



**АВТОНОМНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ХАНТЫ-МАНСЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ
«ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»**

**АДАПТАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПО РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ИЗ
ЧИСЛА КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА НА
ОСНОВЕ ПСИХО-ФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ НАРОДОВ
ХАНТЫ, МАНСИ, НЕНЦЕВ**

Методические рекомендации
для образовательных организаций
с этнокультурным компонентом содержания образования

Ханты-Мансийск
2018

Составители:

Дивеева Галина Вячеславовна, директор, доцент кафедры педагогики, психологии и управления образованием автономного учреждения дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования», кандидат педагогических наук;

Величко Наталья Ивановна, доцент кафедры педагогики, психологии и управления образованием, кандидат культурологии

Рецензент

Копылова Н. П., учитель-логопед высшей квалификационной категории
МБОУ «Угутская СОШ», сп. Угут, Сургутский район

Адаптационные технологии по работе с детьми из числа коренных малочисленных народов Севера на основе психо-физиологических особенностей народов ханты, манси, ненцев: методические рекомендации для образовательных организаций с этнокультурным компонентом содержания образования / сост.: Г. В. Дивеева, Н. И. Величко ; автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования». – Ханты-Мансийск : Институт развития образования, 2018. – 54 с.

ББК 74.204

Методические рекомендации направлены на совершенствование профессиональной компетентности педагогов в реализации этнокультурной составляющей на всех ступенях общего образования.

В рекомендациях представлены адаптационные технологии по работе с детьми из числа коренных малочисленных народов Севера.

Издание адресовано педагогическим и руководящим работникам образовательных организаций, руководителям и специалистам органов управления образованием всех уровней.

СОДЕРЖАНИЕ

1.	Введение	4
2.	Особенности изучения родных языков коренных малочисленных народов Севера в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре	5
3.	Адаптационные технологии по работе с детьми из числа коренных малочисленных народов Севера на основе психофизиологических особенностей народов ханты, манси, ненцев	13
4.	Основные психофизиологические особенности детей коренных малочисленных народов Севера	15
5.	Выводы	50
6.	Словарь	51
7.	Список использованной литературы	52

ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях система образования гарантирует единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защиту и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов России в условиях многонационального государства. Граждане Российской Федерации имеют право на изучение родного языка из числа языков народов Российской Федерации в пределах возможностей, предоставляемых системой образования. Реализация права обеспечивается созданием необходимого числа соответствующих образовательных организаций, классов, групп, а также условий для их функционирования.

В соответствии с государственной образовательной политикой приоритетным направлением в развитии образования Югры является удовлетворение этнокультурных и языковых образовательных потребностей коренных малочисленных народов Севера, проживающих на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

В Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и в подзаконных актах об обеспечении единства образовательного пространства России содержатся положения, указывающие на неразрывную связь общего образования с защитой и развитием национальных культур, культурных региональных традиций и особенностей.

Складывающиеся в настоящее время в России социально-политические и экономические реалии коренным образом изменяют цели и задачи обучения и воспитания подрастающего поколения.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего и основного общего образования делается акцент на усиление требований к личностным результатам школьников с установкой на их индивидуально-личностные позиции и личностные качества. Основным в реализации стандарта признан системно-деятельностный подход, который в условиях новой гуманистической парадигмы в образовании не исключает содружество и применение других подходов к рассмотрению вопросов развития, воспитания и обучения школьников с учетом множества факторов, в том числе и этнического.

Современное общество предъявляет новые требования к индивидуально-личностному развитию школьников, повышению их творческого потенциала и прежде всего к качеству образования.

Основу этой проблемы, имеющей комплексный междисциплинарный характер, составили философские идеи ученых (Б.С. Гершунского, С.И. Гессена, А.А. Гусейнова, М.Н. Кузьмина, В.А. Лекторского, З.И. Равкина, К.Д. Ушинского и др.). Они исследовали вопросы о единстве общего, особенного и единичного в социальных процессах; о социальной, творчески-деятельностной сущности личности, закономерностях формирования и развития человека, а также положение о взаимодействии и взаимообусловленности этнических процессов и явлений, педагогические идеи о соотношении общечеловеческого и национального. Этнопсихологические идеи, принципы формирования межнациональной

толерантности, национальной идентификации исследовали (Г.Н. Волков, А.Л. Бугаева, К.А. Нургалиев, М.Н. Кузьмин, Ю.А. Миславский и др.); о приоритетности единого образовательного пространства, особенностях региональных образовательных систем (А.П. Беликова, Т.С. Буторина, А.Я. Данилю, А.А. Сусоколов и др.); о целостности педагогического процесса (Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер, Т.И. Мальковская и др.).

При изучении научно-методических публикаций стало очевидным, что еще не разработаны методологические основы индивидуально-личностного развития школьников коренных народов Севера в процессе обучения и воспитания. Это влияет на качество образовательного процесса в образовательных учреждениях Севера. В связи с этим высокую педагогическую значимость приобретает индивидуально-личностный подход к обучению и воспитанию школьников, основанный на знании социально-типических и учете индивидуальных (восприятие, мышление, память, речь, темперамент, воля) и этнических особенностей школьников, что способствует их личностному развитию.

2. ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ РОДНЫХ ЯЗЫКОВ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА В ХАНТЫ-МАНСИЙСКОМ АВТОНОМНОМ ОКРУГЕ – ЮГРЕ

На территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры изучение хантыйского языка КМНС (казымский, сургутский, ваховский диалекты) введено в Белоярском, Октябрьском, Ханты-Мансийском, Сургутском, Нижневартовском районах; мансийский язык в Березовском, Октябрьском, Кондинском районах; ненецкий язык – в Нижневартовском районе. Поэтому вопросы языковой политики в области образования являются очень важными для автономного округа.

Минобрнауки России направило в регионы письмо от 9 октября 2017 г. № ТС-945/08 «О реализации прав граждан на получение образования на родном языке» (далее – Письмо), в котором разъясняются особенности изучения родных и государственных языков в школах, даны предложения относительно формирования учебного плана. В Письме, в частности, отмечено, что и ФГОС, и ГОС-2004 позволяют в полном объеме реализовать права обучающихся на изучение русского языка, родного языка из числа языков народов Российской Федерации.

Так, ФГОС начального общего и основного общего образования, по которому в 2017/2018 учебном году обучаются учащиеся 1-7 классов, и примерные образовательные программы обеспечивают возможность изучения и преподавания государственного языка Российской Федерации, государственных языков республик Российской Федерации, а также родных языков из числа языков народов Российской Федерации.

Согласно ФГОС предметная область «Родной язык и литературное чтение на родном языке» (уровень начального общего образования) и «Родной язык и родная литература» (уровень основного общего образования) являются обязательными для изучения.

При реализации этих предметных областей следует учитывать, что учебный предмет предусматривает изучение родных языков из числа языков народов Российской Федерации, в том числе русского языка.

Преподавание и изучение государственных языков республик Российской Федерации в соответствии с законодательством республик Российской Федерации может вводиться в части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений.

В рамках ГОС-2004, которые в настоящее время продолжают действовать в 8-11 классах, изучение государственного языка республики, входящей в состав Российской Федерации, и родного языка из числа языков народов Российской Федерации возможно в рамках регионального (национально-регионального) компонента и компонента образовательной организации.

Изучение родного языка также возможно в рамках федерального компонента в соответствии с федеральным базисным учебным планом и примерными учебными планами для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в РФ» родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют право в том числе выбирать до завершения получения ребенком основного общего образования с учетом мнения ребенка язык, языки образования, факультативные и элективные учебные предметы, курсы, дисциплины (модули) из перечня, предлагаемого организацией, осуществляющей образовательную деятельность. Локальный нормативный акт образовательной организации, определяющий язык, языки образования, согласовывается с коллегиальным органом управления образовательной организацией.

При этом преподавание и изучение государственных языков республик Российской Федерации не должны осуществляться в ущерб преподаванию и изучению государственного языка Российской Федерации.

По мнению Министра образования и науки РФ О.Ю. Васильевой «изучение государственного языка в российских школах в полном объеме и на должном уровне играет важную роль в создании единого образовательного пространства».

По итогам заседания Совета по межнациональным отношениям, которое проходило 20 июля 2017 года, Президент РФ В.В. Путин дал поручения руководителям высших исполнительных органов государственной власти субъектов РФ принять меры по повышению уровня и качества изучения русского языка в школах как государственного и доведению объема его изучения до уровня, рекомендуемого Минобрнауки России, а также по соблюдению прав граждан на добровольное изучение государственных языков республик и родного языка из числа языков народов Российской Федерации.

Нормативными документами по данному вопросу являются:

Конституция Российской Федерации;

Федеральный закон от 25 октября 1991 г. №1807-1 «О языках народов Российской Федерации» (с изменениями);

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

приказы Минобрнауки РФ от 5 марта 2004 г. №1089 и от 9 марта 2004 г. №1312;

приказы Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. №373, от 17 декабря 2010 г. №897, №№1576, 1577, 1578, от 28 мая 2014 г. №594, от 31 декабря 2015 г.

Федеральный закон «Об образовании в РФ» формулирует в качестве принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования воспитание взаимоуважения, гражданственности, патриотизма, ответственности личности, а также защиту и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства (ст. 3). Реализация данного принципа предусматривает разделение полномочий между органами управления образованием федерального, регионального, муниципального уровней, а также наделение широкими полномочиями и ответственностью образовательных учреждений (организаций).

Так, на федеральном уровне государственные гарантии уровня и качества образования (ст. 11) обеспечиваются, с одной стороны, единством обязательных требований к структуре, условиям реализации основных образовательных программ и результатам их освоения, а с другой, – вариативностью содержания таких программ, возможностью их формирования с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся на уровне образовательной организации.

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» (ст. 12) акцентируется то, что именно образовательные программы определяют содержание образования«... должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями».

Основным механизмом реализации такого содержания образования, являются федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, утверждение которых отнесено к полномочиям федеральных органов государственной власти в сфере образования (ст. 6). Важно отметить, что именно степень соответствия подготовки обучающихся по федеральным государственным образовательным стандартам образования определена в Законе как комплексная характеристика качества общего образования (ст. 2).

К полномочиям органов государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере образования в части обеспечения качества общего образования относятся разработка и реализация *региональных программ развития образования с учетом региональных социально-экономических, экологических, демографических, этнокультурных* и других особенностей субъектов Российской Федерации (ст. 8).

Концепция по обучению родным языкам, литературе и культуре коренных малочисленных народов Севера, проживающих в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре (далее Концепция), принятая Распоряжением Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры № 451 - рп от 7 августа 2015 года, утверждает модели обучения родным языкам, литературе и культуре коренных малочисленных народов округа на различных уровнях образования. Перечень рекомендуемых для включения в учебный план общеобразовательных организаций учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) по изучению родных языков, литературы и традиционной культуры коренных малочисленных народов Севера определен в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами.

Данная концепция направлена на создание условий для изучения и преподавания родного языка, литературы и культуры коренных малочисленных народов Севера – ханты, манси, ненцев.

Концепция стала ориентиром и организационной основой трансляции культурного наследия коренных малочисленных народов через систему образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

Учебный план общеобразовательных организаций с преподаванием родного языка коренных малочисленных народов Севера является одним из основных механизмов реализации этнокультурной и региональной составляющей образовательной программы.

В системе образования автономного округа сформирована сеть образовательных организаций с этнокультурной составляющей, включающая дошкольные образовательные организации, общеобразовательные организации, организации дополнительного образования, профессиональные образовательные организации, образовательные организации высшего образования.

Образовательные программы муниципальных образовательных организаций включают до 10 учебных предметов, курсов этнокультурного содержания: родной язык, родная литература, краеведение, география Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, экология Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, охотоведение и рыболовство, культура народов Севера, история Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, национальные виды спорта, декоративно-прикладное искусство.

Образовательные организации разрабатывают и внедряют модели организации учебно-воспитательного процесса, учитывающие особенности КМНС, способствующие сохранению национального самосознания и успешной социализации обучающихся.

Подготовка профессиональных кадров, владеющих родным языком, осуществляется в:

Автономном учреждении среднего профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Ханты-Мансийский технологический педагогический колледж»;

Федеральном государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Югорский государственный университет».

Ежегодно среди обучающихся образовательных организаций проводятся региональные конкурсные мероприятия, направленные на формирование у подрастающего поколения ценностного отношения к культурно-историческому духовному наследию обско-угорских народов, природному и культурному окружению.

С целью выявления одаренных детей, глубины знаний родного языка и литературы среди обучающихся проводится олимпиада школьников Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по родным языкам и литературе КМНС, состоящая из нескольких этапов – школьный, муниципальный и региональный.

В целях повышения престижа и статуса учителя родного языка в обществе, развития профессионального мастерства, начиная с 2008 года, ежегодно проводится конкурс «Учитель родного языка и литературы коренных малочисленных народов Севера Ханты-Мансийского автономного округа – Югры», победитель которого участвует в мероприятии «Всероссийский мастер-класс учителей родных, включая русский, языков».

Научно-методическое сопровождение развития системы этнообразования в Югре осуществляют:

бюджетное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок»;

автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт развития образования».

Закрепление, углубление знаний по родному языку, литературе и культурному наследию КМНС, а также формирование отношения к национальной культуре происходит через субъекты государственной культурной политики: органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные, научные организации, организации культуры, летние этно-оздоровительных центры, организации спорта, общественные объединения и организации, иные организации, осуществляющие деятельность в области искусства, науки, образования, просвещения, воспитания, семейных отношений, работы с детьми и молодежью.

Язык является системообразующим элементом отнесения человеком себя к той или иной национальности, национальной культуре. При этом большое значение имеет информационная среда, в которой формируется личность.

Результаты социологических исследований, проводимых ДОиМП, выявили следующие проблемы преподавания родного языка, литературы и культуры КМНС:

- сокращение этнической составляющей в содержании образовательных программ, привлечения к учебно-воспитательному процессу носителей традиционной культуры КМНС;

- несоответствие учебно-методических пособий по предметам этнокультурной направленности требованиям федерального государственного образовательного стандарта.

Снижается использование родного языка в семье и в социальной практике, что приводит к постепенной утрате родных языков среди представителей КМНС, проживающих не только в городе, но и в сельской местности. При этом степень владения языком коррелируется с возрастом носителей.

Цель Концепции – обеспечение права обучающихся из числа КМНС в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре на изучение родного языка, литературы и культуры с учетом национальных, региональных и этнокультурных особенностей, создание условий для активного использования родных языков КМНС в социальной практике.

Достижение цели предполагается на основе решения следующих задач:

1) создание нормативно-правовой базы, обеспечивающей изучение и преподавание родного языка, литературы и культуры КМНС в образовательных организациях Югры, а также использование родного языка КМНС в социальной практике;

2) совершенствование методологии, методик и технологий преподавания родных языков, литературы и культуры КМНС;

3) развитие научно-методического сопровождения процесса обучения родному языку, литературе и культуре КМНС;

4) совершенствование системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров в области преподавания родных языков, литературы и культуры КМНС;

5) создание печатных и электронных образовательно - информационных ресурсов по родным языкам, литературе и культуре КМНС;

6) развитие образовательных организаций с изучением родных языков, литературы и культуры КМНС;

7) создание информационно-коммуникативной среды для активного использования родного языка КМНС детьми и взрослыми.

Обучение родному языку, литературе и культуре КМНС основывается на следующих принципах:

- этнокультурной направленности образования, создание необходимых условий для достижения и приобщения к культурному наследию народа КМНС;

- преемственности в системе воспитания и обучения подрастающего поколения на основе этнопедагогики;

- вариативности как возможности выбора содержания и форм обучения родному языку, литературе и культуре, языкового материала и теоретических сведений с учетом диалектных особенностей родного языка и ориентации предметов этнокультурной направленности на конкретную образовательную организацию;

- практической направленности, учет актуальных образовательных потребностей обучающихся, формирование у них практических навыков сохранения этнических культурных традиций как важной составляющей национальной идентичности;

- интеграции изучения культурного наследия КМНС с общероссийской и мировой культурой на основе диалога в полиязычном и поликультурном пространстве;

- развития у подрастающей личности субъектной позиции, предполагающей ответственность, самостоятельность, творчество и инициативность в решении образовательных и педагогических задач в условиях полиэтнической среды обучения;

- информационной открытости и взаимодействия образовательной организации, семьи, общественности, организаций социальной сферы.

Основой этнокультурного образования является освоение этнической культуры КМНС в диалоге с культурами русского и иных этносов, проживающих в Ханты-Мансийском автономном округе - Югры, в целях формирования у учащихся представления об их месте в отечественной и мировой культуре, формирования адекватной модели поведения в полиэтнической среде. Содержательную сторону этнокультурного образования определяет феномен этнической культуры народов Севера, представляющий собой совокупность традиционных ценностей, отношений и поведенческих особенностей, воплощенных в материальной, духовной, социальной жизнедеятельности этноса. Этнокультурное образование представляет собой многоуровневую разветвленную систему, фундаментом которой является гуманитарное образование, предполагающее изучение родного языка. Необходимо отметить, что собственно этнокультурный компонент образования может и должен дополняться региональным компонентом. К примеру, характеристика климата, природы, биогеоценозов округа является предметом регионального компонента образования, тогда как предметом этнокультурного компонента являются варианты приспособления народов Севера к климатическим, природным условиям через проектирование жилищ, изготовление одежды, формулирование неписаного охотничьего кодекса по сохранению биоразнообразия, осмысление памятников природы в фольклорной традиции. Таким образом, этнокультурное образование в комплексе с изучением регионального компонента призвано сформировать у учащихся системное представление о регионе, выявить особенности социокультурной практики, геополитического и экономического развития, определить уникальные черты региона при общности исторического пути России. Основная функция этнокультурного образования – этнокультурная социализация молодежи, результатом которой является этнокультурная компетентность индивида, способствующая формированию адекватных моделей поведения, которые характеризуются толерантным отношением к людям, и интегрирующая общество. При этом этнокультурное образование имеет разновекторный характер для представителей северных этносов и жителей Ханты-Мансийского автономного округа - Югры.

Для представителей северных этносов – это углубление в собственную уникальную культуру, ее глубинное постижение в сравнительном аспекте с русской и иными культурами с целью сохранения и трансформации культуры в современных условиях. Исходя из этого, целевым предназначением этнокультурного образования для носителей языка является воспроизводство своей традиционной культуры общества посредством овладения индивидами культурой собственного народа как

обязательного условия интеграции в иные культуры. В основе этнокультурного образования лежит позитивное восприятие молодежью своего исторического прошлого, раскрытия глубинных смыслов общественного бытия через осмысление собственных национальных корней и возрождения лучших народных традиций. Этнокультурная направленность образования базируется на осознании значимости изучения родного языка, культуры, национальных традиций, норм, национальной психологии, понимании их уникальности связи с общечеловеческими ценностями. Для представителей русского и иных этносов – это обогащение историко-культурной картины мира через постижение особенностей северной культуры с целью развития общей культуры личности. Исходя из этого, целевым предназначением этнокультурного образования для носителей русского языка является формирование представлений о многообразии культур в мире и воспитание положительного отношения к культурным различиям. Диалогическое сочетание основ северной, русской и мировых культур в содержании образования способствует воспитанию личности толерантной к этнокультурному разнообразию, с развитыми социально-ценностными потребностями в миротворческой, созидательной деятельности, личности с позитивными моделями поведения; личности поликультурной, гражданина Российского государства, гражданина мира, стремящегося к диалогу и солидарности со всем человечеством. Знакомство с лучшими нравственными традициями, ценностями и экологическими моделями жизнеобеспечения народов Севера позволит создавать новые культурные образцы, основанные на диалоге, благоприятную образовательную, социальную, профессиональную среду. Таким образом, цели, задачи, содержание, технологии этнокультурного образования ориентированы на развитие и социализацию личности в целях формирования позитивной самоидентичности, диалогового мышления и толерантности, присвоения ценностей патриотизма, гражданственности, гуманизма. Образование в режиме диалога культур формирует поликультурную компетентность, закладывающую навыки критического мышления, способность к изменению своей ценностной системы, общую готовность к мобильной перестройке, что очень существенно в условиях современного мира. Тем самым, этнокультурное образование оказывается инновационным образовательным проектом, способствующим развитию личности обучающихся, в ходе которого формируется системный подход к оценке событий, диалектическое мышление, обогащается личная историко-культурная картина мира, складывается целостное миропонимание, присваиваются ценности толерантности и самоактуализации, происходит развитие интеллекта и нравственности, позволяющей современному человеку осваивать и преобразовывать социальную и природную среду, продуктивно использовать свой творческий потенциал на благо народа, обеспечивая высокую культуру современного производства и требуемое качество жизни.

3. АДАПТАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПО РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ИЗ ЧИСЛА КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА НА ОСНОВЕ ПСИХО-ФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ НАРОДОВ ХАНТЫ, МАНСИ, НЕНЦЕВ

Адаптационные технологии, обеспечивающие воспроизводство процессов включения личности в группы, коллективы, в новые условия – социальной среды, деятельности, отношений. Адаптационные технологии характеризуются согласованием желаемого субъектом с его возможностями и с реальностью социальной среды, тенденциями их развития. Основные процедуры технологии адаптации. Процедура первая: цели совместной деятельности субъектов данной технологии. Операции: диагностика интересов и потребностей субъектов; выявление и анализ степени совпадения и различий; прогноз совместимости действий (среда – экономическая, социальная, правовая, психологическая, речевая, материально-техническая и др.); временной интервал; степень устойчивости; влияние последствий совместных действий на интересы и потребности субъектов. Процедура вторая: разработка программы совместных действий. Операции: характер социальных действий, нормативы (тенденции) сближения социальных характеристик; направления, показатели изменения среды совместной деятельности; определение объема затрат субъектов. Процедура третья: организация адаптационного процесса. Операции: самоорганизация и управление; диагностика процесса, анализ эффективности процесса адаптации, коррекция.

Серьезным самостоятельным вопросом методологического и содержательного характера является вопрос о видах, формах адаптации. В литературе отсутствует единство в его трактовке. Так, согласно С.В. Штак, при всем многообразии классификационных моделей адаптации условно можно выделить три формы адаптации человека к изменяющимся условиям среды: биологическую, социальную и психологическую [1]. А.Г. Маклаков говорит о сложных механизмах физиологической, психической и социальной адаптации. Он рассматривает их и как уровни единой адаптации, и как отдельные виды адаптации. В структуре адаптации принято также выделение следующих уровней (видов): психофизиологическая адаптация, психологическая адаптация, социальная адаптация, при этом специально подчеркивается, что все они одновременно участвуют в процессах регулирования. М.Е. Сандомирский называет выделенные К.К. Платоновым следующие взаимосвязанные виды психической адаптации человека, рассматриваемые как составляющие ее компоненты: 1) (психо) физиологическая адаптация, или свойство организма целесообразно перестраивать физиологические функции в соответствии с требованиями среды. Сюда относятся такие адаптивные процессы, нарушение которых приводит к отклоняющемуся поведению и как следствие - собственно психологической дезадаптации, а также физиологические проявления стресса; 2) собственно психологическая адаптация (и уточняет в собственном примечании: или психическая), нарушения которой связаны с напряженностью, психологическим стрессом;

3) психосоциальная адаптация, или адаптация личности к общению с новым коллективом [2]. Так, А.А. Реан [3] выделяет 3 направления в исследовании социальной адаптации: 1) связанное с психоаналитическими концепциями взаимодействия личности и социальной среды; 2) второе направление исследований связано с гуманистической психологией; 3) третье направление - с когнитивной социальной психологией. А. Налчаджян исследует социально-психическую адаптацию человека [4]. Чаще всего предметом исследований становится социально-психологическая адаптация, которая представляется сложным многоуровневым и многокритериальным процессом, подлежащим изучению с разных точек зрения (с позиций разных подходов и направлений) и с помощью множества методик.

Важнейшая роль психической адаптации в системе адаптационных механизмов человека подчеркивается всеми исследователями. И чаще всего - обратим на это специальное внимание - они говорят именно о психической (а не психологической) адаптации, включая в нее социально-психологические показатели [5; 59].

Как считает Ю.А. Александровский [6], ведущее положение в иерархии звеньев психической адаптации принадлежит подсистемам, обеспечивающим поиск, восприятие и переработку информации; эмоциональное реагирование, создающее, в частности, «личностное» отношение к получаемой информации и являющееся наиболее интегрированной формой активности; социально-психологические контакты. Совокупная деятельность этих подсистем создает и поддерживает состояние психической адаптации. Добавим в этой связи, что при особых вариантах адаптации (в условиях длительного воздействия на человека экологически неблагоприятной среды) именно в этих подсистемах следует ожидать изменений. А.В. Сухарев выделяет когнитивную, эмоциональную и моторно-поведенческую стороны процесса психической адаптации, подчеркивая, что в норме различные стороны этого процесса недисъюнктивны, т.е. неразрывны между собой [7]. Им выделяются различные степени психической адаптации человека: от высшей степени проявления творческой активности, до крайних проявлений психической дезадаптации психотических расстройств и пр. Ф.Б. Березин отмечает, что при нарушении психической адаптации увеличивается «физиологическая цена», которую платит организм, уменьшается стабильность вегетативно-гуморального регулирования и адекватность активационных сдвигов [8]. Нарушение сбалансированности в системе «человек - среда» влечет за собой напряжение адаптивных систем человека, возникновение тревоги, ослабление эмоциональной устойчивости, изменение характеристик межличностных отношений и микросоциального взаимодействия. Ф.Б. Березин обозначил три комплекса показателей, существенных для психической адаптации человека. Это выраженность эмоциональной напряженности и устойчивость к эмоциональному стрессу; особенности микросоциального взаимодействия; способность к логической оценке ситуации и энергетический потенциал, необходимый для реализации адаптивного поведения. Автор уверен в том, что без исследований психической и психофизиологической адаптации будет неполным любое рассмотрение проблемы

экологического соответствия (применительно и к индивидуумам, и к популяциям). Исследователь дифференцирует индивидуальную и популяционную психическую адаптацию, констатируя, что разделение между ними достаточно условно, и понимая под последней адаптацию социальную. Существует мнение, что психологическая адаптация - это не видовая адаптация, а индивидуальная, и поэтому определяется психологией личности и ее особенностями. Наиболее близкая к нашему пониманию концепция психологической адаптации разработана Е.К. Завьяловой [9; 10]. По мнению автора, системный подход позволил преодолеть свойственное преждему времени искусственное разделение видов и уровней адаптации и высказать предположение о механизмах их взаимодействия, предложить комплексные критерии адаптированности, уточнить понятие адаптации. Обобщая основные положения, высказанные в трудах В.С. Аршавского, Ф.Б. Березина, Г.М. Зараковского, Л.А. Китаева-Смык, В.Н. Крутько, Е.Ю. Коржовой, В.И. Медведева, В.В. Ротенберга [11; 14; 25; 29; 31; 38; 40; 52], Е.К. Завьялова заключает, что:

- адаптация является целостным, системным процессом, характеризующим взаимодействие человека с природной и социальной средой. Выделение различных видов и уровней адаптации, в достаточной мере, искусственно и служит целям научного анализа и описания этого явления;

- механизмом, определяющим уровень развития процесса адаптации, является диалектическое противоречие между интересами различных уровней иерархии: индивида и вида, особи и популяции, человека и общества, этноса и человечества, биологическими и социальными потребностями личности;

- системообразующим фактором, регулирующим и организующим процесс адаптации, является цель, связанная с ведущей потребностью;

- особенности процесса адаптации определяются психологическими свойствами человека, в том числе уровнем его личностного развития, характеризующегося совершенством механизмов личностной регуляции поведения и деятельности;

- критериями адаптированности можно считать не только выживаемость человека и нахождение места в социально-профессиональной структуре, но и общий уровень здоровья, способность развиваться в соответствии свои со своим потенциалом жизнедеятельности, субъективное чувство самоуважения;

- процесс адаптации человека в новых условиях существования имеет временную динамику, этапы которой связаны с определенными психологическими изменениями, проявляющимися как на уровне состояния, так и на уровне личностных свойств.

Все приведенные выше положения концепции Е.К. Завьяловой не вызывают сомнений, их следует принять. Но далее исследовательница предлагает следующее, наиболее, по ее мнению, современное, определение понятия психической адаптации, принадлежащее Ф.Б. Березину: «Психическую адаптацию можно определить как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовать связанные с ними

значимые цели (при сохранении физического и психического здоровья), обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды» [12, с. 5]. И получается, что психическая адаптация - это, прежде всего, личностный процесс. С этим вряд ли можно безоговорочно согласиться, имея в виду, что личностные свойства нельзя отождествлять со всей психикой, они составляют хотя и важнейшую, но часть психики.

4. ОСНОВНЫЕ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА

Развитие системы образования в регионах Севера требует подготовки учителя, обладающего целым комплексом компетенций, определяемых новыми требованиями к его профессиональному уровню.

Одновременно должно происходить осознание того, что образование является составной частью социальной практики общества, сферой духовного производства, в которой совершается передача и воспроизводство не только знаний, умений, навыков и культурного опыта поколений, но и самого характера мышления, миропонимания и мироощущения, духовных ценностей этноса, его исторического развития. Понимание образования как рефлексивно-развивающегося пространства ориентирует ее субъектов на обретение личной иерархии ценностей и смыслов будущей профессиональной деятельности, овладение способами решения профессиональных задач.

Поэтому положительное решение социально значимых проблем образования в циркумполярной зоне сегодня невозможно без учета педагогом в ходе образовательного процесса индивидуальных, психофизиологических, этнических и индивидуальных особенностей детей, их традиционной культуры.

Обучение в школе связано с двумя наиболее критическими периодами в жизни учащихся, которые характеризуются значительными функциональными проявлениями всех систем организма, низкой и неустойчивой работоспособностью школьников (начало обучения 6,5 -7 лет и периодом полового созревания -11-15 лет).

Основными психофизиологическими показателями детей на данных этапах являются: динамика функционального напряжения, отражающая адаптацию ребенка к учебному процессу; динамика умственной работоспособности, свидетельствующая о потенциальных возможностях усвоения школьного материала.

Таким образом, эффективность образовательного процесса зависит от соблюдения учителем ряда педагогических условий:

- рациональная организация образовательного процесса, снижающая стрессовые нагрузки;
- адекватность школьных требований психофизиологическим возможностям учащихся;

- соответствие методик и технологий обучения возрастным и индивидуальным особенностям школьников;

- учет при выборе технологий обучения ценностей культуры, носителем которых является народ.

Данные условия являются обязательными для всех учителей, так как рациональная организация учебного процесса позволяет снять напряжение, сохранить работоспособность школьников и повысить эффективность обучения.

Индивидуальный подход задает необходимость анализа требований к школьнику и особенностей его развития, адаптивных возможностей.

В то же время региональные особенности образовательного процесса и семейного воспитания предъявляют дополнительные требования к учителю:

- знание возрастных морфофизиологических особенностей организма учащихся данного региона для максимально полного учета их функциональных возможностей при планировании и организации образовательного процесса;

- знание психологических и индивидуальных особенностей учащихся данного региона;

- знание традиций семейного воспитания коренных малочисленных народов Севера;

- знание этнической культуры народов данного региона.

Совокупность этих знаний необходима учителю для осуществления методической деятельности: для отбора методик и технологий обучения, соответствующих функциональным возможностям и индивидуальным особенностям учащихся, помогающих раскрыть резервы детского организма, способствующих развитию и сохранению их здоровья.

В итоге педагогический процесс строится с учётом психофизиологических характеристик, не нанося ущерба здоровью и психике школьников, у которых под влиянием неблагоприятных климатоэкологических факторов на Севере у детей отставание в развитии иммунной системы в период от 2 до 5 лет:

- у каждого пятого ребенка; проживающего в циркумполярной зоне, отмечается дефицит массы тела;

- у 70-80% детей - выраженный авитаминоз, что приводит к развитию целого ряда «свойственных» северянам заболеваний, в числе которых - туберкулез.

Самые обычные виды школьной деятельности вызывают серьезные изменения в организме учащегося: при чтении вслух обмен веществ возрастает на 48 %; ответ у доски, контрольные работы приводят к учащению пульса на 15-30 ударов, к увеличению верхнего (систолического) давления на 15-30 мм ртутного столба. Длительное напряжение и связанные с ним утомление и переутомление могут привести к падению умственной работоспособности и к нарушению здоровья. Итак, готовность детей к обучению не одинакова, а значит, процесс адаптации к школе также будет индивидуальным. Если в Центральной части России продолжительность адаптации ребенка к школе составляет 5-6 недель, а наиболее сложными являются первые четыре недели, то в общеобразовательных учреждениях Севера период адаптации на 1,5-2 недели дольше. Исследованиями (О.И. Артеменко

[13]) доказано, что этот период у детей-северян отличается очень **высоким уровнем напряжения, в частности, сердечно сосудистой системы**: анализ динамики показателей сердечно сосудистой системы, характеризующей реакцию организма первоклассников на учебную нагрузку, обнаружил, что **напряжение деятельности сердца ребенка можно сравнить с напряжением космонавта в состоянии невесомости**. Почти у всех детей в начале школьных занятий наблюдаются двигательное возбуждение или заторможенность, жалобы на головные боли, плохой сон, снижение аппетита. Незнание сложностей, которые испытывает организм ребенка, индивидуальных, психологических и физиологических особенностей детей коренных народностей Севера, форсирование учебной нагрузки усложняет и без того непростой период адаптации, несоответствие педагогических требований возможностям ребенка ведет к неблагоприятным изменениям в его центральной нервной системе.

Особенности жизни ребенка в семье, привычный для него домашний режим вызывают трудности в адаптации первоклассника к длительному пребыванию в детском коллективе. С этой точки зрения интернаты семейного типа, организованные для детей коренных малочисленных народов Севера, различные виды кочевых школ, выполняют определенную положительную роль в преодолении этих трудностей.

Учебная же деятельность, имея свое особое содержание и строение, отличается от других видов деятельности, выполняемых детьми как в младшем школьном, так и в других возрастах (например, от игровой, общественно-организационной, трудовой).

На первых этапах адаптации мотивы, связанные с познанием, учением, имеют незначительный вес, они постепенно формируются в процессе самой учебной деятельности. Ценность учения ради знания, потребность постижения нового не ради оценки или избегания наказания (к сожалению, на практике чаще всего формируются именно эти «ради») - составляют основу учебной деятельности. Эта потребность возникает у ребенка в процессе реального усвоения им элементарных теоретических знаний при совместном с учителем выполнении простейших учебных действий, направленных на решение соответствующих учебных задач. Доказано, что учебная деятельность содержит в своем единстве много аспектов, в том числе социальный, логический, педагогический, психологический, физиологический и другие, а значит, и механизмы адаптации ребенка к школе имеют те же многообразные проявления. Психологическая адаптация детей к школе является индикатором трудностей освоения учебной деятельности, что сопровождается изменениями в поведении детей: чрезмерное возбуждение и даже агрессивность, или наоборот, заторможенность, депрессия; при неблагоприятных ситуациях - чувство страха, нежелание идти в школу.

При проведении специальных исследований (О.И. Артеменко) было установлено, что социально - психологическая адаптация детей-северян к школе может проходить по-разному, что позволяет выделить группы школьников в зависимости от сроков адаптации.

Первая группа детей (56%) – адаптируется к школе в течение первых двух месяцев обучения, примерно за тот же период, когда проходит и наиболее острая физиологическая адаптация, в это время дети относительно быстро вливаются в коллектив, приобретают новых друзей, у них почти всегда хорошее настроение, они спокойны, доброжелательны, добросовестно и без видимого напряжения выполняют все требования учителя. Лишь иногда у них отмечаются сложности в контактах с детьми, либо в отношениях с учителем, так как им еще трудно выполнять все требования правил поведения. Но к концу октября эти трудности, как правило, нивелируются, отношения нормализуются, полностью принимается новый статус, новые требования, новый режим.

Вторая группа (30%) - имеет длительный период адаптации, их поведение не соответствует требованиям (не принимается ситуация обучения, общения с учителем, с ровесниками, они могут играть на уроках или выяснять отношения, не реагируют на замечания учителя или реагируют слезами, обидами). Как правило, эти дети испытывают трудности и в усвоении учебной программы. Лишь к концу первого полугодия реакции этих детей становятся адекватными требованиям учителя.

Третья группа (14%) - дети, у которых социально-психологическая адаптация связана со значительными трудностями: не усваивается учебная программа, отмечаются негативные формы поведения, резкое проявление отрицательных эмоций. Постоянные неудачи в учебе, отсутствие контакта с учителем создают отчуждение и отрицательное отношение к ним сверстников, что приводит к дезадаптации ребенка, к отсутствию мотива в учебе, неумению преодолевать трудности, связанные с учебной деятельностью. Дети становятся застенчивыми и необщительными, иногда агрессивными. Различные формы дезадаптации у этих детей могут привести к серьезным заболеваниям соматического и психического характера.

За одинаковым внешним проявлением негативных форм поведения могут скрываться самые разные причины:

- некоторые учащиеся нуждаются в специальном лечении, так как имеют нарушения в психоневрологической сфере;
- другие не готовы к обучению, потому что выросли в условиях иной культуры, иного языка (учащиеся из семей, кочующих в тундре, преодолевая речевой барьер, не всегда быстро выполняют задания, так как вопросы на русском языке для них не всегда понятны, что позволяет психолого-медико-педагогической комиссии делать необоснованные заключения и ставить диагноз - задержка психического развития (ЗПР).

Количество детей с таким диагнозом среди коренных малочисленных народов Севера достигает до 80% вследствие социальной незрелости, перехода на чужой для них разговорный язык, на котором ведется обучение, и на иную, часто семантически непонятную культуру, на которой построено все содержание образования.

В первую очередь успешность и безболезненность адаптации к школе связаны с готовностью ребенка (функциональной зрелостью) к началу систематического

обучения, чтобы адекватно реагировать на воздействия внешней (школьной) среды. Исследования, проводимые сотрудниками Института национальных проблем образования в ряде северных регионов России, показали, что развитие психофизиологических функций у детей коренного населения, проживающих на Севере, в среднем по группе на два года идет медленнее, чем у их сверстников в Центральной России. Считается, что этот фактор является главной причиной низкой успеваемости детей начальных классов. И это, естественно, так как дети, функционально неготовые к обучению, имеют более низкий уровень умственной работоспособности: у одной трети уже в начале года отмечаются потеря массы тела, они часто болеют и пропускают уроки, а значит, еще больше отстают от сверстников.

Большое значение имеет возраст начала систематического обучения (семилетки). Год, отделяющий шестилетнего ребенка от семилетнего, очень важен для его физического и функционального (психофизиологического) развития. Поэтому многие исследователи считают оптимальным для поступления в школу возраст 6 лет и 6 месяцев. По мнению психологов, в период от 6 до 7 лет интенсивно развиваются регуляция поведения, ориентация на социальные нормы и требования, закладываются основы логического мышления, формируется внутренний план действий (О.И. Артеменко).

У детей коренных малочисленных народов Севера этот период составляет значительно большую величину. Если учесть, что школьные программы составляются с учетом возрастных особенностей 7-летних детей, проживающих в Центральной части России, то становится очевидным, какие трудности испытывают дети народов Севера в процессе адаптации к школьной среде.

К сожалению, показатели готовности детей к обучению и состояние здоровья ребенка изменить в положительную сторону достаточно быстро невозможно. Однако есть факторы, существенно облегчающие адаптацию к школе всех детей, которые во многом зависят от учителя и родителей. Наиболее важные из них: рациональная организация учебных занятий, соблюдение режима дня; содержание образования, адекватное культурной матрице ребенка, учитывающее его образную и ценностную системы.

Главным при этом является соответствие режима учебных занятий, методов преподавания, содержания и насыщенности учебных программ, условий внешней среды возрастным возможностям первоклассников. В настоящее время отработано и гигиенически обосновано несколько вариантов режима дня для первоклассников-шестилеток.

Одним из вариантов является проведение трех 30-минутных уроков с двумя 20-минутными перерывами, а также четырех 35-минутных уроков со спортивным часом (между 2-м и 3-м или 3-м и 4-м уроками). В этих случаях в процессе адаптации к школе установлена более благоприятная динамика показателей умственной работоспособности и функционального состояния школьников.

Есть экспериментальный вариант тренирующего «ступенчатого» режима учебных занятий, разработанный и апробированный специалистами НИИ гигиены

детей и подростков. Он отличается постепенным нарастанием учебной нагрузки: три урока по 30 минут в сентябре-октябре (в наиболее трудном периоде адаптации), четыре урока по 30 минут уже в ноябре-декабре и четыре урока по 35 минут - во втором учебном полугодии. Такой режим учебных занятий еще не распространен в школе, но право свободного выбора, которое сейчас получила школа, вероятно, откроет возможности его использования.

Важным фактором, облегчающим адаптацию ребенка к учебной нагрузке, является содержание образования, с которым ребенок сталкивается в школе каждый день и которое должно стимулировать положительную мотивацию к процессу обучения. Любая образовательная программа призвана обеспечить готовность ученика к дальнейшему развитию, независимо от его этнической принадлежности.

Для детей начальных классов это такие образовательные программы, которые выстраиваются на базе образных и ценностных систем, сформированных культурой, образом жизни конкретного этноса с учетом положительного переноса знаний родной культуры на русскую. Такая транспозиция предполагает реализацию интегративного обучения, способствующего усвоению особенностей иной (русской) культуры, лежащей в основе федерального компонента содержания образования. Обычные программы, рассчитанные на типичные, средние психофизиологические возможности развития ребенка, слишком сложны для детей коренных малочисленных народов Севера, родители которых ведут аборигенный образ жизни.

Из многочисленных теоретических представлений следует, что одним из важнейших психофизиологических показателей, который несет ответственность за объем и быстрдействие памяти человека, является частота альфа-ритма. Дети, обладающие высокой частотой, воспринимают больший объем информации в единицу времени и быстрее реагируют на вопросы учителя, быстрее «схватывают» новый материал. Дети коренных малочисленных народов Севера отстают в своем развитии от сверстников-школьников других национальностей, также проживающих со дня своего рождения в условиях Севера, это не значит, что интеллект северных народов низкий. Скорость фиксирования информации у обладателей более низкой частоты альфа-ритма меньше, что следует учитывать при выборе темпа выполнения заданий, рекомендуемого психологом, а также при отборе содержания образовательных программ и технологий обучения, адекватных темпу психофизиологического развития детей.

Особого внимания при рассмотрении вопроса организации образовательного процесса в школе для коренных малочисленных народов Севера требует такая важная и дискуссионная проблема как доминанта правого полушария. Описывая психофизиологические особенности этих детей, ряд авторов отмечает, что в процессе учебной деятельности в большей степени проявляется образное мышление как следствие доминанты правого полушария (Р.З. Хайруллин, О.И. Артеменко).

Для проверки данной концепции учеными была произведена количественная оценка мануальной асимметрии по методике В.Ю. Вильдавского и М.Г. Князевой (1998), а также запись биотоков головного мозга (электроэнцефалограммы) по международной системе 10/20 в состоянии относительного покоя. Полученные

результаты показали, что современные образовательные программы, выстроенные на базе русской культуры, стимулируют механическое запоминание учебного материала, не способствуя развитию логического мышления, определяют низкий уровень успеваемости детей и что необходимо серьезно пересмотреть образовательную политику по отношению к детям коренных малочисленных народов Севера.

При выборе технологий обучения этих учащихся требуется учет отличия типа мышления европейского ребенка от типа мышления северного ребенка. Как считают западные ученые, мышление европейского ребенка в большей степени абстрактно-логическое, тип культуры индивидуалистический, поэтому здесь больше подходят формы и технологии обучения, основанные на индивидуальной ответственности. (Г. Хофштед, Р. Брислин, Г. Триандис, М. Мид). На особенности мышления народов, ведущих аборигенный образ жизни, обращается внимание в работах российских (А. Роттенберг, И. Аршавский) и западных ученых (К. Леви-Стросс, Л. Леви-Брюль, Г. Наполеон, О. Кавагли и др.). М. Мид объясняет различные типы мышления особенностями воспитания этих народов, чертами и характером их культуры. Мышление аборигенных народов эмоционально-образное, практико-ориентированное, тип культуры - коллективистский. Поэтому познание с помощью наглядно-образных средств обучения, посредством практической деятельности, коллективных форм работы вместо индивидуальных является наиболее эффективными.

Эффективность обучения во многом зависит от того, насколько оно основывается на ценностях национальной культуры. Весьма интересным является сопоставление ценностей различных типов культур, представленное в виде таблицы новозеландским ученым Г. Смиттом, описавшим процесс возрождения народа маори, его языка и культуры, еще 20 лет назад находившегося на грани исчезновения (fSmith G. Protecting and Respecting Indigenous Knowledge//Reclaiming Indigenous Voice and Vision. Ed. by Mirite

Battiste. UBC Press. Vancouver, Toronto, 2000. P.218).

Таблица 1

Сопоставление ценностей различных типов культур

Ценности западной культуры	Ценности культуры аборигенных народов
Индивидуальная ответственность Соревновательность	Коллективизм Сотрудничество

На необходимость использования специфических методов познания при обучении коренных народов Севера указывает и группа ученых (Сельская системная инициатива Аляски: традиционные подходы к образованию. Фэйрбэнкс, 2000. С.71), которые считают, что эффективность образования во многом зависит от правильно выбранных учителем методов, существенно отличающихся в зависимости от принадлежности учащихся к той или иной культуре.

Таблица 2

Эффективные методы и подходы при обучении обучающихся

При обучении обучающихся - представителей европейских народов	При обучении учащихся - представителей аборигенных народов
Высокая степень теоретизации обучения Логико-теоретические подходы Умозрительный подход Структурно-логический анализ	Обучение, основанное на использовании собственного опыта Управляемая практика Тщательное наблюдение Интуитивные методы познания

Традиционное воспитание детей народов Севера в семье строилось на раннем включении их в реальную роль кормильца семьи и хранительницы очага, с определенной системой физического, морального, нравственного, трудового воспитания, направленных на продолжение рода. Составной частью этой системы являлось воспитание чувства единства с природой, бережного отношения к ней, экономного использования ее ресурсов. Формы такого воспитания строились не на традиционной для европейской педагогики передаче знаний, а на механизмах подражания, выполнения нормативов этносов. Дети росли в постоянном общении со старшими, соотнося постепенно приобретаемый соответственный жизненный опыт с образом жизни взрослых. Традиционное воспитание народов Севера отличается немногословием, строится на эмоциональном, чувственном примере, при котором задействован весь организм и сознание ребенка. Причем для выживания в условиях Севера особое значение имеют конкретно-образное мышление и сенсорная чувствительность, реализующиеся через пространственную ориентацию, наблюдательность, физическую выносливость, кинестетические ощущения.

Формирование самосознания и мировоззрения происходит в процессе деятельностного воспитания, при этом детям предоставляется самостоятельность в принятии решений, что расширяет область их деятельности и способствует развитию

мышления, сознательному отношению к себе как к члену общества, дает возможность перейти от прямого копирования оценок взрослых к самооценке, опираясь на внутренние критерии, формирующиеся в процессе самопознания. Трудовая деятельность северных этносов основывается на принципах коллективного труда и коллективной взаимопомощи. Это следует учитывать при выборе форм и методов обучения и воспитания в школе. Таким образом, добиться результатов в процессе обучения и воспитания детей аборигенных народов можно лишь, учитывая традиционный опыт воспитания, отказавшись от прямого копирования педагогических положений европейской системы воспитания, выстраивая образовательный процесс трансформированных методов и форм обучения, опирающихся на психо-физиологические особенности коренных народов и их традиционную культуру. Ключевой идеей является разработка таких технологий и учебных планов, которые позволяют внедрять традиционные знания и способы мировидения коренных народов в современную систему образования, обеспечивают взаимосвязь и взаимонеобходимость традиционного и современного, учитывают психофизиологические особенности северян.

В связи с этим актуализируется проблема повышения квалификации педагогических кадров, потому что большинство учителей на Севере – это пришлые люди, не знающие специфики традиционной культуры коренных народов, особенностей их психофизиологического развития [14].

Таким образом, усложняется методическая деятельность учителей школ Севера, методологической основой которой является учет этнокультурной составляющей при организации образовательного процесса: отбор и дозировка содержания образования на основе принципов культурных ценностей и приоритета северной ментальности; организация режима учебного процесса на основе принципа национальной индивидуальности; моделирование стилей взаимодействия участников образовательного процесса с учетом особенностей национального самосознания. Сам учитель становится носителем этнических ценностей. Вместе с тем, настоящими трансляторами национальной культуры от поколения к поколению является лишь 2% учителей-северян. Освоение территории, прибытие большого количества иноязычного населения лишают представителей малочисленных народов их собственного «я» - отнимают их собственную культуру, исчезает то, что составляет их индивидуальность и самобытность. Происходит непоправимый разрыв в цепочке передачи из поколения в поколение сведений об окружающем мире, отношений к определенным явлениям – того, что связывает человека с его предками. Как отмечает Р. Барнхардт, проблемы обучения аборигенных народов возникают и на управленческом уровне, когда во главе образовательной структуры школы, учреждений образования стоит руководитель, плохо представляющий себе образовательные потребности коренного населения (Barrmardt R. Administration Across Cultures // Education and Development. Lessons from the Third World. Edited by Vincent D'Oyley, Adrian Blunt, Ray Barnhardt. Detselig Enterprises Ltd. Calgary, Alberta, Canada, 1994. P. 47).

Перемены, происходящие в образовании народов Севера, свидетельствуют о том, что современный учитель нуждается в стремительном профессиональном развитии, активности, приводящей к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности. Процесс профессионального развития учителей, их методической культуры целенаправленно осуществляется в системе повышения квалификации как на государственном (федеральном, региональном, муниципальном), так и через организации и учреждения, которые в настоящее время создают соответствующие программы и проводят курсы по повышению квалификации педагогов. В регионах Севера созданы Центры развития образования, основной задачей которых является профессиональное развитие учителей и руководящих кадров через различные формы методической работы (коллективные, групповые, индивидуальные). Они проводят аналитическую, учебно-методическую, информационную, консультационную и психологическую поддержку образовательных учреждений в реализации государственной политики в области образования. Но слабо анализируется эффективность форм повышения квалификации, их выбор и сочетание в непрерывном процессе профессионального развития педагогов, а также результативность их влияния на активизацию самостоятельной деятельности педагогического работника, обеспечивающего его профессиональное самовыражение. Кроме того, не устанавливается необходимая связь между имеющимся опытом работы, курсовой подготовкой учителя и его дальнейшей практической деятельностью на основе рефлексии, самооценки, с учетом знаний, полученных на курсах повышения квалификации. Во многих школах при организации самообразования учителя не планируют и не анализируют промежуточные и конечные результаты этой работы.

Традиционное образование сформировало соответствующую систему повышения квалификации учителей, которая выполняла на протяжении многих лет свою функцию, определяла формы организации подготовки, содержание, структуру программ и методы профессионального развития педагогов. Эта система в современных условиях нуждается в интенсификации, переводе ее в режим непрерывного развития, а также поворота к личности школьника, что касается учителей школ коренных народов Севера. В настоящее время, как правило, при повышении квалификации они знакомятся с инновациями в учебном процессе, но недостаточное внимание сосредотачивается на изучении психо-физиологических особенностей детей-северян, ценностей этнической культуры, работе в новых условиях, в различных моделях школ.

Несмотря на значительные усилия, которые предпринимаются, все же уровень образования коренных народов Севера продолжает оставаться ниже, по сравнению с другими группами населения. Препятствием к получению полноценного образования коренным населением являются следующие факторы: культурные и языковые различия между учащимися, родителями и учителями школы; незнание учителями школ родной культуры учащихся, их психофизиологических возможностей;

недостаточный учет в системе повышения квалификации при формировании методической культуры учителей этнопсихологических и этнопедагогических особенностей северных народов; несоответствие учебного плана, учебных материалов и методов обучения культурному опыту учащихся, их психофизиологическим особенностям, семейной системе воспитания; недооценка роли образования со стороны общин и родителей; проблемы в семье, включая алкоголизм, пренебрежение и семейное насилие.

Приходим к выводу о том, что специфику деятельности учителей школ Севера представляет преобладание методической деятельности, выполнение которой с учетом региональных особенностей образования может способствовать развитию системы образования, разрешающей возникшее противоречие между требованиями к личности выпускника школы как представителя нового гражданского общества и как представителя своего этноса, носителя национальной культуры. Для этого учитель должен обладать методической культурой, способствующей решению важных педагогических задач, таких как:

- разработка культуроориентированных учебных планов и программ, которые отражают национальную культуру, традиции, специфические методы познания, мировидения северных народов;
- трансляция ценностей представителей коренного населения;
- приобретение опыта методической работы в условиях региональной образовательной специфики;
- поиск и отбор средств привлечения родителей к совместному решению проблем обучения и воспитания детей;
- придание образованию практикоориентированного характера;
- использование в обучении новейших образовательных технологий.

Вопреки прогнозам о неизбежном отмирании этничности в индустриальном и постиндустриальном обществе, в современном мире сильно стремление к сохранению разнообразных этносов.

В возрождении коренных народов Севера система образования призвана взять на себя ответственность за качество обучения школьников. Вместе с тем, необходимо учитывать социальную политику государства, происходящий в мире процесс глобализации, стремление промышленных корпораций в поисках сырья беспрепятственно вторгаться в экологически незащищенные территории Севера. При целенаправленном управлении этими разновекторными факторами со стороны общественности и государства возрождение и дальнейшее развитие коренных народов, их языков и культур вполне возможно.

Выбор технологий обучения и воспитания школьников

Методики предметного обучения показывают, что ученые (У.А. Винокурова, Д.А. Данилов, К.Е. Егорова, А.В. Иванова, В.М. Куриков, В.С. Мухина, В.Х. Нерадовский, Н.Г. Хайруллина, Т.Г. Харамзин и др.) связывают психолого-педагогические особенности обучения учащихся школ Севера с их

этнопсихологическими, возрастными, социальными и другими особенностями. Авторы исследований едины во мнении, что для реализации образовательного потенциала детей коренных народностей Севера учет этнокультурной специфики имеет решающее значение.

В нашем исследовании выделены те этнопсихологические особенности представителей коренных народностей Севера ханты и манси, которые положительно влияют на результативность учебного процесса и которые отрицательно сказываются на этих результатах.

Положительно влияющие: трудолюбие, дисциплинированность, исполнительность и аккуратность во всех видах деятельности; доброта, отзывчивость, скромность; неприхотливость в учебе, повседневной жизни и в быту; твердость, рассудительность, неторопливость и последовательность в действиях и поступках; практический склад ума; ориентация на высокую оценку и похвалу; высокий уровень творческих и художественных способностей.

Отрицательно влияющие: низкий уровень интеллектуально-познавательной активности, мотивации и коммуникативных способностей в системе «ученик-учитель»; доминирование наглядно-действенного и наглядно-образного мышления; недостаточная активность в абстрагировании; низкая скорость мыслительных операций; низкий уровень речевой активности, интровертность, скрытность, обидчивость и вспыльчивость.

Принцип региональности в обучении является основой построения учебного процесса с учетом этнопсихологических особенностей учащихся.

В отличие от работ С.П. Аржанова, А.В. Даринского, Е.А. Звягинцева, Н.А. Корощенко, В.А. Щербаковой и других авторов, в которых принцип региональности в обучении рассматривается как способ наполнения содержательного компонента обучения региональной информацией, мы считаем, что принцип региональности в обучении является частным дидактическим принципом организации учебного процесса и представляет собой основополагающее требование к практической организации процесса предметного обучения в условиях национальной школы.

С одной стороны, этот принцип предполагает использование в предметном обучении региональной информации. С другой стороны, данный принцип открывает путь для широкой диверсификации учебного процесса в школе, позволяет учитывать объективные закономерности и специфику его построения, определяет выбор технологий, методов, форм и средств обучения с учетом этнопсихологических особенностей учащихся [15].

Учитывая психолого-педагогические особенности организации обучения в школе с этнокультурным компонентом содержания обучения, выделены главные направления реализации принципа региональности в предметном обучении:

1. Усиление личностно-ориентированного подхода в учебном процессе через устойчивый режим психолого-педагогического сопровождения и индивидуальную направленность образования.

2. Соотнесение предметной организации содержания образования и учебного процесса с этнопсихологическими особенностями учащихся.

3. Усиление практической направленности предметного обучения.

4. Наполнение содержания предметного обучения этнокультурным компонентом – региональной информацией, фактами, явлениями, наиболее близкими и знакомыми учащимся, отражающие особенности региона и способствующие формированию умственного кругозора и практической компетентности учащихся.

В качестве примера рассмотрим тему «Практические математические задачи как средство реализации принципа региональности в обучении». Прежде всего, раскроем региональное содержание обучения и его роль в обучении математике.

Следуя Н.А. Корощенко, под задачей с региональным содержанием мы понимаем такую математическую задачу, фабула которой описывает ту или иную региональную ситуацию (географическую, историческую, экономическую, экологическую, природную, бытовую и т. д.) с помощью соответствующих числовых данных.

Практические математические задачи, охватывающие основные содержательно-методические линии курса математики 5-6 классов и структурированные с учетом их трудностей, являются основным средством реализации принципа региональности в обучении.

Следует отметить, что специфические условия среды проживания открывают широкие возможности для составления сюжетных задач с региональным содержанием.

В качестве примера приведем преобразование предметной задачи в практическую с региональным содержанием (фрагмент табл. 1).

Таблица 1

Математическая задача	Практическая математическая задача с региональным содержанием
Измерения прямоугольного параллелепипеда равны 30 см, 20 см, 15 см. Найдите сумму длин всех его ребер.	Хватит ли проволоки длиной 3 м для изготовления ловушки для поимки куропаток в форме прямоугольного параллелепипеда, размеры которого 30 см, 20 см, 15 см, если для скрутки вершин требуется дополнительно по 4 см проволоки на каждое ребро.

С учетом проявления принципа региональности в обучении нами были сформулированы методические положения по составлению и использованию

Учитывая психолого-педагогические особенности организации обучения в школе с этнокультурным компонентом содержания обучения, выделены главные направления реализации принципа региональности в предметном обучении:

4. Усиление личностно-ориентированного подхода в учебном процессе через устойчивый режим психолого-педагогического сопровождения и индивидуальную направленность образования.

5. Соотнесение предметной организации содержания образования и учебного процесса с этнопсихологическими особенностями учащихся.

6. Усиление практической направленности предметного обучения.

С учетом проявления принципа региональности в обучении нами были сформулированы методические положения по составлению и использованию практических математических задач с региональным содержанием в процессе обучения математике применительно к возрастной категории учащихся 5-6 классов и с учетом их этнопсихологических особенностей: дана классификация задач; определены функции задач; определены роль и место задач в процессе обучения математике; сформулированы основные требования к задачам; обосновано применение аналитического метода решения задач.

Необходимо рассмотреть организацию общения и групповой деятельности через предметное обучение.

Условия существования народов Севера способствовали формированию определенных личностных качеств: высокого уровня групповой сплоченности, взаимопомощи, трудолюбия и др. Чтобы эти качества стали частью образовательного потенциала учащегося, необходимо придать процессу обучения, его целям и задачам, мотивационной и организационной стороне коллективистскую направленность.

Эффективность использования этих качеств в учебном процессе определяется целевым переносом в процесс обучения таких форм организации учебно-познавательной деятельности учащихся, которые стимулируют мотивационную активность, целеустремленность и коллективизм для достижения продуктивных результатов в обучении.

Одной из таких форм организации учебно-познавательного процесса обучающихся является групповая форма работы на уроке. Такая форма работы предполагает функционирование разных малых групп учащихся, работающих как над общими, так и над индивидуальными заданиями.

Участники групп объединены общей целью, их деятельность пронизывает непосредственное взаимодействие между ними, требующее согласованности, взаимовыручки и коллективистских устремлений для достижения поставленной цели. Роль учителя при такой форме работы становится менее заметной и активной.

Исходя из анализа работы региональных инновационных площадок, групповую форму работы целесообразно применять с 5 класса на этапе закрепления нового учебного материала, а также при реализации элементов проблемного обучения.

При этом важно установление субъект-субъектных отношений между учителем и учащимися через особенности информационного и межличностного взаимодействия между ними.

Активное использование элементов этнопедагогики (именно в обстоятельствах возникающих трудностей) является эффективным средством для установления адекватных отношений между учителем и учеником.

В данном материале выделен ряд этнопедагогических особенностей традиционной педагогики народностей Севера, которые были использованы в педагогической практике [16]:

1. Домашний характер воспитания ребенка, исключая создание изолированных и отчужденных от семьи детских коллективов.

2. Отсутствие ведущей роли кого-либо в воспитании, так как воспитанием занимаются все взрослые без исключения.

3. Слитность образования и повседневной жизнедеятельности. Образовательный процесс опирается на удовлетворение потребности ребенка в подражании взрослым в непосредственном общении с ними.

4. В воспитательном процессе не используются меры принуждения, физические наказания, контроль над поведением детей ненавязчив и незаметен.

Исследование социально-психологических особенностей развития детей коренных малочисленных народов Севера

Исследование социально-психологических особенностей развития детей коренных малочисленных народов Севера становится особо актуальным в связи с переходом на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, ориентированных на личностные и метапредметные результаты, а также, учет социокультурного контекста развития и социализации детей. Особого внимания и научного сопровождения требует организация обучения детей коренных народов Севера. Так, например, существует ряд противоречий между природосообразным развитием ребенка-дошкольника в условиях введения традиционного образа жизни и системой современного школьного образования.

Во-первых, дети коренных малочисленных народов Севера с рождения окружены звучанием двух языков, причем статус языка предков ниже, чем русского, поэтому такой билингвизм не является социально престижным. Именно по этой причине многие родители в общении с маленьким ребенком начинают использовать русский язык или смешивать речь на родном языке с русской речью, формируя таким образом «полуязычие», когда ребенок не владеет в достаточной степени ни одним из языков [17].

Вместе с тем, как показывает практика работы в школах с этнокультурным компонентом, проблема «полуязычных» детей находит свое отражение на формировании всех речевых компонентов ребенка КМНС:

- на формировании его фонематических процессов, что выражается в оглушении согласных фонем и их смягчении;

- в отсутствии эпитетов в связном высказывании ребенка коренной национальности и преобладании предикативно-номинативной лексики (глаголов и существительных), что связано с хозяйственной деятельностью семей КМНС;

- трудности усвоения грамматических форм и словообразовательных навыков, что также связано с особенностями грамматического строя двух языков.

Таким образом, без отсутствия специальных адаптированных методик обучения предметов гуманитарного цикла будут иметься трудности в обучении детей КМНС в общеобразовательных школах.

На наш взгляд, существует острая необходимость реализации специальных адаптивных программ речевого развития для детей 6-7 лет при подготовке к школе, особенно детей, проживающих на стойбище и в отдаленных деревнях. Причем, если ребенок говорит на родном (не русском) языке, то такая программа должна быть построена на языке ребенка с целью повышения уровня его речевого развития. Важно, чтобы ребенок научился пользоваться языком не только как средством общения, но и средством познания и установления социальных отношений с окружающими людьми. Языковое развитие человека сложное явление, которое начинается с первого года и продолжается в течение всей жизни. Язык – это не только важнейшее средство человеческого общения, но и универсальный инструмент познания действительности, неразрывно связанный с мышлением» [18].

Выделяют четыре аспекта языкового развития: фонологию (усвоение звуков), синтаксис (усвоение глубинной структуры языка), семантику (усвоение значения слов и выражений) и прагматику (овладение навыками общения с помощью языка). Наиболее быстрыми темпами обучение языку происходит в раннем детстве, примерно к 6-7 годам дети овладевают произношением основных звуков, базовой грамматикой и почти всей (свыше 90%) базовой лексикой родного языка [19].

Язык состоит из системы знаков – слов. Любое слово имеет трифункциональные стороны: предметную соотнесенность, значение и смысл. Смысл – это то внутреннее значение, которое имеет слово для самого говорящего и которое составляет подтекст высказывания. Для ребенка, выросшего в самобытной культуре Севера на стойбище или в отдаленной национальной деревне, смысл таких слов как - «охотник», «олень», «нарты», «снег», «кедр» и других, связанных с особенным образом жизни, абсолютно иной, чем для ребенка, выросшего в городе Ханты-Мансийске. Эти же слова являются совершенно абстрактными и чужими для ребенка-москвича. Важно учитывать смысловую структуру речи ребенка в образовательном процессе, так как через призму этой структуры ребенок воспринимает окружающий мир. Еще одна особенность развития детей-аборигенов связана с немногословностью воспитания в традиционной культуре народов Севера, что противоречит школьному вербальному обучению. Ребенок в самобытной культуре учится многому сам, наблюдая за взрослыми, следуя примеру отца или матери. Окружающие взрослые относились к ребенку уважительно, как к равному. Как отмечают В. М. Кулемзин и Н. В. Лукина: «...все рушится, когда ребенок попадает в школу-интернат. Он сразу лишается возможности проявлять себя как самостоятельная творческая личность, его только учат, причем словесно» [20]. В школе ребенок вынужден выполнять учебные задачи по словесному указанию учителя, к чему ребенок, выросший в условиях стойбища или деревни, не посещающий детское дошкольное учреждение, совершенно не приучен. Дети в чуждых, непривычных условиях взаимодействия с взрослыми «теряются» и замыкаются в себе, по подобию аутичных детей и

неспособны полноценно «считывать» информацию из окружающего мира. Таким детям целесообразнее подбирать иные, природосообразные формы обучения и объяснения учебного материала, в частности, носящие характер открытия и самостоятельного познания. В-третьих, ненасильственный характер этнопедагогики народов Севера также противоречит директивным формам взаимодействия учителя с учащимися, имеющими место быть в современной школе. Причем директивность часто проявляется в жесткой вербальной форме. В традиционной культуре не принято было наказывать детей. Это Е. А. Немысова объясняет рядом причин: во-первых, считалось, дети посланы Великой богиней *Калтац ангки* и родители несут ответственность за их жизнь. Кроме того, у каждого ребенка есть свой личный дух покровитель, который может вступить за обиженного. А также считалось, что в ребенка реинкарнировала душа умершего старшего родственника, что тоже не позволяло детей наказывать. В-четвертых, существует противоречия в развитии прагматического аспекта языка. Умение человека общаться с помощью языка требует гораздо большего, чем удовлетворительное овладение фонологией, семантикой и синтаксисом. Оно предполагает умение придавать сообщению форму, соответствующую потребностям конкретных слушателей. В условиях стойбища, отдаленных деревень у детей очень ограниченный круг общения, ребенок, как правило, имеет четкую привязанность к конкретному взрослому, что обеспечивает чувство защищенности и комфорта. С поступлением в школу-интернат ребенок резко попадает в ситуацию разрозненных социальных отношений в условиях незнакомой среды, разные взрослые начинают предъявлять ему разные требования, что требует развитых навыков социального приспособления, которые достаточно хорошо сформированы уже к данному возрасту у их городских сверстников. На первых порах обучения в школе-интернате есть острая необходимость создания условий для четкой привязанности ребенка к конкретному взрослому, стабильного личностного общения с взрослым в условиях школы-интерната. Можно использовать такую форму, как шефство старших детей, что позволяет свободно использовать при общении родной язык. Такое взаимодействие будет способствовать формированию эмоционального благополучия детей, чувства безопасности и защищенности [21].

Восприятие и особенности межполушарной асимметрии у детей из числа коренных малочисленных народов Севера-ханты

В последние годы наметился новый подход в изучении механизмов адаптации человека, и в частности, психической адаптации. Наиболее значимыми работами этого направления исследований представляются те, которые выполнены с позиции проблемы функциональной асимметрии мозга. Асимметрии у человека проявляются в двух противоположных формах – право и левосторонней, небольшая часть людей характеризуется симметрией, и полагают, что латеральный фенотип человека обуславливается различиями не только в двигательной, сенсорной, но и в психической сфере, определяясь функциональной асимметрией полушарий головного мозга.

Выявлено нарастание функциональной асимметрии мозга с признаками повышения активации правого полушария у лиц с достаточно длительными сроками проживания на Севере. Накоплены убедительные данные в пользу неравенства полушарий мозга в формировании эмоционального поведения.

Обнаружено, что феномен межполушарной дезинтеграции играет важную роль в возникновении пограничных расстройств нервной системы и смещению латерализации (одинаковым владением как правой, так и левой рукой). Следовательно, сниженная адаптированность и повышенный риск формирования депрессивных состояний у людей, проживающих в условиях холодного климата, может быть связан, наряду с другими факторами, и особенностями полушарной организации мозга. У детей коренной национальности смешанная латералита являлась причиной трудностей в формировании право-левой ориентации и нарушений формирования схемы тела.

Несмотря на значимую роль функциональной асимметрии в обеспечении приспособительной деятельности ЦНС, экспериментальные исследования взаимоотношений правого и левого полушарий мозга человека при адаптации в экстремальных условиях немногочисленны. Опубликованные результаты исследований в основном касаются асимметрии «сторонности» в моторной сфере.

По данным обследования пришлых жителей Заполярья, проведенным в Норильске, в заполярных условиях доля левшей и амбидекстров нарастала, по сравнению с данными популяции, проживающей в европейской территории страны. При этом левши и амбидекстры в меньшей степени оказывались подверженными заболеваниям, чем правши.

Оказалось также, что у них подвижность нервных процессов, определяемая по скорости простой сенсомоторной реакции слева, была больше, чем у лиц, имеющих патологию каких-либо органов. Результаты обследования, указывающие на превалирование правого полушария головного мозга у наиболее здоровых северян, свидетельствуют о преимуществе адаптивных возможностей на Севере неправоруких людей с более высокой функциональной активностью правого полушария.

Результаты обследования коренных жителей Таймыра показали, что среди обследованных нганасан превалирование функции правого полушария, по данным простой сенсомоторной реакции, отмечено у 58,1%. Ярко выраженных левшей было 21,6%.

Обращает внимание и то, что таймырские нганасане имеют особенности структуры деятельности в труде и быту, свидетельствующие об отсутствии у них выраженного доминирования левого полушария мозга. Например, устройство оленьей упряжки или бросание маута (ременной петли) предполагают в качестве ведущей левую руку. Другие предметы также не имеют четко выраженной предназначенности для деятельности правой руки

Не только нганасане среди коренных жителей Таймыра отличаются своей «неправорукостью». При обследовании группы долган, ненцев и энцев поселка Хатанга также было выявлено преобладание левшей и амбидекстров. Правшей было

только 27,5 % (против 70,0 % в Средней Полосе), амбидекстров 61,0 % (против 25,0 %), левшей 11,5% (против 5,0 %).

Таким образом, результаты исследований показали, что неправоруковость в высоких широтах связана с адаптивными перестройками в организме человека. Естественный отбор только закреплял преобладание этих особенностей в популяции коренных жителей, живущих под постоянным воздействием экстремальных факторов среды.

Недавно опубликованные результаты исследования, полученные в подростковой популяции коренных жителей, свидетельствуют, что в северной популяции подростков 13-15 летнего возраста встречаемость право-и леволатерального фенотипов неодинакова. Из 202 ненцев в возрасте 13-15 лет только 32,8% среди мальчиков являются истинными правшами. Левшей оказалось 4,7%, а оставшиеся подростки отнесены к смешанной группе.

Среди русских мальчиков-мигрантов, родившихся на Севере, число праворуких составило 81,2%, не праворуких – 18,8%, из которых 3,1% были левшами. Среди девочек картина была несколько иной. 52,6% девочек коренной национальности отнесены к праворуким, 47,4%- к леворуким, из которых 2,6% были левши. Их русские сверстницы распределились на 2 группы: 71,4 – праворуких и 28,6 не праворуких

Есть основания полагать, что, хотя роль ФА для адаптации человека остается далеко не выясненной, уточнение особенностей функциональной асимметрии мозга может иметь существенное значение для сфер образования и медицины, с целью решения вопросов, связанных с оценкой адаптированности человека на Севере и прогнозированием его когнитивного и эмоционального функционирования [22].

Типы латеральной организации мозга

При одностороннем индивидуальном латеральном профиле ведущее полушарие организует работу ведущих органов на своей стороне тела. Согласно литературным данным, это самый «невыгодный» индивидуальный латеральный профиль.

Дети с односторонним индивидуальным латеральным профилем имеют самую низкую успеваемость и стрессоустойчивость в классе. По статистике таких детей 22-24%. При работе ведущего полушария в стрессовой ситуации происходит отключение (блокирование) ведомого полушария и нарушение межполушарного взаимодействия, что значительным образом снижает синхронную работу мозга, вследствие этого дети не имеют стрессоустойчивости и наиболее подвержены возникновению неврозов.

В 43% случаев у детей ханты обнаруживался односторонний индивидуальный латеральный профиль (правосторонний латеральный профиль – ППП, 40% случаев; левосторонний латеральный профиль, ЛЛЛ – 3% случаев).

Исследования ФАГМ у учащихся в Сибири



Хаснулин В.И., Рябиченко Т.И., Хаснулина А.В., Скосырева Г.А., Патрушева Ю.Н. Психофизиологические основы эффективности учебного процесса у учащихся старших классов специализированного лицея // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 11-1. – С. 68-70; URL: <https://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=4418> (дата обращения: 08.10.2017).

У левополушарных школьников умственная работоспособность выше, нежели у правополушарных подростков ($p < 0,01$).

У левополушарных школьников средний балл успеваемости на 5,3 % ниже, чем у правополушарных участников. При этом средний балл успеваемости по физике у левополушарных на 7,7 % выше по сравнению с правополушарными учащимися.

У левополушарных ниже показатели психического дискомфорта ($p < 0,001$); степень конфликта ($p < 0,001$); уровень агрессивности ($p < 0,001$); уровень психоэмоционального напряжения ($p < 0,003$).

Биоритмологические особенности

Биологические ритмы - периодически повторяющиеся изменения характера и интенсивности биологических процессов и явлений.

Биоритмологические особенности относятся к устойчивым индивидуальным свойствам и могут рассматриваться как один из элементов конституции человека.



Гайворонская Н.Г. Исследование возможности повышения качества жизни человека, посредством изучения его биоритмов // Международный журнал фундаментальных и прикладных исследований. 2015. №11. С.196-200.

Знание особенностей биоритмологического статуса может быть важным при решении вопроса о целесообразности сменного режима работы школы.

Биоритмологический статус учащихся ханты

Одна из самых распространенных биоритмологических классификаций – деление людей на лиц с вечерним («сов»), утренним («жаворонков») и смешанным («голубей») типами – зародилась в начале XX века (птичьи обозначения были введены позднее - в 1939 году Г. Лампертом).

Вероятность развития десинхроноза в существенной мере зависит от индивидуальных особенностей организма, которые могут быть заблаговременно установлены, в том числе тестовыми методами.

Известно, например, что жаворонки труднее приспосабливаются к работе во второй половине дня, важную роль в приспособлении играет также степень **жесткости** (ригидности, консервативности) индивидуального хронотипа.

Исследования биоритмологического статуса детей-ханты показало, что явно выраженных жаворонков в популяции детей ханты – 29 %, то есть каждый третий из числа обследованных лиц.

Примерно каждый пятый ребенок из числа ханты оказался умеренно выраженным жаворонком (21% случаев).

Явно выраженных сов среди детей-ханты оказалось в 4 раза меньше, что составило 7 % обследованных от общего числа обследованных детей-ханты.

Умеренно выраженных сов также выявлено 7% среди общего числа обследованных лиц.

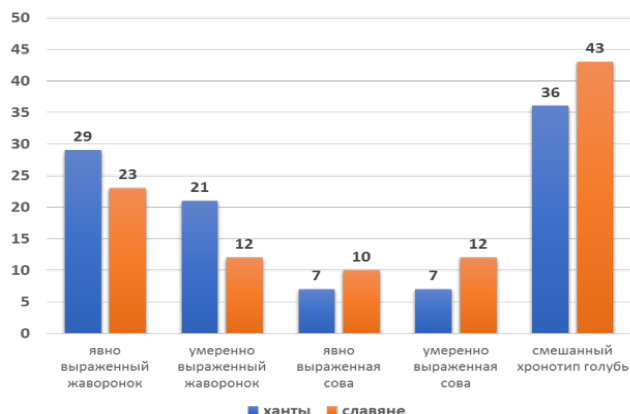
Хронотип, обозначаемый как «голубь» отмечался в выборке обследованных лиц чаще всего – в 36% случаев.

Хронотип является важным механизмом обеспечения устойчивости к информационному учебному стрессу.

Утренние хронотипы (явно выраженный жаворонок и умеренно выраженный жаворонок) чаще обнаруживались у учащихся ханты, по сравнению с учащимися славянами.

Хронотип с выраженным вечерним типом (сова) чаще обнаруживались у учащихся славян, по сравнению с учащимися ханты.

Смешанный тип также чаще характеризовал учащихся славян, по сравнению с учащимися ханты.



Лица с крайними типами существенно различаются между собой по работоспособности в утренние и вечерние часы

Пластичность биоритмов учащихся их числа КМНС - ханты (%)

Исследование пластичности биоритма показало, что в половине случаев у обследованных учащихся ханты пластичность биоритма была низкой и ниже средней.

Низкая пластичность биоритма фиксировалась у каждого третьего учащегося.

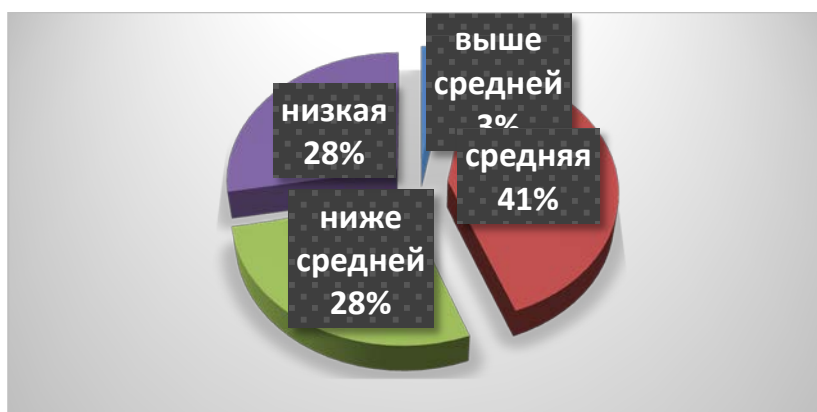
Пластичность биоритма ниже средней была также у каждого третьего учащегося.

Менее ригидным и консервативным индивидуальный хронотип был у 46,4% обследованных лиц.

Высокий тип пластичности зафиксирован не был ни у одного учащегося.

В 3% случаев фиксировался уровень пластичности биоритма выше среднего.

Средний тип выявлен у 41% обследованных лиц.



Сравнительные показатели пластичности биоритма у учащихся Югры (%).

Уровень пластичности биоритмов, характеризующийся как выше среднего, в 2 раза чаще обнаруживался у учащихся славян.

Средний уровень пластичности биоритма выявлялся у учащихся ханты и учащихся славян одинаково часто.

Уровень пластичности ниже среднего в 3 раза чаще обнаруживался у учащихся ханты.

Низкий уровень пластичности чаще выявлялся у учащихся славян, по сравнению с учащимися ханты.



Биоритмологический статус учащихся из числа коренных малочисленных народов Севера - ханты

В силу ряда социальных причин (в том числе 2-х сменный режим в школах) индивид нередко оказывается вынужденным изменять стереотипный для него суточный режим сна и бодрствования, что может повлечь за собой развитие десинхроноза.

Десинхроноз - изменение реактивности организма, появление различных психических и физиологических сдвигов в результате рассогласования суточного ритма функциональных систем организма и ритма «датчиков времени».

При десинхронозе типичны жалобы на **плохой сон**, уменьшение аппетита, раздражительность. Отмечается **снижение работоспособности**, нарушение фазовой согласованности в периодике изменений частоты сердечных сокращений и дыхания, кровяного давления, температуры тела и других функций.

Средняя суточная продолжительность сна у детей и подростков

Возраст	Новорожденный	1-3	3-7	8-11	13-15	16-19
Продолжительность сна, часы	20-21	13-14	12	10-11	9,5-10	7-8

Отмечено, что у **одаренных детей**, а в ряде случаев и у взрослых, время сна **сокращено** по сравнению со среднестатистическим.

Совы в дневные часы проявляют сонливость. Это девиантное состояние **не является** патологическим, а характеризует определенную популяцию людей с индивидуальными особенностями биоритмов, которые не следует переделывать, во избежание невротизации сов, а, наоборот, рекомендуется образ жизни таких людей подстроить под их биоритмы.

Известно, что большинство ритмов формируется в процессе онтогенеза. Уже в организме новорожденного регистрируются функции, которые обладают околосоуточным ритмом (с периодом от 23 до 25 ч).

При нарушении координации тех или иных биологических ритмов возникает своеобразное патологическое состояние, называемое десинхронозом. Оно является следствием нарушения околосоуточных ритмов (напр., в полярных широтах).

Циркадные (циркадианные) ритмы (от лат. *circa* - около, кругом и лат. *dies* - день) - циклические колебания интенсивности различных биологических процессов, связанные со сменой дня и ночи.

Биоритмологический статус

- Специалисты, занимающиеся физиологией труда, считают, что максимальная работоспособность (и соответственно активность) существует в два временных периода: с 10 до 12 и с 16 до 18 ч, в 14 ч отмечен спад работоспособности, есть он и в вечернее время. Однако у большой группы людей (50 %) повышена работоспособность в утреннее время («жаворонки») или в вечернее и ночное время («совы»).

- Специально разработанные режимы труда и отдыха помогают сохранить в течение длительного времени высокую работоспособность.

- Не всем людям свойственны однотипные колебания работоспособности. Одни (так называемые жаворонки) энергично работают в первой половине дня, другие (совы) - вечером.

- Люди, относящиеся к жаворонкам, вечером испытывают сонливость, рано ложатся спать, но, рано просыпаясь, чувствуют себя бодрыми и работоспособными.

- Совы же, напротив, засыпают поздно, утром просыпаются с трудом, им свойственна наибольшая работоспособность во второй половине дня, а некоторым - поздним вечером или даже ночью.

- Индивидуальный ритм работоспособности полезно знать каждому человеку. Знание периодов максимальной работоспособности позволяет использовать их для выполнения наиболее сложных и ответственных заданий. Умственное и физическое утомление существенно изменяет ритмичность физиологических процессов. Это явление десинхронизации рассматривается как обязательный компонент стресса.

Факторы внешней среды, воздействующие на организм в процессе его жизнедеятельности, роста и развития

1. Физические
 2. Химические
 3. Биологические
 4. Социальные
1. Физические

Физические факторы и учебный стресс:

- Степень информационного учебного стресса у школьников зависит и от индивидуальной устойчивости к действию неблагоприятных климато-метеорологических факторов, определяемой по уровню болезненной метеочувствительности.

- Успехи обучения в школе связывают с метеореакцией.

- Психозмоциональное напряжение при высокой устойчивости к неблагоприятным климато-метеорологическим условиям было на 22,3 % меньше, чем при высоком реагировании на изменение метеофакторов.

- Большой информационный учебный стресс у высоко метеочувствительных школьников подтверждается более высоким уровнем кортизола в крови – на 15,8 %.

- У людей с низкой метеочувствительностью скорость восстановительных реакций на 14,7 % была выше, чем с высокой метеочувствительностью.

При высокой метеочувствительности были выявлены:

- более низкий уровень адаптивных резервов ($p < 0,001$),
- большая степень проявлений десинхроноза ($p < 0,003$).

Температура. Механизмы терморегуляции у детей начинают интенсивно развиваться в возрасте 4-5 лет. Именно в этом возрасте наиболее эффективны различные закаливающие процедуры.

Гравитация (сила тяжести). При вертикальном положении тела сердцу приходится выполнять значительно (у взрослого человека - на 15-20%) большую работу по преодолению гидростатического сопротивления столба крови, чтобы обеспечить нормальные условия кровоснабжения тканей, особенно головного мозга.

Геомагнитные бури и функциональное состояние мозга

- Важным природным фактором, оказывающим воздействие на живые организмы в полярных и приполярных районах, является высокая солнечная активность (Деряпа Н.Р., 1985). В северных широтах магнитные возмущения более выражены, по сравнению с центральными районами России. (Хапаев Б.А. и соавт., 2003; Гурфинкель Ю.И., 2004).

- Возмущения геомагнитного поля несомненно оказывают влияние на функциональное состояние головного мозга. В дни магнитных бурь нарушается дисбаланс между синхронизирующими и десинхронизирующими неспецифическими системами, сопровождающийся усилением восходящих активирующих посылок и увеличением быстрочастотного компонента на ЭЭГ (Кахраманова Н.Н., Аллахвердиева А.А., Институт физиологии НАН АР, Баку, Азербайджан, 2003)

- В течение трех дней после начала магнитной бури все внутренние органы испытывают значительную оксидантную нагрузку, что приводит к истощению антиоксидантных резервов тканей и органов. **Критическими днями будут являться первые двое суток магнитной бури, для мозга - вторые сутки...** (Лобанов А.А., Лобанова Л.П., Андронов С.В. Оксидантный стресс - важный механизм воздействия магнитных бурь, 2013).

- Поведение лабораторных крыс в периоды магнитных бурь характеризуется ростом тревожности животного (Попова Е.А. Влияние геомагнитных возмущений на поведение лабораторных животных, 2013).

Окислительный стресс (оксидативный стресс, от англ. oxidativestress) - процесс повреждения клетки в результате окисления.

Профилактика метеореакций в дни с повышенной геомагнитной возмущенностью

1. Комплексы лечебной гимнастики.
2. Закаливающие контрастные процедуры (водные и воздушные).
3. Прием адаптогенов.
4. Строгое соблюдение режима дня.
5. Ограничение физических нагрузок.

Химические - состав атмосферного воздуха.

Состав воды.

Состав и качество пищи.

Наличие токсичных веществ.

Факты. По количественным характеристикам содержания тяжелых металлов в атмосферном воздухе на территории Ямало-Ненецкого автономного округа установлено, что основными загрязнителями из числа тяжелых металлов являются хром (67% проб с наличием металла), кадмий (51%), никель (43%). Оценка экологической нагрузки на организм человека по содержанию тяжелых металлов в индикаторных биосредах (волосы) у жителей с. Яр-Сале Ямальского района (Л.И.Кирилук, 2007) показала, что для обследованного населения характерен избыток никеля и хрома.

Показатели КМНС

Диапазон нормы
(А.В. Скальный) мкг/г

Ni 2,61±0,18

0,1-2,0

Cr 3,77±0,3

0,1-2,0

Химические факторы - это факторы, влияющие на состояние и функциональную активность человека. Детский организм значительно более чувствителен к изменениям химического состава воздуха, чем взрослый.

3. Биологические

Внутривидовое и межвидовое взаимодействие.

Паразитические животные организмы.

Природные очаги инфекций и инвазий.

Детские болезни - форма адаптации организма.

Пример внутривидового взаимодействия – известное многим состояние напряжения при попадании в толпу.

Модели организации помощи учащимся

Центр диагностики развития детей и подростков. Центр был создан в 2003 году по решению Президиума РАО. Доктора и кандидаты биологических, медицинских и педагогических наук проводят индивидуальные консультации для родителей, педагогов, психологов; обследование детей, подростков, юношей и девушек; психолого-педагогические и логопедические консультации; разработку индивидуальных программ развития.

Функциональные диагностические исследования позволяют определить:

– возрастные и индивидуальные особенности развития мозга (электроэнцефалографические исследования, нейропсихологическое и психофизиологическое обследования);

– гормональный статус для характеристики состояния здоровья; состояние здоровья, вегетативный статус и адаптивные возможности организма (стрессоустойчивости);

– индивидуальные особенности состояния системы дыхания; физическое развитие и работоспособность.

Обследования и консультация проводятся для определения:

– готовности к обучению в школе

– оптимальной учебной нагрузки и выбора школы, программы обучения

– причин комплексных трудностей обучения причин трудностей обучения письму, чтению проблем адаптации к школе

– индивидуальных особенностей развития медлительных, гиперактивных, леворуких, часто болеющих детей

– ведущей руки

– степени сформированности школьно-значимых функций.

Диагностические исследования позволяют:

- составить индивидуальные программы развивающих занятий по подготовке к школе;
- оказать комплексную помощь при трудностях освоения навыка письма и чтения;
- выбрать спортивную секцию с учетом индивидуальных особенностей развития ребенка;
- дать рекомендации по организации физкультурно-оздоровительной работы с детьми разных групп здоровья.

4. Социальные

Влияние психосоциальных факторов на интеллектуальное благополучие ребенка

Мезофакторы

1. Социальная инфраструктура места проживания.
2. Климатогеографические характеристики.
3. Этнокультурная принадлежность.

Макрофакторы

1. Социальное расслоение общества.
2. Социально-экономический статус семьи.

В сельском социуме РФ проживает 1 624 тыс. младших школьников и 3 398 тыс. подростков.

Распространенность психических расстройств у них выше, чем в городе, в то время как помощь организована значительно хуже.

Психосоциальные факторы и интеллектуальное благополучие ребенка

Микрофакторы

1. Отягощенность семейного анамнеза (алкоголизация, нервно-психические заболевания, инвалидность, суициды, невозможность построить семью, постоянные смены места работы и т. п.)
2. Психическая и социальная депривация.
3. Неблагоприятные условия воспитания.
4. Микросоциально-педагогическая запущенность.
5. Нарушенное интерперсональное взаимодействие, в том числе с педагогами.
6. Патохарактерологическое формирование личности.
7. Сиротство.

Любые внешние влияния преломляются через призму индивидуально-психологических особенностей самого ребенка.

- Прогноз школьной успешности зависит от сочетания внешних детерминирующих условий. Выделяется **повреждающее, сдерживающее, модифицирующее либо оптимизирующее** влияние социобиологических, психосоциальных, индивидуально-психологических факторов.

- Социальные факторы играют разную роль в этом процессе - от оптимизирующего, при котором недостатки развития максимально сглаживаются, до повреждающего, усиливающего негативное влияние факторов риска отклонений в интеллектуальном развитии.

Психосоциальные факторы и интеллектуальное благополучие ребенка

1. Срыв привычного стереотипа поведения со сменой обстановки и круга общения, в том числе, развод и разлука родителей (61%);
2. Патология воспитания, включая такой распространенный в наши дни феномен, как неполная семья (59%);
3. Отсутствие единого подхода к ребенку и особенно нарушения в системе взаимоотношений ребенка с матерью (58%);
4. Отсутствие необходимых условий для общения, самостоятельной деятельности и неправильное построение режима дня (38%).
5. Кроме этого, в настоящее время к таковым, к сожалению, можно отнести и беременность в юном возрасте (17%).
6. Изменение финансового положения родителей (наименее значимо среди всех перечисленных факторов).

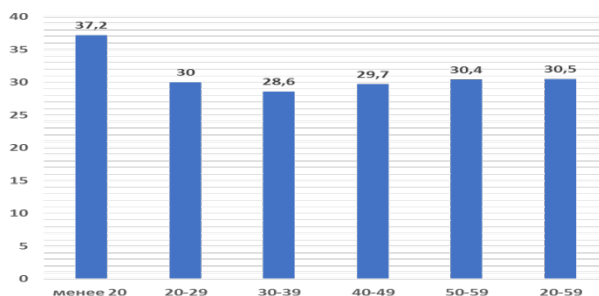
Важнейшую роль для формирования психологического благополучия личности ребенка играет благоприятная семейная обстановка.

Стабильность в отношениях с родителями, как с отцом, так и с матерью, создает у ребенка необходимые условия для его развития и социализации.

Именно в полноценной семье создается модель правильных социальных отношений, которая впоследствии может определить эмоциональное здоровье ребенка и успешность его учебной деятельности и общения с самыми разными людьми.

Стрессы в семье (КМНС, возрастной срез) (%)

- Семья для многих северян является источником постоянно действующего стресса. **Психотравмирующая** обстановка отмечается в каждой **третьей семье**.
- Формированием семейных взаимоотношений чаще не удовлетворены женщины, а характер взаимоотношений, хуже в **молодых семьях**.
- Поскольку стресс, обусловленный тяжелой ситуацией в семье и частыми семейными конфликтами, составляет в северных семьях $\frac{1}{3}$ часть обследованных лиц, необходимость социальных мер, направленных на укрепление института семьи в Югре, по-прежнему сохраняется.



Работа с семьей

- Обеспечение взаимодействия семьи и образовательного учреждения.
- Организация сотрудничества с родителями.
- Активизация ресурсов семьи для формирования социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей.

Исследование духовно-нравственных ценностей, связанных с супружеством, родительством и родством

Диагностика семейных ценностей с использованием методов:

- «Ценностные ориентации» М. Рокича;
- биографический метод изучения семьи У. Томаса,
- тест-карта «Оценка готовности к семейной жизни» И.Ф. Юнда,
- проективный метод «Недописанных фраз» («Традиции моей семьи», «Случай из жизни», «Свою будущую семью я представляю...») С.П. Акутиной и др.

Анализ содержательного аспекта семейных духовно-нравственных ценностей у детей КМНС на современном этапе развития общества.

Определение роли семейных духовно-нравственных ценностей в формировании готовности детей КМНС к семейной жизни и воспитанию у них ответственного родительства.

Разработка практических рекомендаций по проблеме возрождения семейных духовно нравственных ценностей.

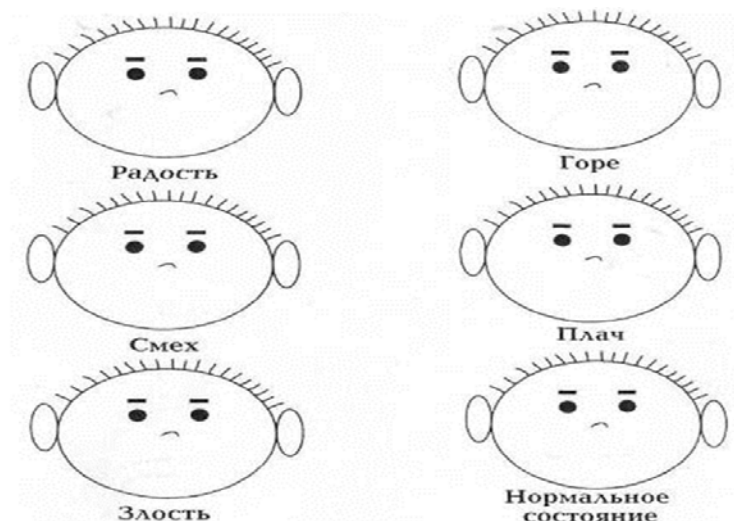
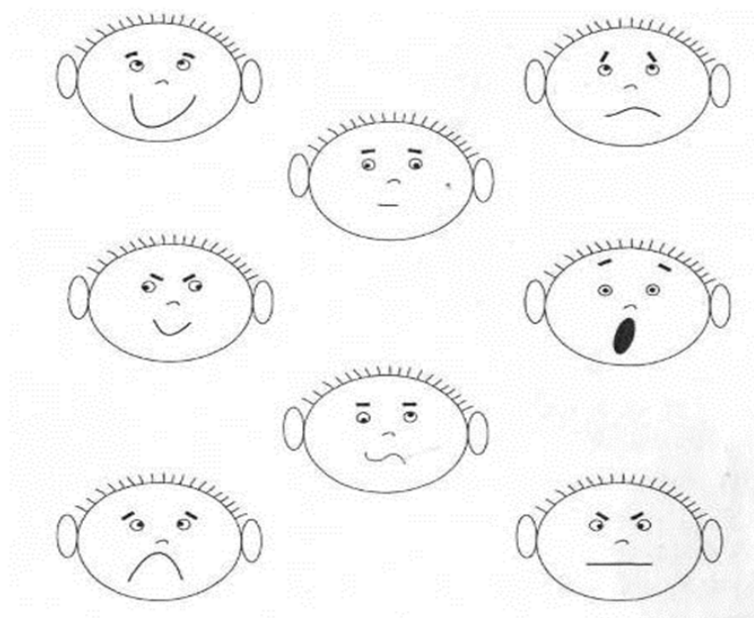
Меры по укреплению института семьи КМНС – ханты

- Изучение культурно-национальных ценностей семьи коренных малочисленных народов Севера (супружество, родительство, родство) (семейный лад, традиции, обычаи, обряды).
- Создание комплексных психолого-педагогических технологий по формированию семейных духовно-нравственных ценностей у детей КМНС раннего юношеского возраста.
- Разработка и внедрение научно-методических форм помощи по вопросам формирования и развития семейных ценностей для социально-психологических и педагогических структур КМНС.
- Разработка программы, включающей три взаимосвязанных блока: 1) формирование у детей КМНС семейных духовно-нравственных ценностей; 2) опережающее педагогическое просвещение родителей по вопросам семьи и брака с использованием опыта народной этнопедагогике; 3) развитие фамилистической компетентности у педагогов.

Возрастные аспекты эмоций в популяции КМНС - ханты

Методы

1. Шкала сниженного настроения-субдепрессии ШСНС (Цунг, Балашова, 1996);
2. Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» ADOR (Шафер, 1965; Вассерман, 1983)
3. Шкала тревоги Тейлор (Тейлор, Норакидзе, 1985);
4. Шкала школьной тревожности Филлипса;
5. Шкала агрессии Басса-Дарки;
6. Опросник Айзенка по определению темперамента (Айзенк, Русалов, 1976);
7. Корректирующая проба (Аматуни, Вассерман, 1997);



Нарисуй рот так, чтобы было видно, что у человека радость (горе), что он смеется (плачет) и т.д.

Эксперимент «ледяное лицо»

Кросс-культурные исследования американских психологов, 60-е гг. XX в.

Цель эксперимента: в каком возрасте младенцы реагируют на выражение лица.

Трехмесячные младенцы реагируют на «ледяное лицо» как на биологическую угрозу.

Эксперимент состоял в следующем: сначала взрослые, к которым ребенок был привязан, играли с ребенком так, как они обычно играют. Потом взрослых просили сделать «ледяное лицо»: прямой взгляд, никакой мимики. И оказалось, что младенцы – вне зависимости от страны, культуры, ситуации – в три месяца различают «ледяное лицо». Трехмесячные дети пытались отвернуться, пытались как-то движениями изменить ситуацию, кто-то плакал... Эксперимент получил название «ледяное лицо». Жёсткий эксперимент, но очень показательный. Даже младенцы не выносят «ледяного» лица.

Экстремальные факторы жизнедеятельности

- Низкие температуры
- Нарушенная фотопериодичность
- Непокойный геомагнитный фон
- Социальные факторы

Показатели у учащихся КМНС – ханты

Экстраверсия – активность, общительность, импульсивность, оптимизм.

Интроверсия – интроспекция, застенчивость, замкнутость, упорядоченность.

Экстра-интроверсия

Экстраверты – 37%

Интроверты – 63%

Экстраверты – 87,5, интроверты – 12,5

- Интроверты - спокойные, интроспективные, упорядоченные, иногда застенчивые дети.
- Для детей характерны эмпатийность, чувство сострадания и сопереживания, чувство ответственности, реалистичность, сдержанность, исполнительность, осторожность и осмотрительность.
- Дети порой излишне беспокойны и тревожны, чутки к опасности, обладают целостным восприятием окружающего мира.

Особенности личности учащихся

- Девочки обладают более развитым чувством ответственности, совестливостью, обязательностью, скромностью. Расширение диапазона общения приводит у девочек к защитным реакциям замыкания.
- Мальчикам более свойственны реалистичность, сдержанность, независимость в поведении.
- Дети КМНС часто депримируются, что в психологическом контексте означает негативные изменения, включая настроение, общительность, самооценку.
- Может проявляться как подавленность, апатия. Однако **сниженная матовая эмоциональность** играет **охранительную роль**, обеспечивая **должный уровень витальных потребностей** путем ограничения активности, сохранения энергии и жизненных сил.

Нейротизм у учащихся

Группы	Стабильность	Нестабильность
Мальчики	42%	58%
Девочки	68%	32%

Психология депрессии

1. Сниженное настроение, подавленность, апатия.

2. Пессимистические мысли.
3. Ощущение невезучести.
4. Неудовлетворенность собой.
5. Раздражительность, плаксивость.
6. Социальная отчужденность.
7. Неустойчивая и низкая самооценка.

Депрессивные состояния у подростков из разных регионов (%)

Северные подростки – 49%

Московские подростки – 40%

Депрессивные состояния в детской популяции Югры (%)

Мальчики – 38%

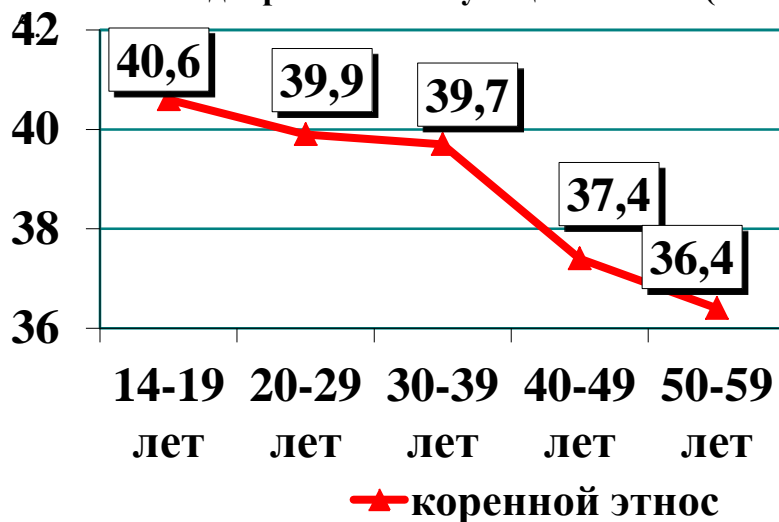
Девочки – 60%

Молодой возраст - депрессивность, матовый фон настроения.

Зрелый возраст - оживленность, активный фон настроения.

Риск по депрессии – молодые возрастные группы.

Показатели депрессии в популяции КМНС (УС.ЕД.)



Молодой возраст - депрессивность, матовый фон настроения.

Зрелый возраст - оживленность, активный фон настроения.

Риск по депрессии – молодые возрастные группы.

Связь депрессии с компонентами школьной тревоги

Комплекс неполноценности

Физиологическая уязвимость

Родительские претензии

Детская некомпетентность

Проявления психологического насилия со стороны взрослых

1. Речевые атаки.
2. Унижение.
3. Неадекватные требования.

Агрессия в подростковой популяции (%)

Норма – 6%

Агрессия – 94%

Общий психологический подход к профилактике эмоциональных нарушений

1. Психологическое просвещение родителей.
2. Психологическое просвещение педагогов.
3. Непосредственная работа психолога с подростками.

Коррекция детской агрессивности

1. Работа с родителями (информирование, тренинги).
2. Работа с психологом (групповая, индивидуальная).
3. Обучение приемам самоконтроля.
4. Релаксация.
5. Спортивные мероприятия.
6. Ограничение информационного пространства (компьютер, телевидение).

Коррекция тревоги у детей и подростков

1. Работа с психологом на сознательное изменение самооценки и поведения.
2. Обучение релаксационным техникам и упражнениям для формирования стрессоустойчивости.
3. Межличностная психотерапия (моделирование ситуаций общения, их репетиции).
4. Игровая терапия.
5. Коррекция семейных отношений.

Эмоции и питание

А – витамин выносливости (сливочное масло, печень, рыбий жир, желток, курага, тыква, морковь);

В1 – витамин оптимизма (неочищенные злаки, мясо, дрожжи, хлеб грубого помола);

В6 – витамин, улучшающий работу нервной системы (зеленые листовые овощи, домашняя птица, бананы);

В12 – витамин, снимающий утомляемость (морепродукты, сыр, творог, молоко);

С – витамин-антистрессор (плоды шиповника, лук, болгарский перец, петрушка, зеленый салат, цитрусовые, брусника).

Резюме

К факторам, влияющим на формирование депрессивных состояний у детей и подростков в северных регионах, относятся акцентуации личности, изменение динамики и темпа психической деятельности, нарушения детско-родительских отношений.

Под влиянием экстремальных факторов (суровый климат, геомагнитный фон и др.) у детей и подростков снижается подвижность нервных клеток, проявляющаяся

быстро наступающей утомляемостью и изменением индекса темпа при интеллектуальной нагрузке.

Профилактические направления работы с детьми и подростками должны строиться с учетом макро - (этнос, регион проживания), микро - (семья, общение) и личностных факторов и проводиться в режиме интеграции (врачи, педагоги, психологи).

Север вносит свою специфику в динамические характеристики всех психических и речевых процессов, оказывая инактивирующее влияние на интенсивность восприятия, поведения и эмоций. Экстремальные условия, суровый дискомфортный климат астенизируют личность, негативно влияют на настроение, снижают продуктивность когнитивных функций.

У детей выявлен низкий темп перцептивных реакций. Аттениционная функция у детей является подвижной и неустойчивой, что проявляется быстрой истощаемостью внимания и лабильностью скоростных и регуляторных характеристик. Это диктует индивидуальный подход и дифференциацию учебной нагрузки.

Зарегистрирована тенденция к нарушению психофизиологических реакций при выраженных гелиомагнитных колебаниях, сохраняющая высокую интенсивность в слабо возмущенные дни после магнитной бури. Зафиксированное увеличение конституциональной тревоги есть показатель того, что на изменения геомагнитного фона организм реагирует, как на серьезную угрозу.

Эмоциональный фон учащихся хуже в слабо возмущенные дни, чем в дни магнитной бури. В дни магнитной бури работоспособность у детей резко снижена. Чрезвычайно высока лабильность (по данным теппинг-теста). В целом, на изменения геомагнитного фона хуже реагируют мальчики. Меры профилактики должны включать лечебную гимнастику, закаливающие процедуры, прием адаптогенов, строгий режим дня, ограничение физических нагрузок.

Интеллектуальное благополучие ребенка может быть обеспечено при решении вопросов, которые должны возникать у родителей, педагогов и психологов в процессе воспитания и обучения ребенка дома, в детском саду или в школе, на консультативном приеме или индивидуальных занятиях, - это какой он, каковы его особенности, какой вариант занятий с ним будет наиболее эффективным.

Для решения этих вопросов требуются глубокие знания о ребенке, закономерностях его развития, возрастных и индивидуальных особенностях.

Эти знания чрезвычайно важны и для разработки психофизиологических основ организации учебной работы, выработки у ребенка механизмов адаптации, определения влияния на него инновационных технологий и т. п.

5. ВЫВОДЫ

В большинстве национальных территорий России постепенно сокращается число представителей этнических меньшинств, говорящих на родном языке, наблюдается низкий уровень мотивации учащихся при изучении национальных языков в школе. Использование в школах-интернатах российского Севера не только в качестве средства обучения, но и средства общения на протяжении нескольких десятилетий только русского языка привело к формированию нескольких поколений аборигенов использующих и в быту русскую речь, и как следствие - обесцениванию родного языка. Современные дети народов Севера общаются с родителями и сверстниками преимущественно на русском языке. Среднее поколение владеет хорошо двумя языками, а современные дети в большинстве своем уже являются монолингвами. К сожалению, при приобщении молодого поколения к традиционной культуре часто ограничиваются только этнопросвещением, что недостаточно для формирования позитивной этнической идентичности. Важно построить целостную систему урочной и внеурочной работы, направленную на формирование позитивной этнической идентичности в рамках образовательной системы школы. Это возможно лишь при реализации активных форм этнообразования с использованием технологий коллективных творческих дел, индивидуально-рефлексивной технологии воспитания, тесного взаимодействия с активными представителями и носителями культуры. Важно у подростков и старшеклассников формировать личностный смысл знаний о собственной национальной культуре, владения родным языком.

Именно такой подход соответствует требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, так как ориентирован на формирование личностных и регулятивных универсальных учебных действий. Формирование позитивной этнической идентичности является необходимым условием гармоничной личностной, гражданской, региональной идентичности личности.

Чтобы у учащихся была высокая учебная мотивация при изучении национального языка, культуры, важно, чтобы оно стало личностно-значимым для ученика. Для этого на уроках необходимо раскрывать уникальность, достоинства и преимущества национально-русского двуязычия, использовать знание двух языков. Чем больше культур человек усвоил, чем больше языков он знает, совершенно независимо от статуса языка, тем шире диапазон его мироощущения. Использование богатства двух и более культур дает широкие возможности для развития широты и гибкости ума, аналитических способностей, творчества личности. Овладение двумя или более культурами дает человеку возможность посмотреть на многие вещи с разных позиций, понять разные точки зрения.

СЛОВАРЬ

Астенизация – (бессилие, слабость), астения, повышенная утомляемость, истощаемость, ослабление утрача способности к продолжительному физическому или умственному напряжению человеческого организма. Вызывается комплексом физических, психофизиологических, экологических и др. факторов. Является одним из симптомов Синдрома «полярного» напряжения.

Голицы – лыжи грубо выструганные из дерева, используются для хождения по насту в зимне-весеннее время.

Внимание (аттенционные процессы) - в психологии является его понимание как сосредоточенности деятельности субъекта в данный момент времени на каком-либо реальном или идеальном объекте (предмете, событии, образе, рассуждении и т.д.

Кораль – загон для выпаса крупного рогатого скота (в данном случае оленей). Кораль строят в виде деревянного забора или частокола высотой в 2 - 2,5 м. Расстояние между жердями забора 10 - 15 см. В корале различают следующие отделения: общий загон, входные ворота, которые делают обычно разборными, из жердей; к воротам снаружи примыкают направляющие открылки; внутри общего загона имеется передвижная загородка, облегчающая выделение части стада скота, подлежащих обработке, и соединённая с направляющим рукавом, который ведёт к качающимся выдвижным или подвесным воротам предварительного загона.

Мир-Сусне-Хум (за миром наблюдающий человек) в мифологии народов ханты и манси – седьмой сын Нум-Торума, посредник на путях живых и мертвых.

Характеристики психических процессов – **недизъюнктивность**.

Пауль (в переводе с мансийского языка) – деревня, небольшое поселение.

Подволоки – лыжи деревянные (из ели, кедра), подшитые или подклеенные камусом из шкуры лося, оленя, лошади.

Облас – сибирская гребная лодка-долблёнка, используемая коренным (ханты, манси, кеты) и старожильческим русским населением Западной Сибири и Средней Сибири на таёжных реках.

Остяки – возможно, от огласовки хантыйского *ас-ях* – «народ большой реки» или «обские люди», дословно Ас – река Обь, ях – народ.

Ровдуга – замша из оленьей или лосиной шкуры у народов Севера и Сибири.

Черканы, слопцы – ловушки давящего типа, изготовленные из дерева.

Ягушка – традиционная женская меховая распашная одежда у народов Западной Сибири: шуба с воротом или без него, из сукна или хорошо выделанного меха.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Правдина, Л. Р. Влияние экстремальной ситуации на динамику социально-психологических характеристик личности: дисс. канд. психолог.наук. Ростов-на-Дону, – 2004. – 233с.
2. Ошанин, Д.,А. Предметное действие и оперативный образ: Избранные психологические труды. М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», – 1999. – 512 с.
3. Мерлин, В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М., – 1986. – 256 с.
4. Макаренко, Н. В. Психофизиологические функции человека и операторский труд. Киев, – 1991. – 216 с.
5. Барлас, Т. В. Особенности социально-психологической адаптации при соматических и невротических нарушениях // Психологический журнал. – 1994. – Т.15. – № 6. – С. 114-122.
6. Александровский, Ю. А., Лобастов, О. С., Щукин, Б. П.. Психогении в экстремальных условиях. М. : Медицина, 1991. – 96 с.
7. Пейсахов, Н. М. Психологические и психофизиологические особенности студентов. Казань, 1977. – 243 с.
8. Барлас, Т. В. Особенности социально-психологической адаптации при соматических и невротических нарушениях // Психологический журнал. – 1994. – Т.15. – № 6. – С. 114-122.
9. Асеев В. Г. Теоретические аспекты проблемы адаптации // Адаптация учащихся и молодежи к трудовой и учебной деятельности. Иркутск, 1986. С. 3-17.
10. Барлас Т. В. Особенности социально-психологической адаптации при соматических и невротических нарушениях // Психологический журнал. 1994. Т.15. № 6. С. 114-122.
11. Психофизиологические показатели способности к обучению школьников, проживающих на Севере России / О.И. Артеменко, Т.А. Кудрякова, А.Н. Лебедев, А.В. Маркина // Школа и мир культуры этносов. Ученые записки Института национальных проблем образования. Вып.2. – М.: Ин-т нац. пробл. обр. 1995. – С. 86.
12. Бугаева, А. Л. Традиционная педагогическая культура хантов и манси / А.Л. Бугаева. – М.: ИНПО, 1994. – 124 с.
13. Дивеева, Г. В. Организация учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учреждениях Севера адекватно тенденциям развития региона / Г. В. Дивеева // Образование в современном мире: роль вузов в социально-экономическом развитии региона. – Самара : Изд-во «Самарский университет», 2014. – С. 302–303.
14. Айварова, Н. Г. Социокультурный контекст развития детей коренных малочисленных народов Севера // Всероссийская научно-практическая конференция студенто-аспирантов «Школа Л.С. Выготского», посвященная юбилею Л.И.Божович (с международным участием) (21-23 ноября) / под научной редакцией профессора Л.Ф.Баяновой. – Казань : Казан.ун-т, 2013. – С. 5.

Составители
Галина Вячеславовна Дивеева
Наталья Ивановна Величко

**АДАПТАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПО РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ИЗ
ЧИСЛА КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА НА
ОСНОВЕ ПСИХО-ФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ НАРОДОВ
ХАНТЫ, МАНСИ, НЕНЦЕВ**

Методические рекомендации
для образовательных организаций
с этнокультурным компонентом содержания образования

*Оригинал-макет изготовлен центром сопровождения проектной
и инновационной деятельности
АУ «Институт развития образования»*

*Дизайн обложки:
Маковчик Д.Н.*

Формат 60*84/16. Гарнитура Times New Roman.
Заказ № 557. Усл.п.л.3,4. Электронный ресурс.

АУ «Институт развития образования»

628011, Ханты-Мансийский автономный округ-Югра,
г. Ханты-Мансийск, ул. ул. Мира, 13