоррекционной, формирующей и развивающей работы с родителями как в детских садах, так и в различных дошкольных образовательных учреждениях.

#### Библиографический список

1. Овчарова, Р. В. Психология родительства : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Р. В. Овчарова. — М. : Академия, 2005. — 368 с.
2. Розенова, М. И. Отношения любви в контексте образования и развития личности : дис. ... д-ра психол. наук / М. И. Розенова. — М., 2008. — 479 с.
3. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. В 2 т. Т. 2 / А. С. Спиваковская. — М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. — 464 с.

4. Сухомлинский, В. А. Родительская педагогика / В. А. Сухомлинский. — Новосибирск : Зап.-Сиб. кн. изд-во, 1985. — 221 с.
5. Филиппова Г. Г. Психология материнства : учеб. пособие / Г. Г. Филиппова. — М. : Институт психотерапии, 2002. — 226 с.
6. Соловьёв, Н. Я. Брак и семья сегодня / Н. Я. Соловьёв. — Вильнюс : Минтис, 2008 — 226 с
7. Фромм, Э. Искусство любить / Э. Фромм. — Киев : Ника-Центр : Вист-С., 1998. — 224 с.

**ЗАВЬЯЛОВА Наталья Николаевна**, старший преподаватель кафедры психологии.  
Адрес для переписки: zavialova\_n@mail.ru

Статья поступила в редакцию 19.09.2013 г.  
© Н. Н. Завьялова

## Информация

### Гранты правительства Норвегии для обучения в бакалавриате, магистратуре и аспирантуре в Норвегии (государственная программа квот 2014 г.)

Норвежский центр международного сотрудничества в высшем образовании The Norwegian Centre for International Cooperation in Higher Education (SIU) сообщает о грантах правительства Норвегии студентам из развивающихся стран, Центральной, Восточной Европы и Центральной Азии для обучения в норвежских вузах (Quota Scheme, государственная программа квот).

Цель государственной программы квот — интернационализация норвежского высшего образования и помощь иностранным студентам в получении образования, которое полезно их родным странам. Список стран, граждане которых могут принимать участие в программе, опубликован на сайте SIU: <http://siu.no>

Программа предусматривает поддержку студентов, обучающихся по программам бакалавриата, магистратуры и аспирантуры. Общее количество стипендиатов — около 1100, из них 300 — из балканских стран, стран Восточной Европы и Центральной Азии. Отбор и прием студентов по программе осуществляют норвежские вузы.

Оператором грантовой программы является Норвежский Государственный образовательный фонд (The Norwegian State Educational Loan Fund).

Как правило, финансовая поддержка выделяется на срок до четырех лет обучения по одной или двум образовательным программам. Заочное обучение не финансируется.

В рамках программы студенты-иностранцы получают такие же средства, как и норвежские студенты, обучающиеся по аналогичной образовательной программе. 40 % от суммы предоставляется в виде гранта, 60 % — в виде кредита. Кредит считается погашенным, если студент по окончании курса обучения возвращается в родную страну. Студенты, которые остаются в Норвегии (или переезжают в какую-либо другую страну) после окончания учебы, должны самостоятельно погасить кредит.

Стипендиатам может быть предоставлено дополнительное финансирование для покрытия транспортных расходов (проезд в Норвегию). Студенты могут также подать заявку на финансирование одного ежегодного визита в родную страну, если образовательная программа длится дольше, чем один год, и заявку для оплаты командировочных расходов для участия в исследовательских полевых работах.

В большинстве случаев образовательные курсы, предлагаемые в рамках программы квот, проводятся на английском языке, поэтому заявителям, для которых английский язык не является родным, необходимо представить документ, подтверждающий степень владения английским. Каждый из вузов-участников программы предъявляет свои требования к знанию языка стипендиатами.

Заявки принимаются ежегодно до **1 декабря**.

Контактная информация: [kvote@siu.no](mailto:kvote@siu.no)

Подробная информация о программе квот на сайте SIU: <http://siu.no/>  
Перевод сообщения выполнен сотрудниками ИК «НТ-ИНФОРМ» ([www.rsci.ru](http://www.rsci.ru)) .  
Адрес публикации в Интернет [http://www.rsci.ru/grants/grant\\_news/267/234916.php](http://www.rsci.ru/grants/grant_news/267/234916.php)

Источник: [http://www.rsci.ru/grants/grant\\_news/267/234916.php](http://www.rsci.ru/grants/grant_news/267/234916.php) (дата обращения: 27.09.2013).