

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кузин Ф.А. Магистерская диссертация: Методика написания правила оформления и порядок защиты. — М.: Ось-89, 1999. — 302 с.
2. Васенина И.В., Сорокина Н.Д. Кадровая политика вузов в современных условиях // Высшее образование в России. — 1999. — № 6. — С. 48–49.
3. Сенашенко В.С., Казарин Л.И., Кузнецова В.А., Сенаторова Н.Р. О подготовке преподавательских кадров в магистратуре // Высшее образование в России. — 1997. — № 3. — С. 24–36.
4. Чернилевский В.Д. Дидактические технологии в высшей школе. — М.: Юнита-Дана, 2002. — 437 с.
5. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. — М.: Высшая школа, 1990. — 119 с.
6. Левина М.М. Технология профессионального педагогического образования. — М.: Академия, 2001. — 272 с.
7. Жураковский В.М., Приходько В.М., Федоров И.Б. Вузovsky преподаватель сегодня и завтра // Высшее образование в России. — 2000. — № 3. — С. 3–12.
8. Якунин В.А. Педагогическая психология. — СПб.: Полиус, 1998. — 639 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — 4-е изд. — СПб.: Питер, 2000. — 712 с.
10. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе, контекстный подход. — М.: Высшая школа, 1991. — 204 с.
11. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач. — М.: Российское педагогическое агентство, 1997. — 174 с.

Поступила 29.12.2006 г.

УДК 159.9:316.6

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ИНВАЛИДОВ К ПОЛУЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.И. Сладков, О.А. Субботина*, М.П. Шульмин**

Томский политехнический университет

*Томское региональное общественное движение «ДИВО»

E-mail: solana@inbox.ru

**Томский государственный университет

E-mail: scoobi@inbox.ru

Представленные результаты пилотажного исследования психологической готовности абитуриентов-инвалидов к получению профессионального образования получены на основе психолого-педагогического общения исследователей с группой молодых инвалидов-слушателей курса довузовской подготовки.

Итоги исследования убеждают, что профессиональное образование является для инвалидов ведущей целью, с ним они связывают достижение наиболее важных жизненных целей, возможность самореализации в будущем.

Проблема получения профессионального образования людьми с ограниченными возможностями здоровья является актуальной и все еще далекой от удовлетворительного решения. Принято считать, что посредством профессионального образования инвалиды получают возможность абилитироваться и реабилитироваться, включаться в общественную жизнь на равных со здоровыми людьми. Заявленная проблема имеет несколько аспектов научного и практического решения. Это и материальный аспект, и законодательный, и педагогический, и психологический, и медицинский.

В исследовании была поставлена цель описать особенности формирования психологической готовности инвалидов к получению высшего профессионального образования. Исследование проводилось в период с октября по декабрь 2005 г. на базе Центра довузовской подготовки Томского политехнического университета. В исследовании приняла участие группа молодых инвалидов с нарушениями опорно-двигательного аппарата в количестве 6 чел. Возраст участников составлял — от 15 до 22 лет.

Применялись следующие методы: открытые анкеты «Мои возможности», «Мои ограничения» [1]; «Метод моделирования коммуникативного мира» [2]; методика диагностики копинг-поведения [3]; анкета «Трудные ситуации» [4]; реализована программа психологического воздействия «Позитивное самовоспитание и уверенное поведение», специально адаптированная для работы с молодыми инвалидами (20 академических часов). Измерения показателей психологической готовности проводились на начальном и завершающем этапах работы группы.

Прежде чем перейти к изложению результатов исследования, определим содержание понятия психологической готовности, ее предметную область. В самом общем виде психологическую готовность мы представляем как специфическое состояние внутреннего субъективного мира человека, стимулирующее его деятельность в избранном им направлении.

В.Д. Шадриков [5] под специфическим психологическим состоянием или «духовным состоянием»

ем» понимает характеристику гармонизации личности, устранение противоречий с окружающей средой или блокирование этих противоречий, сосредоточение на познаваемой проблеме, на постижении истины, внутреннее равновесие, позитивный взгляд на жизнь, высокую концентрацию устремлений, усиление воли и ее контроля со стороны личности, «я» [5].

Теперь, следует определить, что раскрывает содержание внутреннего мира человека. Внутренний мир называют также субъективным, подчеркивая тем самым его принадлежность конкретному субъекту, так как воспринимает, мыслит, переживает всегда определенный человек. Существует еще одно обозначение внутреннего, субъективного мира человека — психологический мир. Все эти понятия в данном контексте являются синонимами. В обыденной жизни для обозначения реальности внутреннего мира пользуются также понятием «душевная жизнь человека». В.И. Слободчиков [6] утверждает, что душевная жизнь человека или его внутренний (субъективный) мир — это специфическая область науки психологии. Для осознающего себя человека наличие внутренней жизни — первичная и самоочевидная реальность.

По мнению В.И. Слободчикова [6], в настоящее время существует необходимость создания особой дисциплины — психологической антропологии, изучающей психологию человека в ее специфике, ориентированной на понимание сущностных психологических характеристик человека. Освоение такой дисциплины должно дать возможность понимания реального индивида как в различных жизненных ситуациях, так и в совместной деятельности [6].

В процессе исследования были получены следующие результаты. Анализ переживаний участниками трудных жизненных ситуаций может описывать тактические характеристики психологической готовности респондентов к получению профессионального образования.

В переживании жизненных трудностей участники вкладывают такие смыслы: переживание преграды (2 случая) «Трудная ситуация для меня — это маленькая преграда, которую необходимо преодолеть», «Трудная ситуация для меня — это та ситуация на жизненном пути, при которой возникли те или иные проблемы, с которыми мне предстоит справиться»; переживание несамостоятельности (1) «Трудная ситуация для меня — это ситуация, которую я не могу сам разрешить, и мне требуется помощь окружающих, а сам я справиться не могу»; переживание безвыходности (1) «Трудная ситуация для меня — это безвыходная ситуация»; переживание непонимания (1) «Трудная ситуация для меня — это когда меня никто не понимает»; принятие решения (2) «Трудная ситуация для меня — это ситуация над выходом из которой надо долго думать, невозможно сразу все разрешить»; «Трудная ситуация для меня — это необычная, неприятная ситуация, которая требует быстрого решения».

Трудные ситуации встречаются в следующих сферах жизнедеятельности: физическая деятельность (6 случаев); межличностные отношения (6 случаев); внутриличностные переживания (1 случай).

Стратегии, применяемые для совладания с трудностями: обращение к окружающим (3), «Когда приходилось просить родителей помочь сделать ремонт или заполнить документы, я чувствовал себя неполноценным, неспособным сделать элементарную работу, хотя потом все, кажется, было нормально; когда люди правильно реагируют, и я вроде спокоен: ведь и здоровый не всегда может сделать ремонт»; «Попросил помочь друзей, потом родителей»; «При падении я пытаюсь подняться сама, но приходится все чаще обращаться за помощью к родителям»; сохранение апломба (1) «В трудных ситуациях я пытаюсь успокоиться и дать оценку происходящему»; активное избегание (1) «Когда поссорились две мои близкие подруги, я очень переживала, чувствовала себя очень несчастной, но потом подумала и приняла решение не участвовать в конфликте, и все решилось само собой»; проблемный анализ (1) «Я пытаюсь осмыслить эти ситуации, найти корень проблемы и по возможности разрешить ее».

Результаты исследования понимания соответствия собственных трудностей трудностям здоровых людей, которое может свидетельствовать о принятии образа жизни в условиях физического ограничения, либо о внутреннем непринятии имеющихся ограничений и неготовности решать возникающие проблемы, связанные с ними. Были получены следующие ответы: констатация собственной специфики (3) «Наверное, трудности у инвалидов и здоровых разные, даже не знаю, но им не приходится просить помощи в таких элементарных вещах, как заполнение бумаг, и в этом здоровым легче», «Инвалидность — это основной фактор в возникновении трудностей для меня, это крайне важно. Для меня это основная проблема», «Я думаю, что у здоровых людей меньше проблем, поскольку, если человек в чем-то ограничен, то возможность разрешения проблемы становится меньше. Порой больной человек оказывается в безвыходной ситуации»; идентификация (2) «Решение трудных ситуаций не зависит от степени наличия инвалидности», «ситуации бывают разные, их много, но в основном инвалидность не влияет на их разрешение»; различие с выделением специфики здоровых (1) «Я считаю, что отсутствие заболевания и здоровье человека помогает в решении трудных ситуаций, потому что здоровый человек сталкивается в меньшей мере с теми трудностями, с которыми сталкивается и инвалид, и решает их по-другому».

Результаты исследования переживаний участниками собственных возможностей и ограничений могут указывать на стратегические характеристики психологической готовности респондентов к получению профессионального образования. Участники придают переживаниям **собственных возможностей** следующие смыслы: переживание доступности (1)

«Возможность — это доступность окружающего мира»; переживание самораскрытия (1) «Это развитие скрытых «моих» качеств, раскрытие себя в чем-то, на самом деле, очень интересно развивать себя в чем-то, развивать себя как личность»; переживание самостоятельности (1) «Это то, что я могу делать без посторонней помощи»; переживание целедостижения (1) «Это способность человека что-то преодолеть, добиться желаемого»; переживание дееспособности (1): «Возможность — это то, на что я способен сейчас, что могу творить в будущем»; переживание высшего дара (1) «Высший дар — это нечто данное свыше, свои способности нужно развивать, ведь все, что дается нам при рождении, совсем не развито. Мы развиваемся постепенно, но проблема в том, что ни мы, ни наши родители не знаем всех возможностей этого мира. И мы даже не подозреваем, что в человеке с рождения природой предусмотрено все».

Респонденты понимают переживания собственных возможностей, исходя из следующих ценностей: переживание дееспособности (3) «Понимаю, что способна на многое. ...Что могу больше сделать для себя и других, мои возможности не ограничены. ...Что без своих возможностей мне очень трудно существовать», «Например, если человек не может говорить или полностью обездвижен, то его невозможно понять. Он не может сказать не только о том, что у него болит, но и о том, что он хочет есть или пить», «Я счастлива, что могу говорить, читать, писать и т. д. Я счастлива, что и моим друзьям, и моим родителям иногда нужен мой совет»; переживание целеустремленности (1) «Понимаю, что, возможно, я чего-то не могу, но надо добиваться поставленной цели, и все получится»; переживание упущения (1) «Понимаю, что очень многое в моей жизни упущено, чтобы оценить мое сегодняшнее положение в лучшую сторону».

Ребята настроены на переживания своих возможностей через следующие чувства: чувство гордости (2) «Чувствую гордость за себя»; чувство легкости (1) «Чувствую легкость»; чувство вдохновения (1) «Нахожусь в состоянии вдохновения»; чувство удовлетворенности собой (1) «Я собой удовлетворён»; чувство сомнения (1) «Всегда сомневаюсь в себе»; чувство сожаления (1) «Чувствую сожаление»; чувство обиды (1) «Ощущаю обиду за все упущенное в моей жизни, надеюсь, что в будущем я не совершу подобных ошибок»; чувство завершенности (1) «Я не вижу необходимости развиваться дальше, совершенствовать свои возможности, стремиться к лучшему. Когда развиваешь свои возможности, то ты в первую очередь чувствуешь, что ты живешь в гармонии с самим собой. Когда что-то получается, чувствую эмоциональный подъем».

Применяют в ситуациях, подчеркивающих их возможности, следующие стратегии поведения: достижение успеха (1) «Стремлюсь добиться лучшего, если не получается, то ищу другой выход. ...Хотелось бы не упустить эти возможности, развивать их, стараюсь, чтобы подобных ситуаций было как можно больше»; сохранение апломба (1). «Не хочу

подчеркивать свои возможности сама»; индивидуализация (1) «Есть желание в чем-то показать себя, выделиться в обществе»; подавление эмоций (1) «Приходится скрывать смущение, застенчивость. Когда меня просят показать, что я могу, происходит что-то странное: я волнуюсь, иногда забываю даже то, что заучила наизусть, и не могу повторить то, что сказала минуту назад особенно не задумываясь. Обычно это происходит при разговоре».

В переживания своих ограничений они вкладывают такие смыслы: переживание недееспособности (4) «Ограниченность — это все, что связано с передвижением», «Я понимаю свою ограниченность как неумение или затруднение в том, что могут сделать другие», «Под ограниченностью я понимаю предел в действиях, которые мне хотелось бы совершить», «Я остро переживаю свою неспособность к некоторым видам физического труда, большинству спортивных игр, следовательно, существует ограниченность в общении»; переживание препятствия (1) «Преодоление обстоятельств — это моя извечная проблема, которую нужно решать (по мере возможностей), но не всегда решение находится сразу, иногда требуется довольно много времени, чтобы превозмочь себя».

Ребята понимают опыт переживания собственных ограничений, опираясь на следующие ценности: переживание лишенности (1) «Я всегда чувствую, что лишена многого из того, что доступно остальным»; переживание неполноценности (1) «Понимаю, что не могу вести здоровый образ жизни, заниматься спортом, и порой мне очень грустно от непонимания людей к проблеме инвалидов. Тебя порой воспринимают как человека неполноценного, жалеют, бывают люди, которые тебя избегают, это сразу заметно по их поведению»; переживание недостижимости (1) «Мне известно, что я не всего могу достичь из того, что мне достичь хотелось бы»; переживание базальтернативности (1) «Знаю, что другого выхода нет»; переживание необходимости искать решение (1) «Я всегда стремлюсь найти возможность преодолеть свои ограничения, стараюсь понять, как они возникают... Если бы у меня была возможность приспособиться к этим ограничениям, они не были бы препятствием в жизни, они даже были бы желательны»; переживание испытания (1) «Осознаю, что жизнь — это игровое испытание для меня, и мне предстоит многое преодолеть, и я приложу все усилия, чтобы в жизни чего-то добиться».

К ситуациям, которые подчеркивают их ограничения, ребята настроены следующим образом: чувство неловкости (1) «Мне неловко за себя»; чувство усталости (1) «Я часто испытываю усталость, но только физически, и вообще, все как есть, так и есть, ну и ладно»; чувство обиды (1) «Мне бывает обидно за себя»; чувство неудовлетворения (1) «Нередко я не удовлетворён собой»; чувство неполноценности (1) «Бывает досадное чувство, что я не такая как все, мне не достает общения. Я во многом проигрываю

другим, поскольку поток информации, который доступен мне — по сравнению с теми, у которых отсутствует физическое ограничение — ничтожно мал».

Участники стремятся преодолевать свои ограничения через такие стратегии: активное избегание (4) «Стремлюсь избегать неудобных ситуаций», «Никогда не делаю на этом акцент», «Скрываю свои недостатки даже в ущерб себе. А вообще обо всем этом я стараюсь не думать», «Сделаю все от меня зависящее, чтобы этих ситуаций было как можно меньше»; достижение успеха (2) «Всегда хочется преодолеть свои ограничения и действовать по-своему», «Хочется преодолеть эти ограничения, расширить меру своих возможностей»; подавление эмоций (1) «Никогда не показываю, что мне грустно, тоскливо от того, что не могу помочь другому человеку, потому что я ограничена в движении и общении. Меня постоянно огорчает то, что я нахожусь в зависимости от других людей».

Методика «копинг-поведения» [3] позволила получить расширенное представление о предпочитаемых участниками стратегиях совладания с трудностями.

В когнитивной сфере респонденты выбирали следующие стратегии: неадаптивная стратегия — игнорирование (3), диссимуляция (2), смирение (1), растерянность (1); полуадаптивная стратегия — религиозность (1), придание смысла (2), относительность (1); адаптивная стратегия — установка собственной цены (3), сохранение апломба (2), проблемный анализ (2).

В эмоциональной сфере выбирали: неадаптивная стратегия — подавление эмоций (5), покорность (2), самообвинение (2), агрессивность (1); полуадаптивная стратегия — пассивная кооперация (4); адаптивная стратегия — оптимизм (3).

В поведенческой сфере выбирали: неадаптивная стратегия — отвлечение (5), активное избегание (2), отступление (2); полуадаптивная стратегия — конструктивная активность (3); адаптивная стратегия — сотрудничество (3), обращение (2).

Диапазон расхождения между стратегиями, выбираемыми участниками по методике Э. Хайма, и стратегиями, которые ребята реально применяют к совладанию со своими трудностями и ограничениями, может свидетельствовать о тактической целесообразности применения стратегии, адекватной наличному психологическому состоянию человека, переживающего определенную стадию кризиса. Это подтверждают результаты исследования особенностей «копинг-поведения» людей с нарушениями зрения [4]. Незрячие и слабовидящие люди по методике «копинг-поведения» выбирают зачастую те стратегии, которыми они хотели бы преодолевать трудности, но которые не совпадают с реально ими используемыми.

Итак, на начальном этапе работы группы было получено представление о наличном состоянии психологической готовности молодых инвалидов к

получению профессионального образования. Эти представления были учтены психологом-консультантом при проведении психотехнических занятий с данной группой.

На завершающем этапе работы группы проводилось измерение показателя «ВР» («вектор роста») участников эксперимента [7]. Показатель «ВР» является главным невербальным параметром «стратегической стресс-трансформации». Вектор роста рассчитывается в масштабе коммуникативного времени (Ретроспектива — Актуальность — Перспектива) [5]. Как показал В.И. Кабрин [6], стресс-трансформация является транскомуникативным фактором, делающим базовые потенциальные свободы реализуемыми, а психологическую жизнь — полноценной. Потребность быть хорошим учеником (1 респондент), вектор роста ВР=10. Получить образование (2 респондента), ВР=8 и 4. Поддерживать дружеские отношения ВР=4. Общаться (4 респондента), ВР=2, 12, 10, 6. Читать ВР=2 и 4. Овладеть компьютером ВР=6, 10, 2. Писать стихи ВР=2. Решить личные проблемы ВР=0. Решить семейные проблемы ВР=0 и 10. Быть здоровым ВР=12 и 7. Улучшить финансовое положение ВР=6. Отдохнуть ВР=4 и 0. Ухаживать за животным ВР=0. Ценность понимания ВР=6. Дружба ВР=0. Открытость ВР=0 и 2. Юмор ВР=4. Заинтересованность ВР=2 и 6. Искренность ВР=4. Экстравагантность ВР=4. Энергичность ВР=2. Самоуверенность ВР=0. Хвастливость ВР=4. Прямолинейность ВР=2. Воспитание ВР=8. Родственность ВР=6. Совместность ВР=2. Доброта ВР=0. Отзывчивость ВР=0. Внимательность ВР=0. Независтливость ВР=0. Ласка ВР=0. Нежность ВР=0.

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Психологическая готовность инвалидов к получению профессионального образования имеет свою психосемантическую структуру и транскомуникативную динамику.
2. Наличное состояние психологической готовности диагностируется через ее тактические и стратегические характеристики.
3. До поступления в профессионально-образовательное заведение рекомендуется абитуриентам-инвалидам пройти опыт работы в специально организованной психотехнической группе, направленной на повышение их психологической готовности.
4. В процессе проведения психотехнической группы ведущему психологу рекомендуется ориентировать участников на работу со своей ценностно-смысловой позицией, принятием индивидуального образа жизни, позитивной эмоциональной настроенностью к пониманию собственного жизненного опыта, вырабатывать и применять адаптивные стратегии совладания с жизненными трудностями и ограничениями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шульмин М.П. Человек, переживающий кризис потери зрения // Сибирский психологический журнал. – 2006. – № 2. – С. 22–26.
2. Кабрин В.И. Ментальная структура и динамика коммуникативного мира личности: методология, методы, эмпирические исследования – Томск: ТГУ, 2002. – 88 с.
3. Бурлачук Л.Ф., Морозов Ф.М. Словарь – справочник по психодиагностике. – СПб.: Бикер Ком, 2000. – 528 с.
4. Психологическая коррекция психического развития в практике консультирования детей и подростков. Хрестоматия. Ч. 1. Составители: Бохан Т.Г., Козлова Н.В. – Томск: ТГУ, 2003. – 223 с.
5. Шадриков В.Д. Духовные способности. – М.: Наука, 1998. – 182 с.
6. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека: введение в психологию субъективности. – М.: Школа-пресс, 1995. – 126 с.
7. Кабрин В.И. Транскоммуникативная холодинамика психологического универсума личности (стресс-транс-формация) // Вестник ТГУ. – 2000. – № 2. – С. 43–65.

Поступила 12.03.2007 г.

УДК 803-085

К ПРОБЛЕМЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФАКТОЛОГИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИАЛОГУ В СИТУАЦИИ ДИСКУССИИ

О.А. Галанова

Томский политехнический университет
E-mail: ogala2002@yandex.ru

Характеризуется роль информационной основы в иноязычном дискуссионном взаимодействии, даётся её подробное описание и предлагается способ дидактической организации информационной основы иноязычной диалогической речевой деятельности в ситуации дискуссии в научной и производственной сферах профессиональной деятельности.

Обучение иноязычному говорению является, по признанию большинства методистов в области преподавания иностранных языков, задачей, сложной в своей реализации. Трудность задачи еще более возрастает, если говорящий движим необходимостью убеждения собеседника, привлечения его на свою сторону в рамках такого сложного речевого взаимодействия, каким является дискуссия. В определенных сферах профессиональной деятельности, например, в научной и юридической, успешное дискутирование относится к профессионально значимым умениям личности специалиста. Не менее важными эти умения являются и для специалистов с квалификацией «инженер», «менеджер», поскольку без них невозможно решение ни одной производственной или управленческой задачи.

Исходя из словарных толкований («*discussio*» – «исследование, рассмотрение» и «*discussor*» – «исследователь, испытатель») [1], дискутирование может быть рассмотрено как исследовательская деятельность, программа которой должны быть освоена студентами во время обучения в вузе. Программа дискуссионного взаимодействия личностей должна строиться, по нашему глубокому убеждению, на трактовке дискуссии как диалога. Различия, объективно существующие между людьми и выражающиеся в наличии у них разных мнений, знаний, интересов, взглядов, ценностей, должны способствовать продуктивному разрешению противоречий и приводить в процессе взаимодействия и обмена мыслями, знаниями, информацией к созданию

нового знания, новых идей, обогащающих всех партнёров по диалогу. Но диалог может состояться лишь в том случае, если тексты не накладывают существенных ограничений на поступательное движение речевого взаимодействия, а служат посылками в диалогической цепи рассуждений и выводов. Если же участники стремятся не к созданию общего текста, а к верификации собственного, созданного ими ранее, то диалог превращается в спор. Спор как борьба противоречащих друг другу мнений, спор из-за победы имеет своей целью установление ошибочности (или неубедительности) одного из них и истинности (или убедительности) другого [2. С. 31], а не поиск совместного решения задачи, которое осуществляется как диалектический синтез различных путей этого решения. Ю.А. Шрейдер, отмечая отличия диалога от спора, пишет, что в спорах рождается только склока, истина же бесспорна. В споре участники стремятся победить, а в диалоге – понять друг друга. В споре возможна победа за счёт неумелой аргументации противника, в диалоге каждый участник обязан укреплять аргументацию другого, апеллировать к его сильным сторонам. В споре каждый участник стремится своей победой утвердить правду одного из полюсов, в диалоге участники стремятся полнее раскрыть истину. Поэтому важно суметь осознать себя как участника диалога, а не превратить его в монолог, в попытку самоутверждения. Спор отчуждает спорщиков, диалог устанавливает между ними человеческую связь [3]. Мы также разделяем мнение