I Международная заочная научно-практическая конференция

«Социология и психология: вклад в развитие личности и общества»

Сборник материалов конференции

Краснодар
2011

УДК [316+159.9](082)
ББК 60.5+88.3
С69

С69 I Международная заочная научно-практическая конференция «Социология и психология: вклад в развитие личности и общества»: сборник материалов конференции (31 октября 2011 г.). - 240 с.

ISBN 978-5-905292-19-4

Ответственный редактор:
А.А. Киселев

В сборнике представлены материалы участников I Международной заочной научно-практической конференции «Социология и психология: вклад в развитие личности и общества», состоявшейся 31 октября 2011 г. в г. Краснодаре. Организатором конференции выступила Автономная некоммерческая организация «Центр социально-политических исследований «Премьер» (АНО «ЦСПИ «Премьер»). Конференция рассматривается как механизм обмена опытом в сфере теоретических и прикладных исследований проблем социологии и психологии, а также определения вклада данных наук в развитие личности и общества.

ISBN 978-5-905292-19-4

© АНО «ЦСПИ «Премьер»
© Коллектив авторов

Адрес редакции:
Юридический/фактический: 350002, г. Краснодар, ул. Садовая, 105
Почтовый: 350040, г. Краснодар, а/я 547
Сайт: www.anopremier.ru

Тираж 300 экз.
Отпечатано в рекламном агентстве «Пресс-Имидж»
г. Краснодар, ул. Красноармейская, 66

Секция 1. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Горбачева Елена Игоревна, КГУ им. К. Э. Циолковского
зав. каф. психологии развития и образования

Нормативная диагностика нравственной сферы личности

Нравственность — это стержневое системообразующее отношение личности к другому человеку как к самоценности, воплощенное в личностных структурах, регулирующих поведение. Психологически содержательной проекцией этих структур являются нравственные нормативы. Их принятие или отрицание обеспечивает регулирование активности в ситуации выбора той формы социального взаимодействия, которая соответствует личностным смыслам заботы и справедливости.

Несмотря на ту фундаментальную роль, которую выполняют нравственные ориентиры в формировании и реализации личностного начала в человеке, их эмпирическое изучение и операционализация представляют проблему, не получившую надлежащего решения в психологии. Сложность данной проблемы для экспериментального изучения и «препарирования» лежит в двух плоскостях. Первая из них связана с выделением содержательных и структурных элементов нравственности человека, вторая же, непосредственно вытекающая из первой плоскости рассмотрения, определяется трудностями разработки методических инструментов, моделирующих сложную многомерную ситуацию морального выбора.

Рассмотрение содержательного компонента нравственности личности, сформированности нравственного сознания или моральной воспитанности традиционно производится посредством «уровневых» (Б. С. Братусь, Н. Айзенберг, К. Гиллиган, Л. Кольберг, Э. Т. Хиггинс) и «ординатных» моделей (А. Е. Воробьева, А. А. Хвостов). Уровневые модели выделяют различные степени выраженности ключевого фактора, характеризующую нравственную сферу личности.

Центральным понятием уровневой теории морального развития Э. Хиггинса является ответственность, представление о которой и определяет возможность индивидуального альтруистического поведения. Автор выделяет четыре стадии развития представлений об ответственности, которые включают, как когнитивный, так и эмоциональный компоненты и совмещают принцип заботы, положенный в основу концепции К. Гиллиган, и принцип справедливости, развиваемый Л. Кольбергом. Первая стадия характеризуется тождественностью представлений об ответственности и обстоятельствах. Человек не считает необходимым выполнять команды вышестоящих и авторитетных лиц или правила, установленные ими.

Для второй стадии характерно различение ответственности и обязательств; человек ответственен только перед самим собой, своим благополучием, собственностью и поставленными перед ним целями.

На третьей стадии человек ощущает ответственность, как за себя, так и за тех, с кем он находится в хороших отношениях, т. е. испытывает к ним симпатию.

На четвертой стадии человек ощущает ответственность за всех людей, руководствуясь правилами, запрещающими нанесение психологического ущерба и создание эмоционального дискомфорта другим людям.. На этой стадии пересекаются принцип справедливости и равенства прав всех людей, а также ответственность за собственный выбор[1].

Достоинством уровневых теорий в понимании нравственности является представление о том, что нравственное развитие не является изолированным процессом, а органично включено в целостное психическое и социальное развитие личности. При этом «на каждом возрастном этапе особое значение приобретают те механизмы, которые позволяют решать актуальные проблемы личностного развития. Знание и учет этих механизмов на каждом возрастном этапе позволят организовывать систему целенаправленного воздействия, которая обеспечит достижение высокого уровня нравственного развития личности»[2].

«Уровневые» модели широко применяются для онтогенетического изучения процесса присвоения нравственных норм[3]. Уровневый подход, раскрывающий неоднородность морального сознания, находит свое применение в выделении показателей, описывающих процессы моральной регуляции решений и действий взрослого человека[4].

Вместе с тем уровневые теории не позволяют выявить и описать множество индивидуальных и групповых вариантов нравственного развития индивидов, принадлежащих к определенной поколенческой или образовательно-возрастной группе. Это побуждает к поиску иных исследовательских подходов. Так, «ординатные» модели описывают нравственную сферу личности с точки зрения основных ее измерений, как правило, устанавливаемых эмпирическим путем. Одним из примеров такого подхода является выделение многомерных категорий морального сознания А. А. Хвостовым. Он полагает, что включение аморализма как альтернативного пространства функционирования ценностей и принципов позволяет выделить качественно отличные типы морального сознания на основе сочетания параметров эмоциональной

---

[1] Higgins E. Tory. Value from Regulatory Fit//Current Directions on Psychology Science. 2005. V. 14. P. 209–213.

[2] Слепухина Г. В. Проблема нравственного развития личности в отечественной и зарубежной психологии//История отечественной и мировой психологической мысли: Постигая прошлое, понимать настоящее, предвидеть будущее: Материалы международной конференции по истории психологии «IV московские встречи», 26–29 июня 2006 г. / Отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова, Ю. Н. Олейник. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2006. С. 314.

[3] Подольский Д. А. Современные методы исследования морального развития (когнитивное направление)//Психология и школа. 2005. № 1. С. 100–110.

[4] Корнилова Т. В., Новотоцкая-Власова Е. В. Соотношение уровней нравственного самосознания, эмоционального интеллекта и принятия неопределенности //Вопросы психологии. 2009. № 6. С. 61–72.

холодности, тактичности, готовности делать добро («самоотверженная женщина», «конформист», «гуманист», «дарвинист»)[1].

По несколько иным основаниям строит свою типологию А. Е. Воробьева. В качестве таких «ординат» взяты следующие факторы: «осознание этических аспектов своего или чужого поведения» и «активность в отстаивании нравственных решений». Соответственно, ею выделены типы: «отстраненный» (сознательно избегающий этических решений), «поборник нравственности», «адаптивный» и др[2].

Достоинством подобных «ординатных» моделей является возможность выявления различных типов нравственного сознания личности, на основе которых удобно осуществить систематизацию эмпирических данных. Но построение пусть даже многофакторных типологий нравственного поведения не снимает проблему интегративной характеристики нравственной сферы личности. В этом направлении осуществляется построение структурных моделей изучения нравственности личности.

Наиболее заметной работой в этом плане является концепция Дж. Реста, основанная на целостном рассмотрении генетических и функциональных связях всех составляющих морального поступка (как конституирующей единицы морального поведения личности).

Структура морального поведения по Дж. Ресту включает четыре компонента: 1) моральную чувствительность, заключающуюся в осознании того, как действие субъекта могут повлиять на других людей; 2) моральное мышление и моральные суждения, раскрывающиеся в способах решения моральных коллизий и рефлексии оснований своего выбора и действий; 3) моральная мотивация, определяемая иерархией ценностей личности; 4) моральный характер как готовность и способность действовать в соответствии с выбранным планом поведения, мужество и ответственность в его реализации даже под влиянием социального давления[3].

Исходя из принципа всестороннего охвата компонентов структуры морального поведения, современные исследования в области развития личности должны строиться как полипараметрические. Для этого требуется разработка новых методик, а также применение и адаптация уже известных методических инструментов. При всем их разнообразии[4] следует учесть, что все они представляют собой исследовательские методики, предназначенные для углубления представлений о сущности феномена нравственного развития личности, но не для диагностического изучения его индивидуальных и групповых вариантов в условиях современного социума.

Это диктует необходимость разработки специальных методических средств, направленных на оценку нравственного развития. При этом данная оценка должна

---

[1] Хвостов А. А. Диагностика индивидуальной морали: проблемы и перспективы// Развитие личности. 1998. № 3–4. – С. 62–82.

[2] Воробьева А. Е. Личностные и групповые факторы нравственного самоопределения молодежи. Автореф. дисс. канд.психол. н. – М.: Институт психологии РАН, 2010.

[3] Молчанов С. В. Структура морального поведения в концепции Дж.Реста // Психология и школа. 2005. № 1. С. 121.

[4] Карабанова О. А., Подольский А. И., Захарова Е. И. Решение моральных дилемм в подростковом возрасте// Психология и школа. 2005. № 1. С. 5–7

отразить многообразие и многомерность морального выбора и выявить индивидуальные и групповые особенности его осуществления в повседневных практиках современных россиян.

Вполне правомерно предположить, что между «полярными» типами, воплощающими альтруистическую или прагматическую направленность, могут быть выделено множество промежуточных вариантов, дифференцирующих молодых людей в плане особенностей их отношения к нравственным нормативам.

Для проверки такого предположения требуется разработка специальной методики, позволяющего осуществить оценку состояния нравственной сферы личности российской молодежи с учетом комплекса критериев нормативопринятия.

Будем исходить из того, что реализация нравственного норматива осуществляется в ситуации морального выбора, в которой имеет место конфликт интересов и мотивов участников ситуации. Наиболее подходящим методическим приемом конструирования многомерной ситуации морального выбора и проверки различительных возможностей нормативопринятия в нравственной сфере может служить ситуационный тестирование

Выявленные параметры ситуации, в которой осуществляется нормативопринятие и его операционализация посредством критериев (*«уровень принятия нравственных нормативов»*, «*степень субъективной восприимчивости к императивности моральных требований», «мера согласованности принятия нормативов, задействованных в разных социальных контекстах», «степень последовательности в применении мотивационных оснований для морального выбора*») определили необходимость четырехкомпонентной структуры заданий для конструирования ситуационного теста. Это задания, включающие: 1) выбор соответствующего способа поведения, выражающего согласие с нравственным нормативом, отвергающего его или апеллирующего к обстоятельствам, затрудняющим принятие определенной линии поведения (ситуативный ответ); 2) оценка проблематичности ситуации морального выбора (трудная или легкая для того, чтобы принять определенное решение); 3) оценка ситуации с позиции ее моральной обязательности (наличие или отсутствие опасений за то, что будет или уже сделан выбор несостоятельного в моральном плане способа поведения); 4) обращение к тем или иным мотивационным основаниям, которые могли повлиять на выбор того или иного способа поведения.

Тест включал в себя 15 ситуаций с нравственным содержанием (по 5 ситуаций на каждый норматив). В качестве изучаемых нормативов выступили такие из них, которые были релевантны задачами нравственного развития личности в юношеском возрасте (честность, порядочность, преданность, толерантность, солидарность) и воспроизводили основные виды моральных требований (справедливость и милосердие).

Результаты психологической оценки критериев нормативопринятия в нравственной сфере позволяют сделать следующие выводы.

1. Разработанная процедура ситуационного тестирования позволила задействовать всю совокупность критериев, релевантных ситуации морального выбора.

2. Применение критериев «уровень принятия нормативов» и «мера согласованности принятия нормативов, задействованных в разных социальных контекстах»

позволяет выделить групповые и индивидуальные варианты нравственного развития личности у молодых людей.

3. Применение критерия «уровень принятия нормативов» целесообразно использовать в связи с критерием «степень субъективной восприимчивости к императивности моральных требований». На это указывают выявленная зависимость выбора способа просоциального поведения от проблематизации ситуации морального выбора, а также переживания моральной состоятельности способов, реализующих то или иное отношение к нравственному нормативу.

4. Использование критерия «степень осознанности принятия норматива» представляют возможность выявить роль конкретных нормативов в нравственной регуляции межличностного взаимодействия в различных сферах жизнедеятельности молодых людей.

5. Получены данные о том, что не все нормативы представлены в молодежном сознании. В наибольшей степени дифференцирует молодежь отношение к нормативам «толерантность», «солидарность» и «порядочность». Готовность молодых людей следовать нравственным нормативам неравномерно проявляется в различных сферах и ситуациях социального взаимодействия. Полученные данные указывают на опосредованный характер нормативопринятия культурными синдромами, характеризующими российскую ментальность.

Список литературы

1. Воробьева А. Е. Личностные и групповые факторы нравственного самоопределения молодежи. Автореф. дисс. канд.психол. н. — М.: Институт психологии РАН, 2010.
2. Карабанова О. А., Подольский А. И., Захарова Е. И. Решение моральных дилемм в подростковом возрасте//Психология и школа. 2005. № 1. С. 3–21
3. Корнилова Т. В., Новотоцкая-Власова Е. В. Соотношение уровней нравственного самосознания, эмоционального интеллекта и принятия неопределенности//Вопросы психологии. 2009. № 6. С. 61–72.
4. Молчанов С. В. Структура морального поведения в концепции Дж. Реста//Психология и школа. 2005. № 1. С. 111–132.
5. Подольский Д. А. Современные методы исследования морального развития (когнитивное направление)//Психология и школа. 2005. № 1. С. 100–110.
6. Слепухина Г. В. Проблема нравственного развития личности в отечественной и зарубежной психологии//История отечественной и мировой психологической мысли: Постигая прошлое, понимать настоящее, предвидеть будущее: Материалы международной конференции по истории психологии «IV московские встречи», 26–29 июня 2006 г. /Отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова, Ю. Н. Олейник. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2006. С. 308–314
7. Хвостов А. А. Диагностика индивидуальной морали: проблемы и перспективы//Развитие личности. 1998. № 3–4. — С. 62–82.
8. Higgins E. Tory. Value from Regulatory Fit//Current Directions on Psychology Science. 2005. V. 14. P. 209–213.

Мирошина Татьяна Владимировна,
выпускница ДВГГУ по специальности «педагог-психолог», г. Хабаровск.

Кочеткова Татьяна Николаевна,
ФГБОУ ВПО Дальневосточный государственный гуманитарный университет,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ДВГГУ

Выбор копинг-стратегий будущими специалистами сферы помогающих профессий

Жизнь человека в современном мире характеризуется высоким темпом и непредсказуемостью. Социальная ситуация предъявляет повышенные требования не только к качествам личности, но и к уровню физического и психического здоровья специалиста, т. к. постоянное напряжение может привести к снижению работоспособности, к повышенной утомляемости, к эмоциональному выгоранию, к снижению показателей психических процессов, что отражается на результатах деятельности. Выявление параметров, способствующих разрешению жизненных проблем, обеспечит не только успешность функционирования человека, но и субъективное осознание психологического комфорта. Одним из них является копинг.

Понятие «coping» происходит от английского слова «cope» — преодолевать. В российской психологической литературе его переводят как адаптивное поведение. Проблема копинг-поведения относительно недавно стала разрабатываться в психологии. Ее актуальность продиктована спецификой поведения человека в трудной ситуации, которая, порой, подавляет ведущие формы проявления личностной активности. Начиная с работ З. Фрейда, в науку вошла продуктивная идея о значимости для человека психологических защит, направленных на минимизацию отрицательных переживаний, связанных с конфликтами, которые ставят под угрозу целостность личности[1]. Для обозначения сознательных усилий личности, предпринимаемых в ситуации психологической угрозы, используется понятие «копинг-поведение», или «осознанные стратегии совладания» со стрессом и с другими порождающими тревогу событиями[2].

Согласно позиции В. Даля, дефиниция «совладение» происходит от старорусского «лад» (ладить) и означает умение справиться, привести в порядок, подчинить себе[3]. Предметом психологии совладания, как специальной области исследования, является изучение механизмов эмоциональной и рациональной регуляции человеком своего

---

[1] Абитов И. Р. Антиципационная состоятельность в структуре совладающего поведения (в норме и при психосоматических и невротических расстройствах). Автореф. дис... канд. психол. наук. – Казань, 2007. – 21 с.

[2] Власова Ю. В. Вопросы о профессиональном становлении и развитии личности психолога//Психология в вузе, 2004. – № 3. – С. 23–34.

[3] Никольская И. М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей. – СПб.: Речь, 2006. – 352 с.

поведения с целью оптимального взаимодействия с жизненными условиями или их преобразования в соответствии с личными намерениями[1].

И. Р. Абитов под совладающим поведением понимает механизмы психики, направленные на адаптацию к стрессовой ситуации, прогнозирование потенциальной стрессовой ситуации, способы преодоления и снятия психического напряжения. Поэтому компонентами совладающего поведения исследователь считает: механизмы психологической защиты, копинг-стратегии (способы преодоления стресса) и антиципационную состоятельность (способность предвидеть стрессогенные ситуации и прогнозировать ответы на них)[2]. Критериями ресурсов совладания (личностных адаптационных резервов, позволяющих осуществлять оптимальную адаптацию к стрессовым ситуациям), Е. А. Петрова считает: осознанность, полезность, системность, компенсируемость, гибкость[3]. Дубинко выдвигает следующие признаки копинг-поведения: ориентированность (локус) копинг-поведения; область психического, в которой развертывается преодоление (внешняя деятельность, представления или чувства); эффективность (приносит желаемый результат по разрешению затруднений или нет); временная протяженность полученного эффекта (разрешается ситуация радикально или требует возврата к ней); ситуации, провоцирующие копинг-поведение (кризисные или повседневные).

На предпочтение способа совладения влияют различные факторы: смысложизненная позиция; когнитивная составляющая, включающая бессознательные и произвольные компоненты; особенности темперамента (характеристики нервной деятельности) и направленность характера (как уровня регуляции, характеризующегося привычками)[4]; тип мышления; особенности ситуации (специфика стрессового воздействия); особенности локуса контроля[5].

Процессы совладания протекают вместе с эмоциональной реакцией и являются ее частью. Именно от их развития зависит поддержание эмоционального гомеостаза, поскольку эмоции играют роль медиатора, опосредующего отношения «личность-болезнь»[6]. Конечной целью копинг-поведения можно считать снижение стрессогенного

---

[1] Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологические обучение. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 168 с.

[2] Абитов И. Р. Специфика совладающего поведения медицинских психологов с различным трудовым стажем//Неврологический вестник. – 2010. – Т. XLII, № 3. – С. 38–41.

[3] Петрова Е. А. Межпоколенные отношения как ресурс совладающего поведения. Автореф. дис….канд. психол. наук. – М., 2008. – 25 с.

[4] Дубинко Н. А. К проблеме копинг-поведения у руководителей//Седьмая волна психологии. Вып. 2/Сб. под ред. Козлова В. В., Качановой Н. А.– Ярославль, Минск: МАПН, ЯрГУ, 2007. Адрес электронного доступа: http://zi-kozlov.ru/collection/7wave/2–2007

[5] Либина А. Стиль реагирования на стресс: психологическая защита или совладание со сложными обстоятельствами/Либина А., Либин А. В.//Стиль человека: психологический анализ. М.: Смысл, 1998. – 204 с.

[6] Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования//Эмоциональный стресс. – М., 1970. – С. 178–209.

влияния обстановки, уменьшение уровня невротизации, что обеспечивает выход на нормальный уровень функционирования. Поэтому основными задачами совладания являются приспособление и преобразование жизненной ситуации, поддержание позитивного образа «Я», эмоциональное равновесие и тесные контакты с социумом[1].

Условно все стратегии совладающего поведения можно разделить на конструктивные и дисфункциональные. К первым относятся: достижение цели, обращение за помощью к другим людям, тщательное обдумывание проблемы и способов ее разрешения, изменение собственного отношения к ситуации и самой личности, модификация системы личных установок и стереотипов. Неконструктивные стратегии сопоставляются с пассивностью, избеганием, агрессивными реакциями, импульсивным поведением, эмоциональными срывами и др[2]..

Модальности копинга проявляются в когнитивной, эмоциональной и поведенческих сферах функционирования личности. В поведенческом плане у здоровых людей это выражается в виде отвлечения и сотрудничества, в эмоциональном — в оптимизме, в когнитивном — в мысленном избегании, в проблемном анализе, в самообладании.

А.И. Захаров считает, что если хотя бы в одной сфере человек выбирает неадаптивную копинг-стратегию, то это приводит к внутреннему конфликту, который представляет собой несовместимость, столкновение противоречивых отношений личности. Однако присущие конфликту переживания становятся источниками заболевания лишь в том случае, когда они занимают центральное место в системе отношений личности и когда конфликт не может быть переработан так, чтобы исчезло патогенное напряжение, и был бы найден рациональный выход из возникшего положения.

Р.С. Лазарус и Н.С. Фолкман, в зависимости от интерпретации ситуации как неизбежной или, как преодолеваемой посредством активности и борьбы с ней, выделили два вида совладающего поведения. Целенаправленное поведение, предназначенное для изменения стрессовой связи с физической или социальной средой, направлено на устранение или избегания угрозы, рассматривается как активное копинговое поведение. Пассивное копинг-поведение представляет собой интрапсихические формы преодоления стресса, являющиеся защитными механизмами, предназначенными для снижения эмоционального возбуждения раньше, чем изменится ситуация. Следовательно, различие психологических защит с копингом заключается в разной степени осознанности, целенаправленности, подконтрольности и активности во взаимодействии с реальностью, в направленности на искажение или пересмотр состояния, в характере приспособления (активность–пассивность), в возможностях коррекции (обучение–осознание)[3].

---

[1] Петрова Е.А. Межпоколенные отношения как ресурс совладающего поведения. Автореф. дис….канд. психол. наук. – М., 2008. – 25 с.

[2] Тенн О.Р. Изучение копинг-стратегий женщин переходного возраста, переживающих экзистенциальный кризис [Электронный ресурс] //Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2010. – № 3(11). URL: http://psystudy.ru

[3] Рассказова Е.И., Гордеева Т.О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы [Электронный ресурс] //Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 3(17). URL: http://psystudy.ru

Копинг-поведение реализуется посредством копинг-стратегий (личностных стилей). По Р. С. Лазарусу, все стратегии поведения человека, формирующиеся у него в процессе жизни, можно подразделить на три большие группы: стратегия разрешения проблем; поиск социальной поддержки; избегание.

Стратегия разрешения проблем является активной поведенческой тактикой, при которой человек старается использовать все имеющиеся у него личностные ресурсы для поиска всевозможных способов эффективного разрешения проблемы. Разрешение социальных проблем рассматривается как когнитивно-поведенческий процесс, путем которого личность обнаруживает эффективные стратегии преодоления проблемных ситуаций, встречающихся в повседневной жизни.

Поиск социальной поддержки относится к активной поведенческой стратегии, при которой человек для эффективного разрешения проблем обращается за помощью к окружающей его среде: семье, друзьям и значимым другим. Она является одним из самых мощных копинг-ресурсов. Социальная поддержка, смягчая влияние стрессоров на организм, тем самым сохраняет здоровье и благополучие человека. Однако социальная поддержка может иметь не только позитивный, но и негативный эффект. Последний связан с чрезмерным и неуместным оказанием помощи, что может привести к потере чувства контроля и к беспомощности[1].

Избегание — пассивная поведенческая стратегия, при которой человек старается устраниться от контакта с окружающей действительностью, уйти от решения проблем. Она может носить адекватный или искаженный характер по отношению к конкретной ситуации и особенностям реагирования личности на стресс. Сирота считает, что копинг-стратегия избегания становится ведущей при формировании аддиктивного поведения. Это стратегия, направленная на совладание со стрессом, способствует его редукции, но обеспечивает функционирование и развитие индивида на более низком функциональном уровне.

В исследовании Е. В. Лапкиной, проводимом на смешанной разновозрастной выборке, было выявлено, что существуют значимые различия в использовании защитного и совладающего поведения. Автор обнаружил, что показатели ряда защит и стратегий совладания в юношеской выборке оказались выше, чем в старшей мужской группе. Сравнение общих выборов мужчин и женщин показало полоспецифичность психологической защиты по типу вытеснения, характерной для мужчин, а также стратегий совладания социальной поддержки и переоценивания переживаемого опыта как положительного, характерных для женщин[2].

И. Р. Абитов выявил, что в группе здоровых испытуемых психологические защиты задействуются только тогда, когда для борьбы со стрессовой ситуацией недостаточно

[1] Конопкин О. А., Моросанова В. И. Стилевые особенности саморегуляции деятельности //Вопросы психологии, 1989. – № 5. – С. 18–26.

[2] Лапкина Е. В. Система психологической защиты и совладающего поведения в процессе развития личности//Седьмая волна психологии. Вып. 2/Сб. под ред. Козлова В. В., Качановой Н. А. – Ярославль, Минск: МАПН, ЯрГУ, 2007. Адрес электронного доступа: http://zi-kozlov.ru/collection/7wave/2–2007

активности антиципационной состоятельности и копинг-стратегий. Также у них, в сравнении с группой респондентов страдающих невротическими расстройствами, более выражены конфронтационный копинг, планирование решения проблемы, положительная переоценка, принятие ответственности, дистанцирование и самоконтроль. В сравнении с группами испытуемых страдающих психосоматическими и невротическими расстройствами, они достоверно чаще используются адаптивную копинг-стратегию «оптимизм». Автор пришел к заключению, что совладающее поведение у здоровых испытуемых ориентировано на прогнозирование травмирующих ситуаций. Составляющие антиципационной состоятельности, психологические защиты и копинг-стратегии здоровых лиц отличаются большей взаимосвязанностью по сравнению с лицами, страдающими психосоматическими и невротическими расстройствами. Для последних двух групп испытуемых свойственен дезадаптивный вариант совладания со стрессом, направленный на снятие эмоционального напряжения и избегание стрессовых ситуаций. Отличие в копинг-поведении этих респондентов И. Р. Абитов обнаружил в том, что совладающее поведение лиц, страдающих психосоматическими расстройствами, характеризуется большей гибкостью и адаптивностью, чем те копинги, которые предпочитаются в выборке респондентов, страдающих невротическими расстройствами.

Специалисты помогающих профессий (педагоги, врачи, психологи, социальные работники и пр.) относятся к группе риска, вызванного интенсивным взаимодействием с другими людьми, предполагающим не только информативную функцию, но и личностную включенность в процесс коммуникации. Успешность профессиональной самореализации сказывается на различных аспектах жизнедеятельности личности, в том числе, на состоянии психологического здоровья.

Для изучения способов совладания педагогов-психологов было проведено пилотажное исследование. В нем участвовало 20 студенток IV года обучения Дальневосточного Государственного Гуманитарного Университета, средний возраст респондентов — 21 год. Для выявления особенностей применения копинг-стратегий использовались следующие методики: «Опросник способов совладания» (Р. С. Лазарус, Н. С. Фолкман), «Уровень субъективного контроля» (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд), тест-опросник самоотношения личности (С. Р. Пантилев, В. В. Столин). Результаты обрабатывались с помощью программы SPSS.

Согласно полученным результатам испытуемые, предпочитающие копинг «дистанцирование» экстернальны во всех сферах жизнедеятельности. Ответственность за все знаковые события их судьбы они «перекладывают» на других людей, что дополнительно усугубляется низким самоинтересом, ожиданием негативного отношения от других, недостаточной верой в свои силы, непоследовательностью поведения, которые стимулируют внутриличностный конфликт, но не снижают аутосимпатию и самопонимание.

Конфронтационный копинг также инициирует экстернальный локус контроля, хотя от респондентов первой группы они отличаются ответственностью в сфере межличностных отношений, характеризуются большей рефлексивностью, самоинтересом и самоуверенностью. Тем не менее, самоотношение студенток является конфликтным, о чем свидетельствует возросший уровень самообвинения.

Респонденты, предпочитающие копинг-стратегию «самоконтроль» отличаются интернальностью в области достижений и коммуникаций (деловых и неформальных), заботятся о своем здоровье. Вместе с тем, они не признают своих промахов и экстернальны в семье. Интрапсихический конфликт провоцирует высокий уровень самообвинения и недостаточное руководство своим поведением, что частично компенсируется глобальным самоотношением и интересом к собственной личности.

Для испытуемых, чьей преобладающей копинг-стратегией является «принятие ответственности», характерна высокая степень ответственности за те поступки, которые они совершают, что дополнительно подтверждают высокие значения интернальности по всем шкалам «УСК». Респонденты данной группы имеют позитивное самоотношение, хотя в сравнении с первой группой отличаются меньшим самопониманием, однако низкий уровень самообвинения, на фоне существенных инвестиций со стороны когнитивных и эмоциональных составляющих, не изменяет качественных характеристик модальности самоотношения.

Респонденты, использующие копинг-стратегию «бегство-избегание» характеризуются интернальностью в сфере достижений, обеспокоены состоянием своего здоровья. Они экстернальны в области неудач и в сфере семейных отношений, приписывая ответственность за неуспешность окружающим людям. Двойственность их самоотношения обусловлена недостаточным саморуководством и обвинением, направленным на себя.

Респонденты, выбирающие копинг-стратегию «поиск социальной поддержки» интернальны при оценке личных достижений, ответственны в сфере производственных и межличностных отношений, заботятся о своем самочувствии. Но, как и предшествующая группа, характеризуются беззаботностью в сфере семейных отношений и в области неудач. Они отличаются недостаточно высоким саморуководством, что, по-видимому, и приводит к росту самообвинения.

Для испытуемых, выбирающих копинг-стратегию «планирование решения проблемы» характерна высокая экстернальность. Конфликтный характер самоотношения, несмотря на значимый вклад интегрального самоотношения, аутосимпатии, самоинтереса и высокого самопринятия, вызван низкой самопоследовательностью и ростом самообвинения. Следовательно, в данном контексте, экстернальность не выступает средством психологической защиты, т. к. личность тщательно анализирует причины своего поведения.

Респонденты, использующие копинг-стратегию «положительная переоценка» отличаются интернальностью в сферах достижений, межличностных отношений, в области заботы о своем здоровье, хотя экстернальны в семейных отношениях и при оценке собственных неудач. Конфликтный характер самоотношения вызван недостаточным саморуководством и самообвинением.

Наиболее предпочитаемыми копинг-стратегиями педагогов-психологов (в списке они представлены в порядке последовательного уменьшения их субъективной привлекательности) являются: «положительная переоценка», «самоконтроль», «поиск социальной поддержки», «бегство-избегание», «планирование решения проблемы», «конфронтационный копинг». Респонденты редко применяют такие копинги как, «принятие ответственности» и «дистанцирование».

Проведенное эмпирическое исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Выбор копинг-стратегий зависит от личностных характеристик респондентов — модальности самоотношения и локуса контроля. В выборке преобладает конфликтное самоотношение; большинство респондентов проявляют экстернальность в семье и при оценке личных неудач.

2. Наиболее непродуктивные копинги выбираются личностью при низком саморуководстве и ожидании негативного отношения от других (дистанцирование, бегство-избегание).

3. Знание своих сильных сторон позволяет личности выбирать продуктивные копинг-стратегии (принятие ответственности, самоконтроль, поиск социальной поддержки).

4. Ситуации, провоцирующие рост эмоциональности и их осознание, сопровождается возрастанием внимания к состоянию своего здоровья, что приводит личность к использованию таких копинг-стратегий как, самоконтроль, принятие ответственности, бегство-избегание, поиск социальной поддержки, положительная переоценка.

5. Наиболее предпочитаемыми копинг-стратегиями в группе оказались — положительная переоценка, самоконтроль, поиск социальной поддержки; дистанцирование и принятие ответственности — наименее выбираемые личностные стили.

Кочеткова Татьяна Николаевна,
ФГБОУ ВПО Дальневосточный государственный гуманитарный университет,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ДВГГУ.

Вклад К. Д. Кавелина в развитие психологии

Константин Дмитриевич Кавелин (1818–1885) — профессор Московского и Петербургского университетов, известный русский ученый, внесший весомый вклад в историю, психологию, социологию, философию, этнографию и ряд других дисциплин.

А. О. Кони вспоминая о К. Д. Кавелине, отметил, что все его работы подтверждают нравственную чистоту его личности, научную и духовную ценность его трудов. Он отнес его к тем редким людям, кто в битве с жизнью продолжает неустанно бороться, поскольку ничто из области общественных вопросов им не кажется чуждым. «Они не «переживают» себя, ибо жить для них не значит существовать да порою обращаться к своим, нередко богатым, воспоминаниям… Их чуждый личных расчетов внутренний взор с тревожною надеждою всегда устремлен в будущее; и в их многообразной душе всегда найдутся стороны, которыми они тесно соприкасаются с настроением и стремлениями лучшей части современного им общества»[1].

Большое внимание в своих исследованиях К. Д. Кавелин отводил проблеме личности, осознанию собственного достоинства, выступающего необходимым условием духовного развития народа, что осуществлялось через постепенное оформление го-

[1] Кавелин К. Д. Собрание сочинений в 4-хт. – Т. 3. – СПб.: Типография М. М. Стасюлевича, 1899. – С. VIII.

сударства в различные периоды русской истории, сопровождающееся сменой юридических форм правления. Оставаясь по взглядам западником, ученый, вместе с тем, настоятельно подчеркивал, что Россия «оевропеилась», что позволило ей улучшить собственный быт, но не изменило ее национального самосознания, признавал ценность человеческой личности, значимость правового обеспечения ее свободы. Данные идеи дополнял подходами славянофилов о нравственной природе души, целостности человека, национально-культурной самобытности, сильной власти, которая (в идеале) не нарушает права человека.

Творчество ученого связано с кардинальными переменами в социальном устройстве российского общества XIX века. Кавелин выделил четыре «точки роста», вызванные необходимостью осуществления реформ: освобождение от «псевдоевропеизма», выраженное в критическом осмыслении своего места в сообществе цивилизаций; духовный подъем в ожидании отмены крепостного права; застой и апатия вследствие слабой реализации реформы; новый подъем, связанный с модернизацией и либерализацией всех сфер жизнедеятельности[1].

В ряде статей К. Д. Кавелин выявил и четко разъяснил причины, по которым прежняя система аграрных отношений препятствовала правильному течению государственной жизни. Именно она породила экономическую отсталость России, нравственную и моральную бедность ее населения, социальную напряженность и невозможность других преобразований. Одной из главных причин отсутствия эволюции крестьянских хозяйств, исследователь считал непомерный податной гнет[2].

Будущее России виделось ученому в сельскохозяйственной направленности. Свобода предпринимательской деятельности всего населения, личная инициатива, внедрение передовых начал должны были способствовать ее прогрессивному развитию.

Проблема социальной психологии крестьянства являлась, по К. Д. Кавелину, важной составляющей крестьянского вопроса в целом. Основываясь на конкретной практике общения с крестьянами в период составления уставных грамот и в пореформенный период, он выявил некоторые изменения в состоянии крестьянства, явившихся, в том числе, следствием нового уклада жизни и быта. В 1861 г. Кавелин выделил в крестьянстве такие черты, как подозрительность и недоверие к помещику; указывал, что принятый в обществе высокомерный взгляд на мужиков ошибочен, на самом деле они являются тонкими юристами и переговорщиками, имеющими, однако, свое понимание законности, основывающееся на слухах, народной молве и данном слове. Сильна была в крестьянах и склонность к общему принятию решений.

Обращаясь к характеристике крестьянства в пореформенный период и отмечая привлекательные стороны русского крестьянина — любовь и знание земли, готовность спорить и сражаться за каждый ее собственный клочок, К. Д. Кавелин видел и недостатки в нравственном состоянии крестьянства, выражавшиеся в распространении

---

[1] Пьянова Л. В. Проблема взаимосвязи культуры и истории в философии истории К. Д. Кавелина. Автореф…канд. фил. наук. – Тверь, 2007. – 24 с.

[2] Рутковская Л. М. Общественно-политические воззрения и проекты К. Д. Кавелина (1840-е – 80-е гг. XIX века). Автореф…канд. ист. наук. – Ярославль, 2010. – 26 с.

пьянства, склонности к воровству, плохому выполнению работ. Кавелин замечал и новые явления социальной жизни, когда из крестьянской среды начинали выдвигаться деловые, работящие и предприимчивые «хозяева». Обращая внимание, что простой русский крестьянин имеет значительные природные способности, но не имеет при этом условий для их развития, исследователь призывал в своих работах общество и правительство обратиться к проблемам воспитания и образования крестьянства, приобщения его к культурным ценностям, к развитию нравственности[1].

Тот же либеральный подход ученый предлагал реализовывать и в отношении к нигилистам, пытавшимся разрешить социальные противоречия силовыми методами. Основным способом решения данных проблем Кавелин считал просвещение, но не репрессии.

Размышляя о роли высших сословий, «вельможества», русской олигархии в истории России, и определяя дворянство как самый просвещенный и образованный класс, К. Д. Кавелин отмечал, что в отличие от Западной Европы они отстаивали регрессивный, семейно-родовой архаический принцип, ориентированный на «произвольную корыстолюбивую власть», отстаивали частные интересы, и потому — вне благородных нравственных целей и ценностей — они не сложились в сплоченную духовную историческую силу нации[2].

К характерным чертам психологического склада русского народа К. Д. Кавелин относил: консерватизм и патриархальность; желание заимствовать западную культуру и одновременно изолироваться от нее; стремление расширять свои владения на Востоке и при этом опасаться угрозы с его стороны — черты, которые во многом определялись долгим отсутствием индивидуального начала в развитии общественного сознания, доминированием государства над обществом.

Непосредственно русская история рассматривалась исследователем амбивалентно: как часть универсальной цивилизации, развивающейся в результате схожих исторических условий, лишь задержанная по времени протекания этого процесса, а, потому в определенной мере приобретающая внешний облик «заимствующей» культуры; а также как уникальное явление, имеющее собственную судьбу и культурно-историческую значимость. Говоря о современной ему России, К. Д. Кавелин подмечал двойственность ее состояния: она является выразителем двух типов культур — сельской (патриархальной) и городской (рациональной). В перспективе их развития ученый был склонен видеть не борьбу, а органическое единство двух начал[3].

Восторженно приняв социальные реформы, ученый разочаровался в их результатах. Причины этого он видел в неверном истолковании реформ администрацией при их исполнении, поэтому уделял значительное внимание критике бюрократи-

---

[1] Рутковская Л. М. Общественно-политические воззрения и проекты К. Д. Кавелина (1840-е – 80-е гг. XIX века). Автореф…канд. ист. наук. – Ярославль, 2010. – 26 с.

[2] Белоус А. О. Философская концепция К. Д. Кавелина. Электронный научный журнал «ИССЛЕДОВАНО В РОССИИ». Электронный адрес: http://zhurnal.ape.relarn.ru/articles/2007/073.pdf

[3] Пьянова Л. В. Проблема взаимосвязи культуры и истории в философии истории К. Д. Кавелина. Автореф…канд. фил. наук. – Тверь, 2007. – 24 с.

ческой системы. В работах этого периода К. Д. Кавелин выделял основные принципы «гнилого» административного устройства: чиновничья иерархия, когда каждый нижестоящий чиновник полностью зависит от вышестоящего; принцип административной лестницы, с бесправием народа на нижней ступени и неограниченностью полномочий на верхних ступенях; оторванность интересов и мнений чиновников от действительных народных потребностей. Из положения чиновника вытекали и характеризующие его черты, а вся система превращалась в анархию, прекращающую проявления государственной и народной жизни[1].

Исследуя связь культуры и истории, К. Д. Кавелин понимал под первой знаково-символическую систему, глубоко укоренившуюся в нашей психике в виде ценностных представлений, норм и идеалов, в то время как история выступала процессом, обусловленным в своем развитии многообразием культурных и социальных факторов. «Сравнивая однородные явления у разных народов и у одного и того же народа в различные эпохи его исторической жизни, мы узнаем, как эти явления изменялись, и получаем законы таких изменений, которые, в свою очередь, служат материалом для исследования психической жизни и деятельности. Все науки подготавливают, таким образом, материал для психологии, и от степени совершенства его выработки зависит большая или меньшая положительность психических исследований»[2].

Исследователь был убежден в том, что знание есть факт психический, т. е. результат осознания культуры. Так, письмо, книги, ноты выступают лишь условными знаками, символами, которые передают глубокий смысл, часто оказывающий на нас потрясающее действие. Несмотря на то, что психические влияния, сообщения, взаимодействия происходят через внешний мир и физические предметы, как психическая жизнь совершается в материальных органах, эти сообщения нельзя считать тождественными внешним предметам и явлениям. Знание возникает из человека, в нем и для него существует. Обращаясь к себе, человек находит способ разрешения волнующих его проблем.

Психологии ученый придавал огромное значение, считая, что именно в ней лежит ключ ко всей областям знания. Отмечая ее актуальность, К. Д. Кавелин назвал психологию собирательным центром тех наук, в которых предметом изучения является человек. Однако, продолжал исследователь, базируясь на невероятных гипотезах и произвольных построениях, она является самой темной и заброшенной из всех отраслей знания, оказавшись «заваленной сором и хламом, выметенным из других наук. Психология сможет превратиться в положительную науку после высвобождения психических фактов из-под толстой наплывной коры»[3].

Кавелин акцентировал внимание на том, что характерной чертой психологических работ XIX века являлось объяснение психических явлений из деятельности

---

[1] Рутковская Л. М. Общественно-политические воззрения и проекты К. Д. Кавелина (1840-е – 80-е гг. XIX века). Автореф…канд. ист. наук. – Ярославль, 2010. – 26 с.

[2] Кавелин К. Д. Собрание сочинений в 4-хт. – Т. 3. – СПб.: Типография М. М. Стасюлевича, 1899. – С. 403.

[3] Там же. С. 393.

нервов и мозга. Несмотря на то, что они подготавливают богатый материал для психологии, их представители не исследуют психическую жизнь. Такой подход, замечал ученый, отрицает психологию в принципе, поскольку для нее огромную значимость играет не физиологическая сторона психических отправлений, сама по себе, а соответствие между физиологическими и психическими явлениями.

«По названию, психология есть наука о душе, ее свойствах и проявлениях. Но душа тесно связана с телом, и разграничить факты психические от материальных чрезвычайно трудно. Оттого в психологии смешиваются разнородные явления, и она колеблется между философией и физиологией, примыкая то к той, то к другой, смотря по эпохе и господствующим воззрениям»[1].

Согласно позиции К. Д. Кавелина, материализм отвергает психические факты, потому что они не имеют объективной реальности и не могут исследоваться органами чувств. На том же основании его представители не признают душу как центр и источник психических явлений. Анатомия и физиология доказали, что от устройства и состояния нервов, внешних аппаратов, воспринимающих соприкосновения с окружающим миром, от целостности и нормальной работы спинного и головного мозга зависят все наши впечатления и ощущения, из которых складываются психические явления. Однако «выводы материалистов основаны на недоказанных гипотезах и ошибочных заключениях из бесспорных фактов»[2].

Не подлежит сомнению, заключал К. Д. Кавелин, что психическая жизнь зависит от физиологического каркаса, но из этого не следует, что психическая среда не может иметь собственной автономии (самодеятельности). Например, без видимого предлога мы можем вспомнить давно забытое, которое из нашего психического резервуара поднимается на поверхность и представляется нашему внутреннему зрению. Такой же процесс происходит в нас, когда мы встречаем незнакомое явление или предмет; сравнивая полученное новое представление с однородными и сходными, находящимися в нашей душе, мы узнаем о нем нечто новое, чего не знали прежде. Все эти процессы показывают самостоятельную, хотя в большинстве случаев и бессознательную деятельность души.

«Психическая жизнь может активизироваться в деятельности и из самой себя, при помощи данных и фактов, которые в ней самой содержатся. Психическая жизнь представляет органическое целое, самостоятельное и самодеятельное, хотя и вырастает на почве физического мира и заимствует из него первоначальный свой материал»[3].

Пытаясь выделить общие черты физического организма и души, и отнести их к явлениям одной категории, исследователи различных школ и направлений выделяли бинарные категории: деятельность активная и пассивная, воспринимающая и творческая, акция и реакция, однако, констатировал К. Д. Кавелин, — это ошибочное мнение.

---

[1] Кавелин К. Д. Собрание сочинений в 4-хт. – Т. 3. – СПб.: Типография М. М. Стасюлевича, 1899. – С. 388–389.

[2] Там же. С. 404–406.

[3] Там же. С. 411.

Сравнивая их между собой, ученый пришел к выводу, что физические организмы принимают в себя непосредственно, в неизменном виде, предметы из окружающего материального мира, модифицируют их в себе и потом возвращают их в мир обратно, в измененном виде; душа, в отличие от организмов, изменяет предметы и явления внешнего мира, при этом внешние влияния побуждают ее к собственной деятельности. Изменяя свои состояния, душа вырабатывает в себе образцы небывалых во внешнем мире явлений и фактов, по которым в дальнейшем человек видоизменяет материальные предметы.

Кроме того, их различие их состоит в том, что материальное — единично, бессознательно, непроизвольно; напротив, психическому приписывается идеальность, сознательность, произвольность. Кавелин подчеркивал, что это не означало отсутствия индивидуального бытия у души, что хорошо иллюстрируется нашим самосознанием, которое прямо указывает на индивидуальность души; каждый человек сознает себя единым целым, а не совокупность нескольких существ, и выражает это восприятие в слове «Я». Их противопоставление имеет только тот смысл, что в природе материального, каким оно отражается в душе, лежит обособленность, свойство существовать в виде отдельного предмета, тогда как психическое, по природе своей, есть единичное или стремящееся обратиться в общее, которому подчинено.

В психической переработке представления о внешних единичных предметах обобщаются, и общие понятия составляют характеристическую особенность явлений называемых психическими.

Разбирая чувства, желания, стремления людей, К. Д. Кавелин отмечал, что мы различаем их между собой опираясь на соответствующий им предмет изучения, который может быть единичным или обладать более общим характером; на этом основании одни считаем более материальными, другие — более духовными; так, половое влечение имеет предметом единичный материальный факт; напротив, любовь, которая бесспорно находится в связи с половыми побуждениями, вызывает в душе самые идеальные стремления, нравственно просветляет человека и возвышает любимое существо в идеал добра и красоты, перед которыми порывы чувственности отступают на второй план.

Сознательность, в противоположность бессознательности, точно так же считается отличительным признаком психического факта. Бессознательными действиями и поступками, человек приравнивается к внешней природе; только сознательные его действия считаются психическими, замечал ученый, потому что только душа имеет свойство знать то, что в ней есть или происходит.

Характерным отличием психической деятельности от материальной является то, что она свободна; человек может по своему усмотрению поступить определенным образом, в то время как предметы внешней природы подчинены внешней необходимости и слепо следуют ее законам.

Как бы ни сложилась психическая жизнь, она оказывает влияние на физический организм. Взгляд, выражение глаз, склад губ, смех, манера говорить, известные сокращения мышц, выражающиеся в складках кожи и морщинах на лице, — все это носит на себе печать психических движений, состояний и привычек, так что по первым

мы узнаем последние. Глубокие огорчения и несчастия вызывают болезни и смерть. Однако возможна и обратная тенденция: мы подавляем в себе, силою воли, естественные физические движения, глотаем слезы, сдерживаем смех, с полным вниманием занимаемся делом, когда чувствуем крайнее расслабление от недостатка сна, от голода, жажды или сильных страданий. Все это показывает власть души над естественными ощущениями и побуждениями. В душе заключается источник ее самостоятельности и самодеятельности; она дает человеку точку опоры, не только для борьбы с окружающим миром, но и с самим собой.

Продолжая анализировать соотношение психических и материальных явлений, К. Д. Кавелин приходит к выводу о том, что они не только стоят на одной почве, но также доступны для исследования с помощью внешних чувств и самонаблюдения. «Если бы впечатления, производимые в нас внешними предметами и явлениями не находились в известном постоянном и правильном соответствии, то не только астрономы не могли бы безошибочно и точно предсказывать солнечные и лунные затмения, архитекторы строить дома, инженеры — мосты, врачи — лечить и т. д., но не было бы вообще никакой науки и люди не узнавали бы друг друга… Только на основании внешних проявлений психической жизни мы можем говорить о праве, об искусстве, о философии, о науке, о религии, о политике, об истории и т. д. Будь мы ограничены одним самонаблюдением, мы ничего бы не знали о психическом мире, кроме тех его явлений, которые происходят в нашей душе и открываются нашему сознанию; но человек рано стал замечать обнаружение души, внешние следы ее жизни и деятельности; над ними ему пришлось точно также упорно и долго работать, прежде чем они могли послужить прочным основанием науки»[1].

Таким образом, постулировал автор, душа и тело не выступают противоположностями, взаимно исключающими друг друга. Также невозможно отрицать действительное существовало материального или психического мира, потому что оба оказываются источниками различных явлений; необходимо предположить, что тело и душа представляют своего рода самостоятельные и самодеятельные организмы, непосредственно соединенные между собою и взаимно обусловливающие друг друга.

Над видимым материальным миром, в душе человека создается другой, невидимый, идеальный мир, — мир представлений и мыслей, которому человек подчиняет свое личное, индивидуальное существование, по требованиям и законам которого он воспитывает, перерабатывает, переделывает свою интимную психическую жизнь. Во взаимных отношениях этого невидимого мира и личных, индивидуальных наклонностей человека, в их столкновениях и борьбе, которая представляется нам в виде внутренней борьбы чувства с разумом и его решениями, заключается весь смысл и высокий интерес нравственной жизни человека (под нравственностью автор понимал результат воспитания чувств, душевных стремлений и настроений).

Нравственность — это мир внутренних ощущений, чувств, стремлений, чаяний, желаний, настроений, мир личной свободы и источник излюбленных действий. В своих

[1] Кавелин К. Д. Собрание сочинений в 4-хт. – Т. 3. – СПб.: Типография М. М. Стасюлевича, 1899. – С. 402.

мыслях человек должен подчиниться доводам, фактам знания, законам логики; в своих внешних действиях он вынужден соответствовать правилами, обязательными в том обществе, где живет; однако, психические, субъективные движения составляют область, над которой никто не властен, с которой мы сами не всегда можем справиться; они есть наша индивидуальная жизнь, мы сами лично. Нравственность часто идет вразрез с убеждениями мысли, с требованиями среды, в которую нас поставила судьба. В таком случае наши индивидуальные стремления, наша личная жизнь или подавляется, теряет силу и понемногу замирает, или она силится высвободиться из-под оков мысли, логики, искажает их и перетолковывает согласно своими требованиями, отвергает или пробует обойти правила, обязательные для внешних поступков.

К. Д. Кавелин выразил идею, тождественную, но высказанную ранее, позиции З. Фрейда о том, что жизнь людей, обществ, народов, всего человеческого рода строится на потенциальном соглашении и выравнивании наших желаний с внешними обязательными условиями существования. Последние мы стараемся, посредством искусного сочетания условий, изменить соответственно с нашими желаниями; точно так же и наши личные требования, стремления и душевные движения мы вынуждены ограничивать, видоизменять, отчасти вовсе заглушать, чтобы по возможности приладить их к неизбежным и неотвратимым внешним условиям[1].

Бывают эпохи, когда перевороты в установившихся формах жизни отодвигают нравственный интерес на второй план, когда критика этих форм, расшатанных и отживших свое время, поглощает все силы, всю деятельность: в такое время, подмечал К. Д. Кавелин, индивидуальная жизнь, лишенная точки опоры, как будто теряет значение, не имеет цели, пуста и бесцветна; но тогда совместно с нравственным распадением людей, идет и коренная деградация самих оснований общественной жизни, что, рано или поздно, вынуждает снова стремиться к воссозданию, на обновленных началах, индивидуальной психической жизни, вынуждает опять обратиться к той почве, на которой строится и стоит все здание общественности. Таково наше время, и здесь необходимо искать причины отсутствия идеалов. Верования и воззрения людей смешиваются в беспросветных противоречиях; почва уходит из-под ног; вместе с тем человек разуверился, психически измельчал, дошел до поразительного бессилия и ничтожества.

Ученый отмечал, что чувство физического расстройства и нездоровья не всегда выступает следствием физических причин; часто оно происходит от потрясений, имеющих единственным источником психические, нравственные причины. Современный человек, писал К. Д. Кавелин, теряет самоценность в собственных глазах, полностью зависит от общественной среды. «Как бессодержательная и неинтересна его внутренняя жизнь; в ней нет сюжета для трагедии или драмы, а скоро не будет место и для водевиля!»[2].

К. Д. Кавелин считал, что показателем «здорового» или «нездорового» общества может быть соотношение числа нравственных и безнравственных людей. Нравствен-

[1] Кавелин К. Д. О задачах искусства.//Вестник Европы. – 1887. – Кн. 10. – С. 465–505.

[2] Кавелин К. Д. Собрание сочинений в 4-хт. – Т. 3. – СПб.: Типография М. М. Стасюлевича, 1899. – С. 379.

ный человек, в его понимании, — тот, кто живет сообразно внутреннему голосу совести. Ученый классифицировал общественные слои согласно морально-этической мотивации: первые — небольшое число людей, живущих в соответствии с внутренним осознанием нравственной правды (именно они привлекательны для К. Д. Кавелина), вторые — основная масса, живущая по стандартам, третьи — люди, которых удерживает от нарушений общественного порядка только страх наказания. Рациональное устройство общественных учреждений и нравственно ориентированные люди, выступают, по мнению К. Д. Кавелина, залогом «образцовой» общественной жизни[1].

Нравственный характер и достоинство лица немыслимы без твердых нравственных правил; без них человек делается игрушкой обстоятельств и случайностей, перестает быть личностью. Но такие правила дает, кроме религии, только философия, однако, последняя в полном упадке и решительно никому не нужна. Разложение философии не является научным выводом, но выступает признаком глубокой перемены в направлении и строе мысли, отмечал ученый.

К. Д. Кавелин считал, что нравственная личность развивается из борьбы с окружающей природой, с обстановкой, с собою, для достижения своих целей. Развитие личности невозможно без свободы воли, источником которой является душа. Без возможности по собственному усмотрению и произволу выбирать свой путь, придавать своей деятельности то или другое направление, человек плывет по течению, не думает о бесполезной для него борьбе.

Основной причиной полемики развернувшейся между К. Д. Кавелиным и И. М. Сеченовым, стало утверждение Константина Дмитриевича о том, что человеку приписывается свободная воля, основанная на рефлексах и особых задерживающих аппаратах, которая на деле оказывается совокупностью непроизвольных, машинообразных движений и действий, выполняемых не только без участия воли, но и сознания. Современники отмечали, что К. Д. Кавелин любил и умел спорить, при этом в его диспутах отсутствовала развязность, умышленное непонимание своего противника; он «не слепил» глаза парадоксами, но в живой и блестящей форме *убеждал*, умел заключать спор остроумною шуткою. Дискуссия, развернувшаяся в журнале «Вестник Европы», приобрела масштабный характер и носила со стороны И. М. Сеченова излишне резкий характер, о чем он сожалел после знакомства с К. Д. Кавелиным, отмечая, что вел бы спор иначе, если бы знал этого человека[2].

Одной из главных причин устранения из поля зрения исследователей проблемы личности и индивидуальности, К. Д. Кавелин называл ошибочное применение выводов реальных наук к психической жизни, при которых личность, условия ее нравственного характера и деятельности выпадали из господствующих научных воззрений. При этом в человеке незаметно стушевывались именно те черты, которые и делали его человеком. «Мы больше смотрим на внешнюю сторону деятельности,

[1] Пьянова Л. В. Проблема взаимосвязи культуры и истории в философии истории К. Д. Кавелина. Автореф…канд. фил. наук. – Тверь, 2007. – 24 с.

[2] К. Д. Кавелин. Учитель права и правды//Выдающиеся психологи Москвы/Под ред. В. В. Рубцова, М. Г. Ярошевского. – М.: Психологический институт РАО, 1997. – С. 19–29.

как будто все его действия определяются исключительно внешней обстановкой. Продолжая последовательно свою позицию, мы должны смотреть на воспитание как на дрессировку, определяя наказание не условиями нравственной природы человека, а соображениями общественной пользы. При таком подходе теряют целесообразность искусства и наши знания»[1].

Исследуя проблему бытия человека в мире, К. Д. Кавелин определил ее через дефиниции — «впечатление», «представление», «мотив», «идеал», «деятельность». Познание человека начинается с впечатления, которое фиксирует наличное существование. «Представление», «мотив» и «идеал» свидетельствуют об относительной автономности человека и представляют собой результаты психической активности. Представление формируется мышлением из первоначальных впечатлений. Следовательно, за понятием знания закрепляется значение психического акта, при этом объектом знания может быть все, о чем осталось впечатление в нашем сознании.

Сущность свободы воли трактовалась ученым как деятельность, вызываемая и направляемая внутренними побуждениями (мотивами), и противопоставлялась рефлексивной и неосознанной деятельности. В сознании человека мотив принимает конкретный образ, определяющий цель деятельности. Характеристиками внутреннего побуждения выступают сознательность и активность. В сознании могут присутствовать разнообразные мотивы, выражающие психические и физиологические потребности человеческой природы. Определяющим фактором при формировании мотива выступает субъективный (нравственный) идеал, под которым он понимал «искреннюю преданность лица добру и правде, как они отражаются в его совести».

Осуществить идеал в действительности возможно при условии его преобразования в собственный мотив деятельности. Конкретное содержание нравственных убеждений личности выводится из условий исторического и культурного развития (социального опыта). Реализуя принципы историзма, всеобщей связи, развития и культурного прогресса, К. Д. Кавелин заявлял о необходимости изучения целостности исторического процесса для выявления сущности русской истории и культуры, для опосредованного исследования психики, исследования источников формирования личности.

В историко-культурных условиях России, выражение основного диалектического противоречия в трактовке К. Д. Кавелина приобрело следующий вид: семейный (или родовой) закон и «начало личной самостоятельности». Так, личность, изначально находившаяся в жесткой системе патриархальных отношений, заявила о своей независимости, а результатом диалектического синтеза стало формирование социально ответственного гражданина.

В своих работах К. Д. Кавелин использовал аксиологический и аналитический подходы. Специфика первого реализовалась через признание базовой ценности культуры; аналитический подход проявлялся в схематизировании исторического

[1] Кавелин К. Д. Собрание сочинений в 4-хт. – Т. 3. – СПб.: Типография М. М. Стасюлевича, 1899. – С. 385.

процесса, абстрактная форма которого применялась к конкретным историческим событиям[1].

Таким образом, идеи высказанные ученым в дальнейшем активно разрабатывались в исследованиях зарубежных и отечественных коллег. Прежде всего, это изучение роли психики и ее бессознательных проявлений в жизни человека (что в дальнейшем изучалось в рамках структурализма, функционализма, психоанализа, французской социологической школы, описательной и объективной психологии); К. Д. Кавелин анализировал условия необходимые для осуществления творчества, что ученый объяснял перегруппировкой внешних впечатлений; выявлял причины возникновения заболеваний; исследовал роль социальных факторов в становлении личности и причин, ингибирующих данный процесс; ученый определял проблемное поле психологии, базируясь на идее интегративного подхода, предлагал свое решение отмеченных проблем. Изучение работ К. Д. Кавелина показало, что его взгляд на развитие психологии как гуманитарной дисциплины близок к современному пониманию психологии, многие проблемы заявленные ученым получили свое развитие только в XX веке.

Крылова Марина Алексеевна, Якимов Юрий Михайлович СПбГУСЭ
Доцент каф. «Социология», доц. каф. «Социальный менеджмент»

Теоретико-методологические аспекты изучения девиантного поведения молодежи

Девиантное поведение — одна из «вечных» проблем социальной теории и практики любого общества. В сложном и постоянно меняющемся обществе не существует единой и неизменной системы норм. Социальные нормы и ценности субкультур могут противоречить друг другу, порождая феномен отклоняющегося поведения.

Для современной России данная проблема приобрела особую значимость. В обществе отмечается рост крайних форм девиации, представляющих серьезную угрозу его безопасности. Распространение социально — негативных видов отклоняющегося поведения в большей мере затронуло молодёжь, в силу ее социальных и социально — психологических характеристик. В этом контексте становится важным изучение факторов, влияющих на деструктивное поведение молодого поколения. Актуальным является анализ стабильности взаимосвязей, которые складываются у молодых людей с государством, семьёй, социально — значимыми группами.

Молодёжь наиболее чувствительна к качественным и структурным изменениям в российском обществе, к меняющимся образцам поведения в соответствии с формирующимися новыми моральными и нравственными нормами. Отклоняющееся поведение, преодолевая старые и вбирая новые жизнеспособные нормы, выполняет адаптационную функцию в социально изменчивом обществе. Продуктивным явля-

[1] Живайкина А. А. Система философских взглядов К. Д. Кавелина: историко-философский анализ. Автореф…канд. фил. наук. – Саратов, 2010. – 17 с.

ется изучение противоречивости, двойственности отклонений в молодёжной среде, раскрытия мотивационного механизма вариативного поведения личности.

Девиантное поведение рассматривается авторами как отклонение от любых (моральных или правовых) норм, включающее в себя любое поведение: от эксцентричного поступка до преступного деяния; от инновационной деятельности до гениальности. И носит как созидательный (позитивный), так и деструктивный (негативный) характер. Все они являются сферой интересов исследователей, требуют своего познания.

Наиболее полно данный подход представлен в работах Я. Гилинского, где он рассматривает не только деструктивность девиации как потенциального зла или патологию, но обращает внимание на девиацию, носящую позитивный характер — одаренность, талант, аскетизм и тому подобное[1].

Чаще под отклонением от социальных норм понимается сфера отрицательного, негативного поведения. Так, ряд ученых, В. Иванов, В. Кудрявцев, Л. Рубан и другие рассматривают девиацию только в негативном контексте[2]. Подобная оценка девиантному поведению еще преобладала в учебниках по социологии, выпущенных до 1998 года. В них девиация рассматривается в крайних формах проявления: пьянство, преступность, наркомания, проституция; то есть всего того, что определяется таким понятием, как делинквентность. В связи с тем, что данный термин вошел в научный оборот, неоправданно допускать отождествления делинквентности и девиации. Подобное понимание девиации обедняет изучение отклоняющихся явлений, делая их предметом исследования частноспециальных дисциплин: суицидологии, криминалистики, психиатрии.

В противовес этой позиции в девиантологических исследованиях всё более активизируется обращение к более широкой трактовке девиантного поведения, которая восходит к работам Э. Лемерта. Он относил к девиантному поведению любые отклонения от нормы, подразделяя их на виды: первичные, к которым относятся незначительные проступки и отклонения, и вторичные, которые, по сути, и составляют делинквентное поведение[3].

Некоторые ученые полагают, что нарушения нравственных норм, незначительное отклонение от норм поведения, не являются девиантными как таковые, а представляют из себя преддевиантное поведение.

Подобная позиция комментируется не только степенью очевидной опасности форм подобного поведения для общества и личности носителя, но и, как упомина-

---

[1] Афанасьев В. С., Гилинский Я. И. Социология девиантного поведения. СПб., 1993; Гилинский Я. И. Творчество: норма или отклонение?//Социс. 1990. № 2; Гилинский Я.И Социология девиантного поведения//Рубеж. – Сыктывкар. 1992. № 2.

[2] Крылова М. А. Теоретико-методологические аспекты анализа девиантного поведения студентов//Актуальные проблемы современного соцогуманитарного знания: Сб. научных трудов. Под ред. В. Э. Платовой, О. В. Самылова. СПб, 2010; Кудрявцев В. Н. Правовое поведение: норма и патология. М., 1983; Рубан Л. С. Девиация как проблема безопасности//Социс. 1999. № 5.

[3] Салагаев А. Г. Молодёжные правонарушения и делинквентные сообщества сквозь призму американских социологических теорий. Казань, 1997.

лось ранее, отсутствием четкого разделения на норму и отклонение, а, следовательно, и проблемностью, в определении того, какое именно поведение считать девиантным, а какое — нормативным. Подобная проблема особенно актуализируется при усложнении общества, когда социально-нормативная система становится неоднородной, а порой нормы одних социальных групп населения противоречат нормам других. В условиях подобной конкуренции норм, приоритетными являются правовые нормы, отклонения от которых и могут быть четко определены как девиация.

Острая дискуссия вокруг поднимаемой проблемы дефиниций развернулась на Всесоюзном конгрессе в Санкт — Петербурге в сентябре 2000 г., где было продолжено обсуждение продуктивности анализа девиации с позиции первичности — вторичности либо преддевиантности — делинквентности. Концептуальное значение имели сообщения М. Поздняковой, Т. Шипуновой и ряда других учёных.

По поводу первичной девиации, преддевиантному поведению, мнения ученых неоднозначны и спорны. Суть их сводится к следующим вопросам. Возможно ли характеризовать мелкие нарушения норм как девиацию, или это не является девиацией, а выражает суть преддевиантного поведения. В этой связи возникает вопрос о необходимости изучения подобных форм поведения. Нам представляется необходимым изучение всех форм девиации. Зачастую одна форма отклонения влечёт за собой, и/или может провоцировать другую форму. Грань между первичной и вторичной формой девиации может быть жесткой или обратимой. Механизм взаимосвязи между различными видами и формами девиации требует своего исследования. В целом же, отказ от изучения первичных форм девиантного поведения сводит понятие девиации к делинквентности и делает предметом изучения частно-специальных дисциплин, не имеющих отношения к социологии.

К разновидности первичной девиации относятся отклонения в учебном процессе. Обращение к исследованию этого круга вопросов определяется следующими факторами.

Структурные социально-экономические, политические и духовные изменения в общественной жизни наиболее заметно отразились на молодежи и ее когорте — студенчестве. Поведение с девиантной направленностью стало широко распространенным. Отмечается рост делинквентности в различных молодежных группах, в том числе и среде студенчества. Радикальные изменения происходят в ценностных ориентациях молодежи. Они связаны с изменением мотивации к учебе, выбранной профессии, отношением к предстоящей профессиональной деятельности. Границы между делинквентным поведением и первичной девиацией среди молодежи, в том числе и среди студенчества, становятся зачастую весьма условными. Размытость или даже отсутствие надлежащих правовых норм, разрушение нравственных установок, возможность поляризации субкультур агрессивной направленности или замкнутых на себе способствует восприятию студенчеством различных видов и форм девиантного поведения.

Анализируя, в первую очередь уровень делинквентности у студенчества, исследователи практически не затрагивают формы первичной девиации, которые более всего проявляются в основном виде деятельности студента, его учебе. Свидетельства первичной девиации студентов позволяют делать предположения о ментальности нового поколения

интеллигенции, о ее возможностях к выполнению своих социальных задач в обществе. Обратимся к характеристикам девиантности студентов в учебном поведении.

Нарушение официально зафиксированных норм учебного процесса, отказ от выполнения студентом предписанной и ожидаемой роли, принятие модели поведения по сути своей девиантной и/или делинквентной, исключающей успешное обучение в вузе и соблюдение требований, предъявляемых вузом, по разным, как объективным (состояние здоровья, семейное или материальное положение и тому подобное), так и субъективным причинам (несогласие с рядом норм вуза в пользу неформальной, референтной группы общения; смены интересов, ценностных ориентаций) может быть определено как первичный вид девиантного поведения, а студентов, принимающих его — студентами с девиантной направленностью в поведении или студентами — первичными девиантами. Студенты, вписывающиеся в нормативную систему вуза, будут определяться как студенты-конформисты.

Таким образом, основным критерием социальной нормы и отклонения от нее в учебном процессе, выступает: успеваемость — неуспеваемость студента; несоблюдение им требований учебной дисциплины (неподготовленность к занятиям, их пропуски без уважительной причины, обман на экзаменах и тому подобное); нарушение административных норм.

Проиллюстрируем свою позицию на конкретных фактах. Норма учебного поведения означает успеваемость студента на «удовлетворительно», «хорошо» и «отлично». Отклонение от нормы в учебном процессе влечёт получение итоговой неудовлетворительной оценки. Ей, как правило, предшествует запущенный материал, отсутствие постоянного пополнения учебной базы знаний студента, что, в конечном итоге, приводит к «невписыванию» такого студента в группу «нормально» успевающих однокурсников. Следствием чего, как правило, является отчисление. Такой студент с нежеланием исполняет обычные студенческие роли и виды деятельности, а часто, в силу отсутствия знаний, умений, навыков не имеет возможность это делать.

Возникает вопрос: какие причины побудили данного студента к отказу от исполнения традиционных студенческих ролей? Почему студент, пришедший в вуз для овладения специальностью, выдержавший конкурс или заплативший за обучение деньги игнорирует то, к чему так стремился? Подобные вопросы требуют не поверхностного ответа, а своего специального изучения.

Анализ методологической составляющей девиантного поведения свидетельствует о пристальном внимании к этой проблеме как отечественных, так и зарубежных учёных. Однако изучение девиации в её различных проявлениях в студенческой среде явно недостаточен.

Список литературы

1. Афанасьев В. С., Гилинский Я. И. Социология девиантного поведения. СПб., 1993.
2. Гилинский Я. И. Творчество: норма или отклонение?//Социс. 1990. № 2.
3. Гилинский Я.И Социология девиантного поведения//Рубеж. — Сыктывкар. 1992. № 2.
4. Крылова М. А. Девиантное поведение в учебном процессе: автореф. дис. … к. соц. н.: 22.00.06. — социология культуры, духовной жизни. Тамбов, 2002.

5. Крылова М. А. Теоретико-методологические аспекты анализа девиантного поведения студентов//Актуальные проблемы современного соцогуманитарного знания: Сб. научных трудов. Под ред. В. Э. Платовой, О. В. Самылова. СПб, 2010.
6. Кудрявцев В. Н. Правовое поведение: норма и патология. М., 1983.
7. Рубан Л. С. Девиация как проблема безопасности//Социс. 1999. № 5.
8. Салагаев А. Г. Молодёжные правонарушения и делинквентные сообщества сквозь призму американских социологических теорий. Казань, 1997.
9. Сидоров С. А. Социальный контроль и личность в переходном обществе: автореф. дис. … д. филос. н. СПб, 1996.
10. Шипунова Т. В. Система понятий социологии девиантного поведения: автореф. дис. … д. соц. н.: 22.00.06. — социология культуры, духовной жизни. СПб., 1997.

Литвин Антон Витальевич, ЦДОД «Малая академия»
педагог дополнительного образования

Сознательное и бессознательное в процессе фотографирования

Фотография является одним из тех изобретений человечества, без которых невозможно представить современную жизнь. Фотография стала частью нашей культуры. Отличительной особенностью этого явления современного мира является документализм — точное воспроизведение некого кусочка объективной реальности.

Настоящая статья посвящена авторскому методу психологического анализа фотографий. Этот метод диагностирует качества личности испытуемых, при этом процедура получения «сырых» данных занимает несколько секунд — достаточно сделать фотографию испытуемого. Последовательность использования метода такова: сначала фотографируется испытуемый, затем по его фотографии составляется описательный анализ особенностей позы, жестов и мимики, и, интерпретируя эти особенности, делается вывод о качествах личности испытуемого.

Однако в теоретическом аппарате нашего метода до настоящего времени имелись противоречия. С одной стороны — испытуемый должен осознавать тот факт, что его фотографируют, должен «позировать»[1], с другой стороны — язык телодвижений, который анализируется на фотографии, осуществляется на бессознательном уровне[2]. Проблема соотношения сознательного и бессознательного стала краеугольным камнем в механизме работы метода психологического анализа фотографий.

Актуальность разрешения этой проблемы мы видим в построении непротиворечивого механизм работы нашего метода, что снимает вопрос об использовании нашего метода вообще в психодиагностической практике.

---

[1] Литвин А. В. Фотография как инструмент психодиагностики//Научные труды молодых исследователей программы «Шаг в будущее». – М. – «НТА АПФН». - 2008, с. 85–87.

[2] Пиз А., Пиз Б. Новый язык телодвижений. - М. – «Эксмо». – 2006.

Такой непротиворечивый механизм работы метода был найден с использованием понятий «самоосознание» и «установка». Опишем его.

Сознательный компонент: сомоосознание. Самоосознание — состояние сознания индивидуума, при котором его внимание сосредоточено на самом себе. Самоосознание делает людей более чувствительными по отношению к собственным установкам, до этого не находящимися в поле сознания[1].

К факторам, усиливающим самоосознание, относятся в том числе и фотокамеры[2]. Описаны случаи, когда на помощь человеку, рассыпавшему почтовые конверты, быстрее приходили те, кого незадолго до этого кто-то сфотографировал[3] — сработала установка на альтруизм. Это происходит потому, что люди, уровень самоосознания которых повышен в результате того, что они оказались, например, перед телекамерой, демонстрируют усиленный самоконтроль, а их действия более отчетливо отражают их установки.

Таким образом мы можем утверждать, что фотографирование усиливает соответствие установок и реального поведения людей, доводит установки до сознания. Точно также, по нашему мнению, усиливается установка, направленная на самого себя.

Сознательный компонент: общение. Во время фотографирования между фотографирующимся и фотографом осуществляется общение[4].

Непосредственно перед актом самого фотографирования фотограф-исследователь сообщает инструкцию фотографируемому-испытуемому, последний выражает свое согласие фотографироваться, задает уточняющие вопросы и т. д. — они общаются, каждый из них является субъектом общения, диалога. Интерактивный аспект общения в данном случае представлен взаимодействием по поводу фотографирования.

Фотографирующийся в данном контексте проявляет субъектность при выборе позы для фотографирования. В этот момент (собственно фотографирование — спуск затвора) общение не прерывается. Невербальная коммуникация через оптико-кинетическую знаковую систему полностью замещает речь.

Бессознательный компонент: установка. Установки Мы будем рассматривать Я-концепцию, в соответствии с взглядами Р. Бернса[5], как установку «на себя».

Я-концепцию можно разложить, как установку, на компоненты:

• когнитивный компонент — образ Я — представление индивида о самом себе (нас интересуют именно личностные свойства);

• эмоционально-оценочный компонент — самооценка — аффективная оценка этого представления, которая может обладать различной интенсивностью, поскольку

---

[1] Ickes, W., Layden, M. A., & Barnes, R. D. Objective self-awareness and individuation: An empirical link. Journal of Personality. 1978, № 46, p. 146–161.

[2] Ibidem.

[3] Ibidem.

[4] Литвин А. В. Фотография как инструмент психодиагностики//Научные труды молодых исследователей программы «Шаг в будущее». – М. – «НТА АПФН». - 2008, с. 85–87.

[5] Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. - М. - «Прогресс». – 1986.

конкретные черты образа Я могут вызывать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением;

• поведенческий компонент — потенциальная поведенческая реакция, то есть то конкретные действия, которые могут быть вызваны образом Я и самооценкой во время фотографирования, в частности, выбор позы.

Самоосознание во время фотографирования позволяет осознать собственные установки, делает людей более чувствительными по отношению к ним, в первую очередь к Я-концепции как к более сильной[1], направленной на самого себя. В момент ее срабатывания на фотографии объективируется (то есть отражается) ее когнитивная составляющая, но на фотографии непосредственно видна лишь поведенческая (в виде позы, жестов и мимики).

Бессознательный компонент: невербальное общение. Невербальная сторона общения является более информативной, чем вербальная, оставаясь при этом бессознательной[2]. Именно здесь проявляется достоинство фотографии в «фиксации» поведенческого компонента Я-концепции — невербального поведения.

Оптико-кинетическая система знаков, видимая на фотографии, включает в себя жесты, мимику, пантомимику, которые являются невербальным сообщением, а значит — носителем информации о фотографируемом, его Я-концепции. Эта информация передается закодированно, в виде знаков[3]. Раскодировать, истолковать позу, мимику и жесты — значит перейти от поведенческой, внешней составляющей Я-концепции к когнитивной, внутренней.

Сделаем краткие выводы к такому пониманию механизма работы метода.

Из вышеописанного соотношения сознательного и бессознательного следует, что на фотографии отражается Я-концепция. Фотографирующийся как субъект общения сообщает фотографу собственную Я-концепцию — срабатывает поведенческий компонент Я-концепции. Поведенческий компонент Я-концепции, который мы можем наблюдать на фотографии, и есть поза, жесты и мимика фотографирующегося. Именно поза, жесты и мимика фотографирующегося отражают его Я-концепцию. Анализируя особенности поведенческого компонента Я-концепции (т. е. особенности позы, жестов и мимики), мы можем сделать вывод и о когнитивном компоненте Я-концепции.

Для того, чтобы установить, проявляется ли на фотографии Я-концепция необходимо провести процедуру теоретической валидизации[4]. Расчет ре-тестовой надежности нашего метода была произведена ранее при интервале в две недели на 32 испытуемых, она составляет 0,847.

В качестве эталонной методики, с доказанной валидностью, которая диагностирует то же самое свойство, что и наш метод анализа фотографий — Я-концепцию,

[1] Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. - М. - «Прогресс». - 1986

[2] Рощин С. К. Невербальные способы общения//Социальная психология /отв. ред. А. Л Журавлев. - М. – «ПЕР СЭ». - 2002, с. 136–139.

[3] Андреева Г. М. Социальная психология. – М. – «Аспект Пресс». – 1999.

[4] Акимова М. К. Психологическая диагностика. - СПб. – «Питер». - 2005, с. 71–76

нами был выбран тест «Диагностика межличностных отношений» (ДМО) Т. Лири в модификации Л. Н. Собчик (с его помощью мы измеряли Я-актуальное). Наличие корреляции между нашим методом и ДМО укажет на то, что разработанная нами методика измеряет то же психологическое качество, что и эталонная[1]. Кроме того, личностные характеристики в этой методике распределены на 8 факторов-октант — типов межличностного поведения личности[2]. Это позволит нам сделать более точное сопоставление с нашей методикой, выявить, какие особенности Я-концепции ярче проявляются на фотографии, ведь даже отдельный жест, поза или деталь мимики может выражать целый спектр качеств.

С помощью методики с исследуемой валидностью и методики с валидностью доказанной должна быть исследована одна и та же выборка.

Наша выборка состояла из 81 подростка-школьника г. Краснодара в возрасте от 12 до 17 лет, в том числе — 42 девочки и 39 мальчиков. В этом возрасте телодвижения не скованы вследствие высокого мышечного тонуса, поэтому именно на такой выборке лучше всего изучать язык телодвижений[3].

После того, как подростки были сфотографированы, их фотографии были проанализированы на предмет выделения особенностей поз, жестов и мимики по следующим критериям: положение туловища, плеч, рук, пальцев, ног, головы, мимика. Те же подростки были протестированы по методике ДМО. Между результатами обеих методик был проведен корреляционный анализ.

Было выявлено 14 значимых корреляционных связей. Эти связи между особенностями позы, жестов, мимики и типами межличностных отношений были подвергнуты проверке на каузальную связь путем сопоставления их описаний (интерпретаций). Если качества личности в описании и типов отношений и особенностей жестов совпадали, связи признавались каузальными. Позы, жесты и мимика были интерпретированы по Б. Вирту, А. Лоуэну и А. Пизу. Таким образом были выделены 10 каузальных связей:

- властно-лидирующий тип межличностных отношений — выделяется большой палец;
- властно-лидирующий — плечи расправлены;
- властно-лидирующий — обычное выражение лица;
- независимо-доминирующий — выделяется большой палец;
- недоверчиво-скептический — ноги скрещены;
- покорно-застенчивый — руки сведены спереди;
- покорно-застенчивый — пятка приподнята;
- покорно-застенчивый — голова опущена;
- зависимо-послушный — руки сведены спереди;
- зависимо-послушный — одна рука держит другую.

---

[1] Акимова М. К. Психологическая диагностика. - СПб. – «Питер». - 2005, с. 71–76

[2] Собчик Л. Н. Диагностика индивидуально-типологических свойств и межличностных отношений. - СПб. – «Речь». - 2002

[3] Пиз А., Пиз Б. Новый язык телодвижений. - М. – «Эксмо». – 2006.

Для определения валидности достаточно того, чтобы коэффициент корреляции между проверяемой методикой и эталонной был статистически значим[1]. Учитывая этот факт, а также найденные каузальные связи, отметим, что именно приведенные выше признаки кинесики на фотографии пригодны для диагностики Я-концепции фотографирующегося.

Отметим, что для властно-лидирующего и покорно-застенчивого типов межличностных отношений выявлено по три соответствующих им признаков кинесики. Это говорит о том, что только эти типы можно однозначно диагностировать на фотографии по критериям — особенностям позы, жестов, мимики. Примечательно, что эти два типа отношений являются полюсами одной оси — Лидерства.

В результате проведенного эмпирического исследования мы пришли к следующему выводу. В момент фотографирования действительно актуализируется Я-концепция испытуемых. Следствие из описанного нами соотношения сознательного и бессознательного верно; следовательно, само соотношение вероятностно справедливо. Но актуализируется только часть Я-концепции, касающаяся лидерских качеств. Отражение на фотографии остальных особенностей Я-концепции — тема отдельного исследования.

Научную значимость исследования мы видим в подробном описании механизма работы метода психологического анализа фотографий. Практическая же значимость заключается в выделении критериев для дифференциации людей по критерию «лидерство». В нашем исследовании было показано, как современное изобретение человечества способно играть роль инструмента психодиагностики.

Список литературы

1. Акимова М. К. Психологическая диагностика. — СПб. — «Питер». — 2005, с. 71–76;
2. Андреева Г. М. Социальная психология. — М. — «Аспект Пресс». — 1999;
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. — М. — "Прогресс". — 1986;
4. Литвин А. В. Фотография как инструмент психодиагностики//Научные труды молодых исследователей программы «Шаг в будущее». — М. — «НТА АПФН». — 2008, с. 85–87;
5. Майерс Д. Социальная психология: учебное пособие. — СПб. — «Питер». — 2002, с. 116, 548;
6. Пиз А., Пиз Б. Новый язык телодвижений. — М. — «Эксмо». — 2006;
7. Рощин С. К. Невербальные способы общения//Социальная психология/отв. ред. А. Л Журавлев. — М. — «ПЕР СЭ». — 2002, с. 136–139;
8. Собчик Л. Н. Диагностика индивидуально-типологических свойств и межличностных отношений. — СПб. — «Речь». — 2002;
9. Ickes, W., Layden, M. A., & Barnes, R. D. Objective self-awareness and individuation: An empirical link. Journal of Personality. 1978, № 46, p. 146–161.

[1] Акимова М. К. Психологическая диагностика. - СПб. – «Питер». - 2005, с. 71–76.

Нечаева Клавдия Михайловна, Мурманский областной институт повышения квалификации работников образования и культуры, доцент

Когнитивный компонент мотивации общественной деятельности подростков

В первое десятилетие XXI века российские педагоги столкнулись с нарастающей проблемой социальной пассивности обучающихся общеобразовательных учреждений. Между тем, изданные программные документы по модернизации образования, и теперь уже и по введению ФГОС, предполагают использование социума для интенсификации развития у школьников креативных побудительных начал, помогающих им не только познавать окружающий мир, но и становиться активными гражданами нашей страны. С каждым годом этот момент всё существеннее влияет на процесс формирования у детей целостной картины мира, так как функционирование в обществе всё чаще требует применения полученных знаний по предметам и при этом чёткого осознания своих социальных функций и перспектив. Такие положения определяют важность когнитивного компонента в мотивации к общественной деятельности, формирующей и развивающей ключевые для успешного функционирования компетентности подрастающей личности.

Нужно отметить, что появление спроса на социально важные компетентности был вызван возрастающим требованием от выпускников школ как знаний, так и психологической устойчивости в таких процессах как, например, быстрая адаптация в любом обществе и высокая социальная мобильность. Если учесть, что психологическая устойчивость зависит не только от типа нервной системы, но и от опыта, который приобретает ребёнок в окружающей его среде в процессе своего развития, то именно поэтому создание условий для участия в общественной деятельности позволит решить как воспитательные задачи, так и задачи профилактики множества проблем, связанных с поведенческими реакциями подрастающей личности. Вырабатываемые при этом навыки поведения и действия способствуют не только сохранению психологического равновесия, но и осмысленному принятию ценностей общества, его установок и принципов. Так, например, подростки, занимающиеся в Домах детского творчества г. Мурманска по программам дополнительного образования, где основная цель — развитие лидерских качеств, не только анализируют своё поведение, но и изучают насколько оно согласуется с общепринятыми нормами и зависимо от их личных убеждений. Можно также сказать, что психологическую устойчивость подростка определяет и уровень развития у него основных познавательных структур, поэтому при анализе окружающего социума для дальнейшей активной деятельности в нём когнитивный компонент мотивации проявляется наиболее чётко.

Целенаправленная организация общественной деятельности в качестве воспитательного воздействия педагога позволяет решить задачи затянувшейся адаптации к различным новым условиям психологически менее устойчивых подростков, склонных к невротизации и различным нарушениям поведения. Разнообразие форм общественной деятельности и, один из главных моментов, достаточно часто воз-

никающая ситуация успеха, способствуют нейтрализации фрустрационного состояния и обеспечивают в качестве одного из мотивов осознанную собственную социальную значимость. В частности, анкетирование участников двенадцати выездных сборов представителей мурманских детских общественных организаций показало, что именно важность для других людей сделанной подростками работы помогала им определиться со своими ценностными ориентациями и скорректировать своё поведение в положительную сторону. При этом, если у детей младшего подросткового возраста преобладает установка на параллельное освоение окружающего мира, то у детей постарше социальная активность связана с возможностью рационального использования получаемых знаний для своего саморазвития.

Такая установка весьма характерна для современного российского общества. Согласно исследованиям, проведённым в 2008 г. для итогового Доклада общественной палаты РФ по социальной активности молодёжи, зафиксированы такие же мотивы её участия в общественной работе, как и у людей старшего поколения, а именно, милосердие, оказание помощи и поддержки нуждающимся. В тоже время, эти достаточно бескорыстные действия в современном мире приобрели ещё и такие прагматические составляющие как расширение социальных связей и получение профессиональных навыков для карьерного роста в будущем. При этом для подрастающего поколения требуется обоснование социальной активности, в то время как для старших возрастных групп «социальная активность в большей степени обосновывается морально-нравственными или идеологическими ценностями»[1]. Между тем, когнитивный компонент мотивации подростков обуславливает их избирательность в выборе социально значимых дел, организуемых педагогами, и позволяет им тем самым показывать определённую в данный момент свою жизненную позицию.

Мотивируя детей к участию в общественной деятельности взрослым участникам осуществляемого дела необходимо не только создавать благоприятный эмоциональный фон, но и помогать формированию у подростков такого психического состояния как уверенность, и, если конкретнее, то уверенность в эффективности общественной работы. Стоит подчеркнуть, что данный вид деятельности является достаточно подходящим для утверждения веры ребёнка в своих действиях, потому что на процесс формирования уверенности происходит одновременное влияние как удачных результатов собственного опыта общественной практики, так и одобрительных суждений извне. При этом, уверенность, формируемая только в результате определённых человеческих усилий, становится главным психологическим условием успешной деятельности, и, следовательно, способствует созданию ситуации успеха.

Также нужно учитывать, что необходимость использования каких-либо материальных средств и обязательность постоянной активности при проведении общественной работы в современной социокультурной ситуации могут стать существенными отталкивающими факторами. Поэтому должны выбираться исключающие эти условия форматы общественного участия, такие, как, например, личное участие в ак-

[1] Доклад о состоянии гражданского общества в Российской Федерации.- М.: Общественная палата Российской Федерации. – 2008 - 88 с., с. 9–15

циях и мероприятиях. Уровень проведённого дела и высокая эмоциональная отдача могут стать основанием для мотивации к более регулярному участию в общественной работе. В качестве примера можно рассмотреть мурманскую городскую акцию школьников «Новый год в шоколаде». Очень ценным моментом в её проведении является то, что идея её проведения была придумана самими подростками, аргументы по привлечению единомышленников были сформулированы соответственно восприятию их сверстников и преподнесены им в доступной форме. В обосновании акции лежит социальная специфика северного края, а именно, значительный отток населения в другие регионы после выполнения трудовых договоров, а также, выезд на постоянное место жительства в зарубежные страны значительного числа мурманчан, имеющих высокий образовательный уровень. В городе, таким образом, остаются одинокими очень многие пожилые люди, и им достаточно нелегко справляться с проблемой отсутствия постоянного общения. Проводимые мурманскими школьниками октябрьские мероприятия в честь Дня пожилого человека, активизировали внимание детей на этой теме. И, чтобы старшее поколение, в силу жизненных обстоятельств оставшееся без поддержки родных людей, почувствовало себя востребованным, была организована акция по сбору и вручению им новогодних подарков, сопровождающаяся взаимными творческими мастер-классами и импровизированными праздничными шоу. Акция получила поддержку среди взрослых, и стала ежегодным традиционным общегородским мероприятием. В ходе её проведения у подростков не только развиваются определённые черты характера и утверждаются личностные позиции по взаимодействию с любым социумом, но и складывается отношение к различным жизненным ситуациям и способам их решения.

Одной из существенных психолого-педагогических задач современной образовательной практики является вопрос о способах формирования внутренней мотивации. Её возможным решением являются, в том числе, и заданные педагогом формы общественной деятельности, к которым ребёнку необходимо подходить с творческой позиции, проводя определённую исследовательскую работу. В этом процессе такие способности личности как интеллект и креативность предопределяют степень мотивационной активности и могут трансформировать её когнитивный компонент. А такие вырабатывающиеся формы самосознания подрастающей личности как самоконтроль, саморегуляция и самооценка позволяют в ходе реализации общественных целей выделить и решить индивидуальные задачи развития своей личности.

Если учесть, концепцию когнитивного развития Ж. Пиаже, то развитие когнитивных структур детской мотивации участия, в том числе и в общественной деятельности, основано на необходимости взаимодействия с окружающим миром. При этом, разнообразие используемых логических структур мышления, несомненно, позволяет каждому участнику социально значимого дела более эффективно развивать такие виды мыслительных процессов как восприятие, воображение, память, логика и др. Организация общественной работы предполагает выполнение мыслительных и действенных логических операций с окружающими объектами, начиная от идеи и до момента проведения мероприятия. В такой деятельности достаточно быстро вырабатывается навык разумного поведения, так как подросток осваивает опреде-

лённые способы адаптации, названные Ж. Пиаже схемами. Эти схемы конструируются самостоятельно в зависимости от собственных действий, мысленного анализа взаимоотношений элементов объектов социума и возможных вариантах этих взаимоотношений, а также от вновь получаемой информации.

Нужно отметить, что в подростковом возрасте, согласно гипотезе этого же швейцарского психолога о стадиях интеллектуального развития, начинается стадия формальных операций, и тогда способность грамотно и аргументировано рассуждать становится очень существенной. Конечно же, когнитивное развитие обусловлено не только воспитательными воздействиями, но и процессами созревания мозга и нервной системы. И если эти моменты учитываются педагогом во время мотивации ребёнка к общественной работе, то акцент смещается именно на созданные условия воспитания, так как низкая социокультурная самоадаптация и ограниченный интеллект могут блокировать развитие способности мыслить гипотезами, а также систематизацию и формализацию процесса мышления. В процессе осознания важности общественной работы для своего саморазвития вполне естественно для подросткового возраста происходит смена убеждений таким образом, что они, как правило, согласуются с ценностями окружающего их социума. Так, например, во время проведения научных форумов для юных исследователей организуются «круглые столы» и дискуссии, на которых обсуждается не только научная составляющая проведённой работы, но и её практическая польза для улучшения жизни людей, способы информирования широкой общественности о полученных результатах и возможностях дальнейших более масштабных исследований.

Очевидная эффективность для личностного развития подрастающего поколения участия в общественной деятельности предопределила включение в ФГОС уже для начальной школы программы формирования универсальных учебных действий, где в качестве планируемых личностных результатов заложены учебная и социальная мотивация, способствующие росту социальной активности на следующей ступени обучения. При этом увеличивающаяся доля самообразования является одним из двигателей в процессе осмысления социальной значимости учения как одного из условий признания своей индивидуальности как среди сверстников, так и у взрослых. Изменение отношения ребёнка к своей жизнедеятельности основывается на конкретных мотивах — причинах, заставляющих совершать его какие-либо поступки. Поэтому социальная активность предполагает наличие умения ставить перспективные цели и устойчивости мотивов, позволяющей преодолевать препятствия на пути к этим целям. В работе А. Маслоу все человеческие потребности были распределены в иерархическую систему, где «познание» находится перед «эстетическими потребностями» и «самоактуализацией», занимающей самую высшую ступень. Это один из существенных моментов, позволяющих более точно подбирать формы воспитательной работы с точки зрения компетентностного подхода. Здесь нужно отметить, что такая компетентность как самоменеджмент, под влиянием высокого социального спроса на умение быстро адаптироваться в любой ситуации, становится ключевой и мотивирует подростков на общественную деятельность, где есть возможность отработать качественное управление своими собственными ресурсами и более грамотную организацию своей жизнедеятельности.

Таким образом, если активная жизненная позиция и осмысленная самоактуализация поддерживаются педагогически организованной социально значимой работой детей, то их мотивация к участию будет существенно обусловлена когнитивным компонентом. При этом, взаимоотношение ребёнка и педагога, также как и возраст, особенности конечной цели обучающегося и т.д. устанавливают специфику причин тех или иных поступков, что доказано С.Л. Рубинштейном. Данный автор акцентировал внимание и на осознании учеником значимости для своей страны своего обучения. Поэтому важность психолого-педагогического сопровождения когнитивного развития и мотивация к деятельности положительной направленности, становятся одним из главных условий преодоления социальной пассивности детей и формирования у них целостной картины окружающего мира. Подтверждение актуальности этого аспекта можно обнаружить в нормативных документах, сопровождающих введение ФГОС в общеобразовательные учреждения России.

Список литературы

1. Доклад о состоянии гражданского общества в Российской Федерации.- М.: Общественная палата Российской Федерации. — 2008–88 с.
2. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. — М.: Международная педагогическая академия — 1994. 680 с.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/[А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение –2008. 151 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность.- СПб.: Евразия. — 1999. 274 с
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — СПб: Питер — 2000. 712 с

Столярова Вероника Александровна,
Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского,
старший преподаватель кафедры психологии развития и образования

Об уровне развития психологических механизмов актуализации понятий (на примере понятий права)

Условия жизни человека в современном обществе требуют от него продуктивной ориентации в широком круге социальных ситуаций — правовых, нравственных, экономических. Для правильной интерпретации, анализа и оценки таких ситуаций они должны быть квалифицированы в соответствии с их предметными характеристиками. Немаловажная роль в этом процессе должна принадлежать понятиям как обобщённым структурам предметного знания.

Рассматриваемые как когнитивно-репрезентативные структуры, понятия не только представляют собой обобщённую форму знания, но и характеризуются взаимодействием их содержательных и образных компонентов, каждый из которых выступает мерой сформированности понятийного знания (Н. И. Чуприкова, М. А. Холодная, А. Жордан, О. Харви, Д. Хант, Х. Шродер).

Такая постановка проблемы позволяет рассматривать понятие в его особой роли — не только с точки зрения обобщения знания, но и распознавания ситуации, отбора признаков, имеющих отношение к её предметной квалификации и выработке смыслового значения (Дж. Новак).

Эти функции понятия могут быть реализованы, в том случае, если будут сформированы психологические механизмы его актуализации.

В изучении когнитивного механизма актуализации понятийного знания внимание исследователей сосредоточено на основных логических действиях и операциях, опосредствующих этот процесс (С. Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. М. Матюшкин, Д. Н. Завалишина). Акцентируется и роль аффективно-смысловых образований в актуализации понятий. Они характеризуются определённым смысловым контекстом интерпретации явлений, эмоциональной окраской и избирательностью операциональных аспектов (В. Ф. Петренко, А. Г. Шмелёв, Е. Ю. Артемьева, О. В. Митина).

Исходя из такого понимания функционирования понятий в индивидуальном сознании, могут быть выделены когнитивный механизм актуализации понятий, устанавливающий логико-функциональные связи и отношения в структуре семантического поля понятия, и ценностно-смысловой механизм, обеспечивающий избирательность функционирования разнообразных логико-функциональных отношений посредством выстраивания иерархии ценностных ориентаций и личностных смыслов. В качестве форм реализации когнитивного механизма актуализации понятий могут быть рассмотрены семантическая и процессуальная активности, ценностно-смыслового механизма — активности ценностно-ориентационная и ценностно-регулятивная.

Особую значимость такие исследования приобретают по отношению к понятиям социогуманитарной сферы, в частности понятиям права. Эти понятия обладают абстрактно-обобщённым, ценностным характером. Они отражают внутренние существенные аспекты общественных отношений и устоявшихся средств и способов управления ими; развиваются и функционируют в индивидуальном сознании, только став присвоенными индивидом на уровне личностных смыслов.

Эмпирическую базу исследования составили 209 человек (девушки — 109 человек (52%), юноши — 100 человек (48%). Возрастной диапазон испытуемых 17–19 лет, все они являлись студентами вторых курсов дневных отделений (исторического и инженерно-педагогического факультетов) Калужского государственного педагогического университета им. К. Э. Циолковского и Калужского филиала Российской правовой академии. На этапе разработки и апробации диагностического инструментария приняло участие 110 человек, 99 человек — в основной части эмпирического исследования.

Продуктивность извлечения юридически значимого содержания выявлялась при помощи авторских ситуационных тестов «Нарушение норм» и «Столкновение норм». Методика «Нарушение норм» была направлена на изучение продуктивности извлечения юридически значимого содержания, в котором задействованы понятия «норма права», «степень общественной опасности» в информационно-нейтральном контексте. Ситуационный тест «Столкновение норм» был нацелен на изучение продуктивности извлечения юридически значимого содержания, в котором были задей-

ствованы понятия «норма права», «степень общественной опасности», включённые в информационно-противоречивый контекст.

Диагностический инструментарий был адаптирован и разработан на материале понятий права. Уровень развития когнитивного механизма актуализации понятий права изучался посредством модифицированного варианта Цепного ассоциативного теста, Теста умственного развития взрослых (М. К. Акимова), адаптированных методик «Логика связей», «Сравнение понятий» и модифицированного варианта методики «Пиктограмма». Особенности развития ценностно-смыслового механизма актуализации понятий права устанавливались с помощью модифицированного варианта методики О. Ф. Потёмкиной «Потребности», опросника морального развития личности Н. А. Чикалова, авторских анкет правовой направленности и правопослушного поведения, адаптированного варианта методики «Незаконченные предложения».

Подлежали анализу следующие показатели семантической активности: *размерность, вариативность, дифференцированность, логическая упорядоченность семантического поля понятия* и показатели процессуальной активности: *уровень умственного развития, операционализируемость межпонятийных отношений, релевантность содержания понятия способу его кодирования.*

Специфика ценностно-ориентационной активности интерпретировалась посредством таких показателей, как: *избирательность испытуемых в получении правовой информации, соотношение приоритетности ценностей сферы действия права и морали.* В ходе описания ценностно-регулятивной активности применялись следующие показатели: *реализуемость индивидом правовых ценностей в ситуациях юридической значимости, готовность испытуемых к правопослушному поведению, уровень развития моральных суждений личности.*

Представим данные, позволяющие описать уровни развития когнитивного механизма актуализации понятий права, его семантической и процессуальной активностей.

Испытуемые демонстрируют следующие *особенности семантической активности.* Размерность семантических полей понятий в целом незначительна ($X_{ср}$ для показателя размерность семантического поля понятия =1–2 семантических гнёзда). Понятия права функционируют как отчужденные, изолированные друг от друга образующие. В содержание понятий включается значительное количество внешних несущественных признаков. Это может быть подтверждено соотношением значений показателей вариативности и дифференцированности семантического поля понятия: $X_{ср}$ для показателя вариативности семантического поля понятия = 9 признаков, $X_{ср}$ для показателя дифференцированности семантического поля понятия = 4 существенных признака. Понятия права слабо проработаны на уровне внутрипонятийных логико-семантических связей и отношений ($X_{ср}$ для показателя логической упорядоченности семантического поля понятия = 1–2 логических отношения). Понятия права не представляют собой иерархические, системные образования, а именно, сущность объектов и явлений правовой сферы не раскрывается посредством многообразия существенных признаков и логико-функциональных связей понятий. В целом, можно говорить о том, что результаты, полученные в ходе эмпирического изучения семантической активности испытуемых вполне ожидаемые. Система понятийного знания

находится в процессе развития и формирования, испытуемые только начинают осваивать и актуализировать понятия права при оценке и интерпретации ситуаций.

Обратимся к анализу и интерпретации результатов, позволяющих описать *особенности процессуальной активности испытуемых*. Показатели уровня умственного развития в большинстве случаев располагаются в диапазоне средних значений. Преимущественно развита логическая операция «классификация» (60% выполнения субтеста) при недостаточной освоенности такого логического действия с понятиями как «обобщение» (30% выполнения субтеста). Испытуемые успешнее дифференцируют объекты на основе отдельных признаков и испытывают затруднения при подведении объектов под общую категорию на основе присущих им общих существенных признаков. Отметим, что «обобщение» как логическое действие с понятиями позволяет оперировать их абстрактными признаками, которые, как указывалось ранее, свойственны понятиям права.

По данным методик «Сравнение понятий» и «Логика связей» наибольшие трудности возникают у испытуемых при осуществлении межпонятийных отношений по типу «род-вид», тогда семантическая связь между понятиями подменяется оценочным суждением или «наивным» обобщением. Извлекаемое содержание понятий слабо соотносится с образными вариантами его кодирования. Наиболее часто, 50% случаев, образное обозначение, релевантное содержанию понятия, является конкретным или ситуативным, абстрактные и знаково-символические способы кодирования понятия практически не применяются. Все это говорит о том, что операциональные и образные компоненты в структуре понятия развиты незначительно. По Л. М. Веккеру, это свидетельствует о нарушении функционирования понятийного знания.

Обратимся к описанию уровней развития ценностно-смыслового механизма актуализации понятий права, его ценностно-ориентационной и ценностно-регулятивной активностей.

Испытуемые демонстрируют следующие *особенности ценностно-ориентационной активности.*

Правовая направленность испытуемых носит поверхностный, ситуативный характер. Лишь некоторые испытуемых обращают внимание на такие существенные аспекты функционирования правовой сферы, как права и обязанности гражданина (34,5% испытуемых), последствия противоправных деяний для конкретной личности и общества в целом (29% представителей общей выборки), обстоятельства, смягчающие и отягчающие наказание (16% испытуемых). Совсем незначительный интерес вызывают вопросы, связанные с деятельностью правовых институтов (10% испытуемых), этапы урегулирования отношений в сфере действия права (7% испытуемых), источники контроля правоотношений (3,5% испытуемых).

Правовые ценности принимаются на достаточно высоком уровне ($X_{ср}$ для правовых ценностей = 19; $X_{ср}$ для моральных ценностей = 8 (при 22 максимально возможных в методике). Основополагающей правовой ценностью является принцип правовой справедливости, согласно которому мера наказания должна соответствовать степени общественной опасности правонарушения.

Проведём анализ *особенностей ценностно-регулятивной активности испытуемых.* Большая часть выборки продемонстрировала готовность к правопослушному

поведению (85% испытуемых). У 41,4% испытуемых уровень развития моральных суждений достигает среднего уровня и у 58,6% — приближается к высокому уровню или достигают его. Примечательно, что в качестве регулятора социального поведения испытуемыми в основном рассматриваются следующие принципы: личной выгоды и благополучия (41,4% испытуемых); исполнения обязанностей и несения ответственности перед другими (35,4%); «голос совести» (23,2% испытуемых).

Соотношение продуктивности извлечения юридически значимого содержания и уровней развития когнитивного и ценностно-смыслового механизмов и их составляющих, позволило говорить о том, что наибольший вклад в разделение испытуемых на «продуктивных» (39,4%) и «непродуктивных» в извлечении юридически значимого содержания (60,6%) вносят следующие показатели: дифференцированность, логическая упорядоченность семантического поля понятия (когнитивный механизм); уровень развития моральных суждений личности (ценностно-смысловой механизм). Отметим, что в большей степени дифференцируют продуктивность извлечения юридически значимого содержания показатели когнитивного механизма понятий права.

Проведённое эмпирическое исследование позволило сделать вывод о том, что продуктивность вычленения нарушения норм права и степени их общественной опасности определяется уровнем развития когнитивного и ценностно-смыслового механизмов актуализации понятий. Больший вклад в этот процесс могут вносить дифференцированность, логическая упорядоченность семантического поля понятия (когнитивный механизм) и уровень моральной зрелости личности (ценностно-смысловой механизм).

Христенко Г. И.
ФГБОУ ВПО «Гжельский государственный
художественно-промышленный институт»,
аспирант кафедры педагогики и педагогических технологий
Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина

Творчество, творческие способности и креативность

Существенным резервом научно-технического прогресса страны являются высокие интеллектуальные и творческие возможности, личностный потенциал человека, без которых невозможны интенсивные экономические, социальные и культурные изменения современного общества, прогресс общества, открытия в разных областях науки, культуры, искусства, образования. Поэтому фундаментальными и актуальными задачами современной педагогики и психологии является выявление основ умственных и творческих способностей, одаренности, а также вопрос создания наиболее оптимальных и благоприятных педагогических условий развития интеллектуальных и творческих способностей детей, подростков. В связи с этим значительно повышается актуальность научных трудов по проблематике творчества.

Творчество — комплексная проблема. Она имеет общенаучный интерес и находится в поле зрения многих наук: философии, психологии, педагогики и др.

В современной науке существуют различные подходы к определению терминов «творчество», «творческие способности», «одаренность», «креативность». Разнообразие это обусловлено тем, что подходы к освоению реальности вытекают их объекта отдельно взятой отрасли науки. В последние десятилетия встал вопрос о выделении особой науки — эвристики, которая исследовала бы творческую деятельность человека.

Нижеследующую трактовку творчества и его места в структуре современного общества дает философия.

Творчество — высшая форма универсально понимаемой креативности, имманентно присущая всем уровням иерархии бытия: способствует самосохранению и воспроизведению сущего посредством качественных трансформаций их структур. В истории философии к субъектам творчества относили Бога (Платон, Г. Гегель, Н. А. Бердяев и др.); Природу (Эпикур, Б. Спиноза, А. Бергсон и др.); Человека (К. Гельвеции, К. Маркс, Ж. Сартр и др.). В последние десятилетия проблемы творчества рассматриваются в контексте идеи «глобальной креативности».

Творчеством в обыденном словоупотреблении называют деятельность, порождающую нечто новое, т. е. что-то такое, чего никогда прежде не было. Словари по философии и психологии указывают, что творчество направлено на создание новых ценностей, как материальных, так и духовных. Также необходимо подчеркнуть, что творчество всегда ассоциируется с новизной и актуальностью.

Таким образом, под творчеством мы будем понимать деятельность человека, целью которой является создание в соответствии с потребностями человека и человечества материальных и духовных объектов, обладающих новизной и полезностью[1].

Также необходимо определиться с таким основополагающим понятием, как «творческие способности».

В психологической и философской литературе под способностями понимают индивидуально психологические особенности, определяющие успешность выполнения деятельности или ряда деятельностей, несводимых к знаниям, умениям и навыкам, но обусловливающие легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности.

Предполагается, что формирование способностей происходит на основе задатков. Качественный анализ способностей направлен на выявление таких индивидуальных характеристик человека, которые необходимы для эффективного осуществления какого-либо конкретного вида деятельности.

Количественные измерения способностей характеризуют меру их выраженности. Изучение конкретно-психологических характеристик различных способностей позволяет выделить общие качества индивида, отвечающие требованиям не одного, а многих видов деятельности, и специальные качества, отвечающие более узкому кругу требований данной деятельности.

[1] Меерович М. И., Шрагина Л. И. Технология творческого мышления: Практическое пособие//Мн.Харвест. – 2003. – С. 432.

Помимо этого в психологии есть разделение или условная иерархия способностей. Есть способности общие, специальные, специфические.

На наш взгляд, творческие способности должны быть отнесены к специальным. Специальные способности — свойства отдельных психических функциональных систем, детерминирующие продуктивность отдельных видов активности (математические, музыкальные, лингвистические и т. д.).

Наиболее близким понятием к понятию творческие способности в психологии является понятие «креативность». Креативность (от анг. — creativity) обозначающий способности индивида творчески осмысливать события жизни и собственный опыт, творчески использовать и преобразовывать известное, созидать качественно новое[1]. Некоторые авторы отождествляют либо считают близкими понятия «творческие способности», «креативность», «творческость». Так же, как и способности, креативность не является единым и ёмким понятием.

Существует как минимум три основных подхода к проблеме творческих способностей. Они могут быть сформулированы следующим образом.

1. Как таковых творческих способностей нет. Интеллектуальная одаренность выступает в качестве необходимого, но недостаточного условия творческой активности личности. Главную роль в детерминации творческого поведения играют мотивации, ценности, личностные черты (А. Танненбаум, А. Олох, Д. Б. Богявленская, А. Маслоу и другие). К числу основных черт творческой личности эти исследователи относят когнитивную одаренность, чувствительность к проблемам, независимость в неопределенных и сложных ситуациях.

Исследователь проблемы Д. Б. Богоявленская вводит понятие креативной активности личности, полагая, что она обусловлена определенной психической структурой, присущей креативному типу личности. Творчество, с точки зрения Д. Б. Богоявленской, является ситуативно нестимулированной активностью, проявляющейся в стремлении выйти за пределы заданной проблемы. Креативный тип личности присущ всем новаторам, независимо от рода деятельности; летчикам-испытателям, художникам, музыкантам, изобретателям.

2. Творческая способность (креативность) является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта (Дж. Гилфорд, К. Тейлор, Г. Грубер, Я. А. Пономарев). Наиболее развитой концепцией рассматриваемого научного вопроса, является «теория интеллектуального порога» Э. П. Торренса: если коэффициент интеллекта ниже 115–120, интеллект и креативность образуют единый фактор, при показателях интеллекта выше 120 творческая способность становится независимой величиной, то есть нет креативов с низким интеллектом, но есть интеллектуалы с низкой креативностью.

3. Высокий уровень развития интеллекта предполагает высокий уровень творческих способностей и наоборот.

---

[1] Мартишина Н. В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования. Дисс. на соискание учёной степени доктора наук, Рязань, 2009. - С. 383.

Творческого процесса как специфической формы психической активности нет. Эту точку зрения разделяли и разделяют практически все специалисты в области интеллекта (Д. Векслер, Р. Уайсберг, Г. Айзенк, Л. Термен, Р. Стернберг и другие)[1].

В психологии творческие способности все время пересекаются с интеллектом (либо сливаются с ним). Да, в какой-то мере это правомерно, но исходя из второй точки зрения, в идеальном случае мы получаем такой вариант, что от интеллекта отделяется некая структура, которая и называется творческие способности.

Творческие способности (креативность, творческость) в психолого-педагогической литературе рассматриваются как универсальная познавательная способность, как чувствительность к проблемам, независимость в сложных ситуациях, как компонент общей умственной одаренности, как качество, не сводимое к интеллекту, как способность обнаруживать новые способы решения задач и проблем, порождать новое[2].

На данном этапе развития общества проблема творчества и развития творческих способностей является очень актуальной и значимой. Творческий потенциал личности, интеллект каждого человека — это на данный момент наиважнейший ресурс в масштабе государства. Несмотря на то, что существует много исследований в указанном направлении, тема творчества и творческих способностей требует дальнейшей детальной научной разработки.

Список литературы

1. Дружинин В.П. Психология общих способностей. — С-Пб.: Питер, 2002. — 368 с.: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
2. Любард Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф., Психология креативности//Пер.с фр. — М.: «Когито-Центр», 2009. — С. 215 (Университетское психологическое образование).
3. Мартишина Н. В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования. Дисс. на соискание учёной степени доктора наук, Рязань, 2009. — С. 383.
4. Меерович М. И., Шрагина Л. И. Технология творческого мышления: Практическое пособие//Мн.Харвест. — 2003. — С. 432.
5. Рождественкая Н. В., Толшин А. В., Креативность: пути развития и тренинги//СПб.: Речь — 2006. — С. 320.

[1] Дружинин В.П. Психология общих способностей. - С-Пб.: Питер, 2002. - 368 с.: ил. - (Серия «Мастера психологии»).

[2] Рождественкая Н. В., Толшин А. В., Креативность: пути развития и тренинги// СПб.:Речь - 2006. - С. 320.

Шульгина Ольга Геннадьевна
Иркутский Государственный университет, студент.

В чем смысл экзистенциальной психологии?

В современных условиях развития нашего общества, когда старые ценности разрушены, а новые только складываются, человеку очень важно найти свой собственный, уникальный смысл жизни, реализовать его и быть по-настоящему свободным.

Экзистенциальная психология призвана помочь человеку найти ответы на эти волнующие его вопросы. **Она** исследует уникальность конкретной жизни человека, его бытие-в-мире. Именно бытие человека в мире, за которое он несет ответственность, определяет его личностное развитие и эффективное функционирование. Экзистенциальная психология изучает проблемы поиска смысла существования; проблемы выбора, свободы и ответственности; проблемы общения, любви и одиночества; проблемы жизни и смерти.

Проблемы поиска смысла существования являются очень важными для человека, особенно когда он находится в тяжелой жизненной ситуации. Экзистенциалисты считают, что смысл жизни каждого человека уникален, стремление к его нахождению и реализации является основной побудительной силой в развитии личности. «Человек не должен спрашивать, в чем смысл его жизни, но скорее должен осознать, что он сам и есть тот, к кому обращен вопрос».

С точки зрения Виктора Франкла, смысл нельзя навязать человеку, он должен быть найден им самостоятельно, а логотерапия лишь оказывает содействие в самом процессе поиска. Франкл выделяет три группы ценностей, позволяющих сделать жизнь человека осмысленной: ценности творчества или созидания (в первую очередь, труд); ценности переживания (особенно любовь); ценности отношения (к ним человек прибегает в трудных жизненных ситуациях, когда обстоятельства нельзя изменить, но он может занять осмысленную позицию по отношению к ним и придать своему страданию глубокий жизненный смысл). Именно смысл помог Виктору Франклу выжить в концлагере. Первые две группы ценностей имеют более высокий приоритет, но только благодаря ценностям отношения становится очевидным, что человеческое существование никогда не может оказаться бессмысленным по своей внутренней сути.

Ролло Мэй пишет о воле к смыслу как о стремлении к его нахождению и замечает: «Если я не проявляю воли к чему-то, я никогда не буду знать этого; и если я не знаю чего-то, я никогда не буду иметь никакого основания для своего волеизъявления. В этом смысле можно сказать прямо, что человек создает свои смыслы». Это значит, что познание мира возможно только при наличии стремления к познанию, и только в процессе познания человеком создаются смыслы.

Ирвин Ялом выделяет несколько источников смысла: это альтруизм — стремление сделать мир лучше, служить другим людям; преданность делу, которая поднимает человека над самим собой и включает его в сотрудничество внутри более широкого контекста; творчество, которое само по себе является оправданием существования;

гедонистическое решение — поиск удовольствия и наслаждения; самоактуализация — стремление реализовать свой жизненный потенциал; самотрансцендирование — устремленность человека к чему-то или кому-то вовне или «выше» самого себя. Большинство людей извлекают смысл из нескольких источников, а на протяжении жизни, в ходе индивидуального жизненного цикла происходит постепенная эволюция самих смыслов.

Отсутствие смысла жизни, невозможность его нахождения, бесцельность и пустота существования приводят человека в состояние экзистенциального вакуума. Причины его возникновения психологи видят в так называемой «двойной утрате»: утрате человеком части животных инстинктов в процессе эволюции и утратой традиций, которые заметно ослабели в современном обществе. Эти два фактора являлись надежной опорой поведения человека, но, поскольку они утратились, человек иногда даже сам не знает, чего ему хочется.

Сальваторе Мадди описывает три формы ухода от преследующей бессмысленности как своего рода формы психологической защиты от реальности: крусайдерство, нигилизм и вегетативность. Крусайдерство характеризуется сильной склонностью выискивать эффектные мероприятия и погружаться в них, независимо от их содержания. Нигилизм подразумевает под собой склонностью дискредитировать деятельность, имеющую смысл для других. Вегетативность проявляется в глубоком переживании бесцельности и апатии, для человека становится несущественным то, чем он занят. Однако, как считают экзистенциалисты, нахождение смысла возможно только при активной включенности в жизнь.

Проблемы выбора, свободы и ответственности. Каждый человек хочет быть свободным, но живя в обществе, мы обязаны следовать определенным правилам, нормам, мы зависим от множества внешних факторов. Как же тогда обрести свободу?

С точки зрения экзистенциальной психологии, смысл свободы состоит в том, что человек в большей степени сам создает себя своими действиями и поступками, чем формируется под воздействием социума и своего биологического начала. Он обладает свободой выбора, причем не только того, что делать в каждом конкретном случае, но выбора ценностей и образа жизни вообще, и сам ответственен за собственное существование. Свобода, указывает Медард Босс, не есть нечто, чем люди обладают; она есть нечто, что они есть.

Все мы свободны, но свобода предполагает ответственность, которую не каждый человек готов нести. В таком случае он может выбрать путь отказа от этой свободы и подчиниться влиянию внешних или бессознательных воздействий — такой путь ведет к потере индивидуальности, к конформизму, к деструктивному поведению.

Проблемы общения, любви и одиночества.

Люди стремятся к эмоциональным контактам, к любви, к дружбе. Все мы нуждаемся в общении, взаимодействии с другими людьми, и если эта потребность не удовлетворяется, возникает чувство покинутости, одиночества. В то же время, практически каждый человек иногда нуждается в одиночестве, как в особом экзистенциальном состоянии, оно помогает реализации творческого потенциала. Таким образом, удовлетворение потребности в одиночестве так же важно, как и потребности в общении.

Но иногда человек чувствуем себя одинокими даже среди других людей, несмотря на хорошие отношения с ними, и, если это чувство устойчиво, возникает экзистенциальная изоляция, то есть полная изоляция, как от людей, так и от мира. Ирвин Ялом отмечает: «Экзистенциальная изоляция связана с пропастью между собой и другими, через которую нет мостов». Что же делать, если она возникла? Лучший вариант, отмечают экзистенциалисты — это любить другого ради другого, а не за то, что другой дает любимому. Ирвин Ялом подчеркивает: «Любовь компенсирует боль изоляции» Любовь, как считал Виктор Франкл и другие экзистенциалисты, это единственный способ понять другое человеческое существо в глубочайшей сути его личности. Она придает нам способность увидеть особенности и самые существенные черты любимого человека, и даже больше — увидеть его еще не реализованный потенциал. Более того, своей любовью человек помогает любимому реализовать этот потенциал. Любовь — это целиком взаимные отношения, включающие в себя полное переживание другого. Чтобы быть по-настоящему близкими с другим, мы должны отбросить стереотипы и ожидания, принять его таким, какой он есть.

Проблемы жизни и смерти. Мы живем, но при этом осознаем, что жизнь конечна, что когда-нибудь наступит смерть. Многие люди не любят думать о смерти, но мысли о ней играют важную роль в жизни человека.

Альфрид Лэнгле отмечает: «Смерть не является чуждой жизни, она не представляет собой ничего враждебного жизни. Она делает жизнь возможной и относится к жизни как ко всему возникающему, ко всему развивающемуся и ко всему исчезающему». Конечность жизни придает ей еще больший смысл. Понимание того, что наше существование не вечно, помогает нам расставить приоритеты, понять, что действительно важно.

По мнению экзистенциалистов, если человек действительно сознает, что далеко не всегда располагает временем и что необходимо использовать каждый момент, пока он не исчез, и вместе с ним не исчезла часть нашей жизни, то он находится в исходной экзистенциальной позиции для осмысленной жизни и чувствует уникальность каждого момента и каждого человека.

Значение экзистенциальной психологии в том, что она пытается дать ответы на важнейшие вопросы человеческой жизни и показывает направление поиска этих ответов: осознание собственной свободы и конечности существования, поиск смысла с помощью активной включенности в жизнь, спасение от одиночества через любовь.

Секция 2. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА

Бочарина Анастасия Викторовна, Морской Государственный Университет им. адм. Г. И. Невельского, аспирант кафедры Психофизиологии и психологии труда в особых условиях

Категория «отношение» в психологии субъекта медицинского труда. Актуальность проблемы, пути изучения

Сегодня подвергаются научно-практическому осмыслению вопросы, связанные, в большей степени, с профессиональным становлением субъекта медицинского труда, то есть, с формированием совокупности знаний, умений и навыков, профессионально значимых личностных психологических качеств, а также, мотивов выбора профессии в связи с различными личностными особенностями. Вместе с тем, ни у кого не вызывает сомнения, что эффективность деятельности специалиста в сфере здравоохранения, в значительной степени, определяется не только уровнем его профессиональных умений, но и характером профессионального самоопределения, отношения к профессии и к ее структурным составляющим, профессиональной идентификации.

На наш взгляд, проблема отношения является «корневой» в изучении профессионалов вообще и профессионалов субъект-субъектного типа деятельности особенно (в данном случае мы имеем в виду медицинских работников).

Таким образом, есть достаточно оснований рассматривать проблему отношения профессионалов к тем или иным аспектам их профессиональной деятельности.

Понятие «отношение» несводимо к другим и неразложимо на другие, оно представляет самостоятельный класс психологических понятий[1].

В. Н. Мясищев[2] сформулировал одно из важнейших в психологии положений теории личности. Система общественных отношений, в которую оказывается включенным каждый человек от рождения до смерти, формирует его субъективные отношения ко всем сторонам действительности. И эта система отношений человека к окружающему миру и к самому себе является наиболее специфической характери-

[1] Петровский А. В., Ярошевский, История и теория психологии т. 2 – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996/

[2] Мясищев В. Н. Психология отношений/Под редакцией А. А. Бодалева/Вступительная статья А. А. Бодалева. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995.

стикой личности, более специфической, чем, например, ряд других ее компонентов, таких, как характер, темперамент, способности.

Раскрывая сущность понятия «отношение» в психологии, В. Н. Мясищев указывал на то, что психологический смысл отношения состоит в том, что оно является одной из форм отражения человеком окружающей его действительности. Отношения формируются в структуре личности человека в результате отражения им, на сознательном уровне, сущности социальных объективно существующих отношений общества в условиях его макро- и микробытия, в котором он живет. «Это макро- и микробытие, по-разному способствуя формированию и проявлению потребностей, интересов и склонностей человека, действуя в нерасторжимой связи с особенностями его организма и прежде всего нервной системы, создает в каждом случае ту субъективную «призму», через которую неповторимо своеобразно в каждом случае преломляются все воздействия, которым подвергается живой, действующий человек»[1]. Восприятие человеком действительности, его память, мышление, воображение, внимание, хоть и фиксируют особенности объективного мира, «но на всех этих его психических процессах постоянно лежит печать отношения его к разным сторонам мира, частицей которого он является»[2]. Также, Мясищев В. Н. уделяет значимую роль деятельностям человека в формировании основных психических качеств[3].

Меняется мир, в котором живет и действует человек, изменяется его роль и положение в этом мире и, как их следствие, неотвратимо, более или менее значительно, перестраиваются имеющаяся у него «картина мира» и его отношение к разным сторонам этого мира.

Таким образом, по В. Н. Мясищеву, личность не «застывшее, однажды сформированное и не изменяющееся с определенного возраста психическое образование, а динамичное, подверженное многочисленным внешним и, прежде всего, социальным воздействиям, изменяющееся формирование. Истинные отношения человека к действительности… до определенного момента являются его потенциальными характеристиками и проявляются в полной мере тогда, когда человек начинает действовать в субъективно очень значимых для него ситуациях»[4]. Такие значимые ситуации появляются в процессе трудовой деятельности врача, точнее, сама по себе ситуация трудовой деятельности является значимой. «Сложнейшие и наиболее динамические отношения человека к окружающему миру выражаются в его психической деятельности»[5]. Поэтому объективное психологическое исследование требует изучения отношений человека с окружающей действительностью. В соотношении

---

[1] Мясищев В. Н. Психология отношений/Под редакцией А. А. Бодалева/Вступительная статья А. А. Бодалева. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. С.7.

[2] Там же.

[3] Там же.

[4] Там же. С. 9.

[5] Там же. С. 15.

с окружающим человек является «субъектом-деятелем», сознательно преобразующим действительность.

Понятие «отношение» возникает там, где есть субъект и объект отношения. «Изучая человека с позиции его отношений, мы устанавливаем его содержательные связи с окружающей общественной действительностью. Нельзя относиться вообще. Отношения обязывают к рассмотрению их объектов»[1].

«Психологические отношения человека в развитом виде представляют целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности. Эта система вытекает из всей истории развития человека, она выражает его личный опыт и внутренне определяет его действия, его переживания. Отношения связывают человека не столько с внешними сторонами вещей, сколько с самим предметом в целом, хотя в отношении к предмету или лицу могут выявляться разные стороны в связи с разными сторонами, например, отрицательными и положительными свойствами объекта. Так как свойства объекта существуют для всех, а действия и переживания, вызываемые объектом у разных людей, избирательны и различны, то очевидно, что источник особенностей переживания и действия лежит в индивиде, в человеке как субъекте отношений, в связи с особенностью его индивидуального опыта. Существенным и характерным является индивидуально избирательный характер связей»[2].

В. Н. Мясищев отмечает, что отношения человека, субъекта деятельности, формируются в результате культурно-исторического и личностного опыта. А. А. Бодалев говорит о том, что отношения личности являются не продуктом каких-то абстрактных исторических условий, а, прежде всего, результатом личностного взаимодействия с конкретной для каждой личности окружающей средой, которая дает простор проявления и развития ее индивидуальности, как в предметной деятельности, так и при взаимодействии с другими людьми[3]. Таким образом, на наш взгляд, при исследовании отношений человека, как субъекта деятельности, следует рассматривать его в системе, то есть как самостоятельную систему в его связях с другими сложными системами и как подсистему более крупных систем, которыми могут быть семья, трудовой коллектив, национальная группа и так далее. Психика человека целостна, научный анализ выделяет отдельные стороны, аспекты для рассмотрения[4].

Ряд отношений выступает у человека как относительно самостоятельные образования. Сюда, прежде всего, следует отнести интересы, оценки и убеждения. Б. М. Теплов говорит о связи отношения и психических функций, или психических

[1] Мясищев В. Н. Психология отношений/Под редакцией А. А. Бодалева/Вступительная статья А. А. Бодалева. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. С. 15.

[2] Там же. С. 16.

[3] Бодалев А. А. Психология межличностных отношений//Вопросы психологии 1993 – № 2 – с. 86–91.

[4] Мясищев В. Н. Личность и отношения человека//Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2002

процессов. В ряде работ отечественных психологов была выявлена зависимость особенностей процессов восприятия, памяти, внимания, мышления, фантазии и воли от отношения к объективному содержанию этих процессов. Известна зависимость памяти от интереса или эмоционального отношения. Исследования восприятия показывают многообразие и прочность его при активно-положительном отношении, бедность и непрочность восприятия при безразличном отношении к его содержанию[1].

В. Н. Мясищев говорит о том, что уровень развития человека проявляется в том, насколько богат его индивидуальный опыт, следовательно, богаче внутренний мир. Реакция на любой внешний факт определяется не столько этим фактом, сколько отношением к нему конкретного человека: интересен — неинтересен, привлекателен — непривлекателен и т. д. В процессе взаимодействия с окружающей средой, в том числе и с социальной средой, индивид формируется, развивается, усложняется. В процессе такого развития формируются взаимоотношения и отношения человека, которые становятся шире, многостороннее, дифференцированнее и сознательнее. Также В. Н. Мясищев указывает на то, что отношение не является частью личности, оно целостно, как и сама личность[2].

В психологии существует несколько видов отношений. Понятием «личное отношение» определяется сугубо индивидуальная субъективная направленность человека на кого-либо или на что-либо. В личном отношении к объекту или субъекту заключено конкретное реагирование на его достоинства и недостатки, его значимость для субъекта отношения[3]. Мы полагаем, ввиду целостности самого отношения, что разделение личного и профессионального отношений представляет собой большую трудность. К тому же, личность человека проходит сложный процесс самоидентификации в процессе профессионализации, когда происходит «схлопывание» личностных и профессиональных позиций и отношений.

Психологические отношения личности в развитом виде представляют целостную систему ее индивидуальных, избирательных, сознательных связей с разными проявлениями объективной действительности.

Психические отношения раскрывают степень привлекательности объекта, который благоприятно или неблагоприятно воздействует на органы чувств человека. Эти отношения характеризуются как непроизвольные реагирования субъекта на свойства объекта, и являются регуляторами взаимодействия с объектом, то есть, в стремлении к нему или в избегании его[4].

---

[1] Мясищев В. Н. Психология отношений/Под редакцией А. А. Бодалева/Вступительная статья А. А. Бодалева. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995.

[2] Там же.

[3] Мясищев В. Н. Личность и отношения человека//Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2002.

[4] Ясько Б. А. Экспертный анализ профессионально-важных качеств врача/Б. А. Ясько// Психологический журнал. – 2004. - № 3. С. 71–81

Исследование отношений, по мнению В. Н. Мясищева, является необходимым для психологии подходом, который объединит субъективное с объективным, внутреннее с внешним. Отношения существуют между личностью человека — субъектом и объектом его отношений и проявляются они во вне, но, вместе с тем, отношения выражают внутренний «субъективный» мир личности[1].

Принципы исследования категории «отношение», на наш взгляд, должны исходить из структуры самой категории, а также, из особенностей изучаемой личности (в нашем случае — личности профессионала).

В категории «отношение», для ясности понимания, необходимо выделить основные структурные компоненты: когнитивный компонент (представление), эмоциональный (оценка) и поведенческий (деятельность в соответствие с представлениями и оценкой). Отношение всегда личностно, следовательно, изучение его не отделимо от личности. Стоит говорить в данном случае о личности в принципе или о личности профессионала? В этой связи надо сказать, что профессиональная личность — составляющая личности, которая является как надстройкой над личностью, так и своеобразной инсталляцией, приобретенной с помощью определенных деятельностей и гармонично вплетенной в целостную личность.

Методы исследования личности многообразны. Каким же образом исследовать отношения личности? В данном случае мы не будем иметь в виду социальные взаимоотношения двух и более личностей, мы осуществим попытку условно выделить и обособить такое проявление личности, как «отношение к феномену» и исследовать его. В этом случае может быть применено огромное количество методов. Для изучения представления о феномене, то есть когнитивной составляющей, могут быть применены следующие методы: беседа о заданном феномене, интервью (анкетирование), метод свободных ассоциаций, метод семантических универсалий и множество полупроективных методов. Исследования показывают, что эмоциональный компонент неразрывно связан с когнитивным, и испытуемые в оценке феномена выражают также и эмоциональное отношение к нему[2]. Необходимо изучение самой личности, что можно осуществить с помощью личностных опросников, «батареи» тестов, комплексных экспериментальных приемов, а также, наблюдения и беседы. Экспериментальная авторская проективная методика «рисунок феномена» наиболее опосредованно поможет выявить эмоциональную составляющую и прояснить некоторые личностные особенности испытуемых, характеризующих их более полно.

В заключении нужно отметить, что проблема категории «отношение» в психологии субъекта медицинского труда мало изучена и еще не имеет методологической ясности, что повышает ее актуальность и сложность процесса исследования.

---

[1] Мясищев В. Н. Психология отношений/Под редакцией А. А. Бодалева/Вступительная статья А. А. Бодалева. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995.

[2] Бочарина А. В. Представление о здоровье и болезни у медицинских сотрудников: выпуск. квал. работа/А. В. Бочарина; С.- Мор. Гос. Ун-т. – Вл-к., 2010.

Список литературы

1. Бодалев А. А. Психология межличностных отношений//Вопросы психологии 1993 — № 2 — с. 86–91.
2. Бочарина А. В. Представление о здоровье и болезни у медицинских сотрудников: выпуск. квал. работа/А. В. Бочарина; С.- Мор. Гос. Ун-т. — Вл-к., 2010. — 63 с.
3. Мясищев В. Н. Личность и отношения человека//Психология личности в трудах отечественных психологов. — СПб.: Питер, 2002 — с. 95–105.
4. Мясищев В. Н. Психология отношений/Под редакцией А. А. Бодалева/Вступительная статья А. А. Бодалева. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. — 356 с.
5. Петровский А. В., Ярошевский, История и теория психологии т. 2 — Ростов-на-Дону: Феникс, 1996–416 с.
6. Ясько Б. А. Экспертный анализ профессионально-важных качеств врача/Б. А. Ясько//Психологический журнал. — 2004. — № 3. С. 71–81.

Быкова Елизавета Викторовна,
МОУ ДОД «Дворец творчества детей и молодёжи города Белово»,
педагог дополнительного образования,
методист по инновационной деятельности

Боброва Анастасия Максимовна,

Стокич Артём Игоревич,

Шаталова Анастасия Дмитриевна,
обучающиеся МОУ ДОД «Дворец творчества детей и молодёжи города Белово»,
учащиеся 10 А класса МНОУ «Гимназия № 1 города Белово»

Разработка информационных продуктов для школьников, выбирающих профессию и их родителей

Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что по данным социологов около 40% молодежи выбирают профессию, не соответствующую их интересам, склонностям, способностям, внутренним убеждениям[1]. Отрицательные последствия неправильного выбора затрагивают не только самого человека, но и все государство, которое в этом случае несёт материальные убытки.

Одним из основных факторов, способствующих правильному выбору профессии современными подростками, является переход старшей школы на профильное обучение. В связи с этим, вопрос профессионального самоопределения актуализируется для сегодняшних молодых людей не в 16–18 лет на стадии окончания полного среднего образования, а на два года ранее, при завершении обязательного среднего образования (в 8–9 классах).

[1] Смирнова Е. Е. На пути к выбору профессии. СПб.: КАРО. 2003. С. 5.

Подросток, выбирающий профессию и профиль обучения в старших классах, имеет возможность знакомиться с миром профессий как в учебных учреждениях (общеоброзовательных и дополнительного образования) с помощью специалистов (обращаясь за консультациями к психологам и педагогам, беседуя с представителями профессий, посещая профориентационные мероприятия и т. п.), так и в домашних условиях самостоятельно или с помощью родителей.

В первом случае проблемами являются, как правило,

— эпизодичность и несистематичность проведения мероприятий;

— отсутствие на них родителей, чьё мнение имеет значение;

— ограниченность способов и недостаточность времени совместной работы со специалистами (вследствие загруженности школьников) для принятия решения о выборе профессии.

Возможности выбора в домашних условиях ограничивает

— недостаточная информированность о правилах выбора профессии, о мире профессий, о своих личных особенностях у школьников;

— слабая компетентность родителей в вопросах профориентации.

Действительно, в силу возрастных особенностей, работать дома по вопросу выбора профессии вдумчиво, продуктивно и самостоятельно может незначительное число подростков 14–16 лет. При этом родители чаще используют свой собственный опыт, отзывы знакомых о профессиях, наблюдения, информацию из средств массовой информации и т. д. Крайне редко при таком общении родителей и детей изучаются классификации профессий и профессиограммы. Возможно, такая ситуация объясняется не только недостаточным уровнем грамотности по данному вопросу, но и необходимостью затрачивать время и силы на поиск и сбор необходимой информации из различных источников.

В связи с этим, мы предположили, что информационные продукты, позволяющие делать выбор профессии дома, самостоятельно или вместе с родителями, в которых бы заключался комплекс необходимой информации, могут оказаться эффективным средством выбора профессии для современных школьников.

Цель работы: разработать информационные продукты для школьников, выбирающих профессию и их родителей.

Задачи:

1. Изучить литературу по рассматриваемому вопросу.

2. Провести эмпирическое изучение типичных проблем и трудностей, возникающих у школьников при выборе профессии.

3. Сформулировать правила и разработать алгоритм действий при выборе профессии.

4. Подобрать диагностические методики для выявления направленности личности к определенному типу и классу профессий.

5. Собрать копилку характеристик профессий и профессиограмм, проклассифицировать их по типу (предмету труда) и классу.

6. Подготовить справочник, словарь и диск для школьников, выбирающих профессию и их родителей.

Объект исследования: выбор будущей профессии.

Предмет исследования: разработка информационных продуктов для школьников, выбирающих профессию и их родителей.

Новизна исследования заключается в том, что в результате его проведения были разработаны информационные продукты, содержащие комплекс необходимой информации для осуществления грамотного самостоятельного (или вместе с родителями) выбора профессии в домашних условиях. Два варианта подачи информации в разработанных продуктах (электронный и книжный) рассчитаны на людей, предпочитающих тот или иной способ получения информации.

При выполнении теоретической части работы нам удалось получить несколько промежуточных практических результатов.

1. «Трёхфакторная модель» профориентации Ф. Парсона, послужила основой разработки алгоритма выбора профессии, состоящего из 7 шагов.

2. Анализ типичных ошибок при выборе профессии, позволил сформулировать 7 правил такого выбора.

3. Для диагностики профессиональной направленности личности были выбраны методики выявления склонности личности к определенному типу и классу профессий.

4. Собранная коллекция из 243 профессиограмм и характеристик профессий была проклассифицирована по типам и классам.

Эмпирическое изучение типичных проблем и трудностей выбора профессии проводилось на базе МНОУ «Гимназия № 1 города Белово». В нем приняли участие 259 школьников от 14 до 17 лет.

Анализ анкетирования позволил сделать следующие выводы:

— на момент исследования 60% реципиентов не определились с выбором профессии;

— большинство подростков знают себя (75%), но не знают мир профессий (78%);

— 73% опрошенных не имеют четких представлений о правилах выбора профессий. Основные трудности выбора заключаются в том, что:

— зная о предрасположенности к определенному типу и классу профессий, подростки имеют мало информации о том, какие профессии к ним (типу и классу) относятся;

— загруженность школьными занятиями не позволяет выделять много времени на мероприятия по профориентации, проводимые в образовательных учреждениях;

— препятствием для эффективной работы в этом направлении в домашних условиях является отсутствие необходимой информации в должном объеме и у самих школьников, и у их родителей.

Решение о форме и содержании разрабатываемых информационных продуктов было принято исходя из вышеперечисленных выводов и с учётом двух категорий людей; предпочитающих работать с бумажными и электронными носителями информации. В результате были подготовлены словарь, справочник и диск.

Готовый диск (информационный продукт № 1) состоит из 5 составляющих его документов, первые 3 следует рассматривать как памятки, последние 2 — использовать для практической работы:

- Инструкция по использованию диска.
- Правила выбора профессии.
- Алгоритм действий при выборе профессии.
- Методики для диагностики.
- Профессиограммы, проклассифицированные по типам и классам.

В документе № 4 содержится опросники и анкета, которые мы предлагаем использовать тем, кто ранее не выявил свою предрасположенность к определённому типу и классу профессий с помощью специалистов.

Документ № 5 содержит 3 уровня информации (используются гиперссылки):

1. Характеристика типов профессий (по предмету труда).

2. Списки профессий, соответствующих каждому из 5 типов, проклассифицированные по классам.

3. Профессиограммы профессий, представленных в списках на 2 уровне.

Справочник (информационный продукт № 2) содержит информацию, аналогичную информации из диска, предназначен для людей, предпочитающих работать с книгой, представляет собой брошюру, в которой содержится 5 разделов:

- Правила выбора профессии.
- Алгоритм действий при выборе профессии.
- Методики для диагностики.
- Таблица «Классификация 243 профессий по типам и классам» (с указанием страниц, на которых представлены их профессиограммы).
- Характеристики и профессиогаммы профессий.

Необходимость создания словаря (информационного продукта № 3) возникла после того, как было обнаружено, что пользователи диска и справочника будут сталкиваться с большим количеством терминов, которым требуется объяснение. В словаре представлены, в основном, два типа терминов, имеющих отношение к теории профориентации и встречающиеся в профессиограммах качества личности, необходимые для соответствия требованиям, которые профессии предъявляют к человеку.

Апробация разработанных информационных продуктов проводилась в течение 3 месяцев. Анализ проведённого после апробации интервью показал, что из 115 человек, 87 подростков (76%) смогли сделать выбор, причём, более половины из них (69%) работали вместе с родителями. 72% участвующих в апробации предпочли работать с диском, 28% — со справочником. Словарём, по утверждению реципиентов, пользовались все, причём, родители чаще детей. Большинство опрошенных отметили, что выбор был сделан не более чем за один месяц работы с предложенными информационными продуктами. 24% опрошенных сделали предложение дополнительно разработать классификацию профессий по профилю обучения в старших классах: «Это позволило бы, выбрав профессию, определиться и с профилем обучения».

Таким образом, подтвердилось наше предположение о том, что информационные продукты, содержащие комплекс необходимой информации для выбора профессии, рассчитанные на самостоятельную (или с родителями) работу, являются эффективным средством выбора будущей профессии для современных школьников.

Это и подтверждает практическую значимость выполненной работы.

В дальнейшем мы планируем продолжить работу и проклассифицировать представленные профессии по профилям обучения в старших классах.

Список литературы

1. Болсуновская Н. Профориентация в Интернете: О сайтах и профориентационных ресурсах в Интернет.//Народное образование. — 2007. — N 10.
2. Грецов А. Г. Выбираем профессию: советы практического психолога. — СПб.: «Питер». — 2007.
3. Романова Е. С. 99 популярных профессий: психологический анализ и профессиограммы. — М.: Питер, 2008.
4. Смирнова Е. Е. На пути к выбору профессии.– СПб.: КАРО, 2003.
5. Тутубалина Н. В. Твоя будущая профессия: сборник тестов по профессиональной ориентации. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.

Варюшкин Сергей Вячеславович,
Новосибирский государственный технический университет,
аспирант кафедры социальной работы и социальной антропологии

Роль карьерной компетентности в процессе профессиональной социализации современного специалиста

В современной науке существуют различные подходы к пониманию и раскрытию сущности процесса профессиональной социализации, обобщая которые можно сказать, что профессиональная социализация «является составной частью социализации личности, заключающейся в приобщении ее к избранной или просто привлекшей внимание профессии путем чтения учебной, художественной и другой литературы, восприятия информации СМИ, рассказов родственников, знакомых, наблюдения действий профессионалов и их результатов, профессионального обучения, включения в соответствующие действия и т. д.»[1] Если социализация личности включает в себя совокупность всех социальных процессов, посредством которых индивид усваивает определенную систему норм, правил, социальных ролей и ценностей, которые в дальнейшем помогут ему реализоваться в качестве члена общества, то профессиональная социализация подразумевает процесс усвоения человеком опыта профессионально-карьерной жизни с последующим его воспроизведением. Процесс профессиональной социализации напрямую связан с трудовой деятельностью молодого специалиста, в результате которой он формирует и развивает свою профессиональную компетентность, т. е. способность специалиста выполнять задачи в соответствии с заданными стандартами.

[1] Красноперова, А. Г. Профессионально-трудовая социализация в образовательном процессе комплекса//Фундаментальные исследования. – 2008. – № 2 – С. 77–79.

Стремясь к развитию и самореализации человек вступает в процесс усвоения и воспроизведения профессионального опыта, формированию профессиональной культуры, наряду с которой специалист усваивает специальные знания, способности, формирует опыт профессиональной деятельности, профессиональной компетентности, что является основой профессионально-карьерного становления личности, дальнейшего карьерного развития и самосовершенствования.

В процессе профессиональной социализации у индивида формируется самосознание, социальное сознание и ценностные установки, которые будут определять траекторию личностного и профессионально-карьерного развития. Также в процессе профессионально-карьерного развития молодому специалисту наряду с развитием профессиональной компетентности необходимо формировать и развивать свою карьерную компетентность, которая входит в структуру профессиональной компетентности и которая выступает залогом эффективного достижения поставленных целей и проявляется в адекватном оценивании реальности и принятии определенных решений.

Профессиональная культура и этика, образованность, практическая направленность, компетентность — не только основные показатели профессионально-карьерного развития молодого специалиста, но и показатели конкурентоспособности специалиста на современном рынке труда. Сложные и динамичные процессы, протекающие в жизненных сферах современного общества, предъявляют особые требования к качеству принимаемых управленческих решений, влияющих на процесс профессиональной социализации молодого специалиста, продуктом которой является профессиональная культура.

Современная наука рассматривает процесс профессиональной социализации как явление, включающее в себя социальные взаимодействия, связанные с профессиональными отношениями и профессиональной деятельностью. Этот вид социализации осуществляется на трех уровнях: институциональном, групповом и личностном. Институциональный уровень формирует профессиональные качества специалиста, обуславливает его жизнеспособность. Групповой уровень определяется социокультурной средой, окружающей человека. Профессиональная группа, к которой принадлежит специалист, воздействует на него, оказывая влияние на его дальнейшее профессиональное поведение. Личностный уровень связан с формированием собственного профессионального опыта индивида, включенного в сферу профессиональной деятельности[1]. Кроме того, именно на личностном уровне происходит формирование и развитие личностной компетентности человека, т. е. «те характеристики и способности людей, которые позволяют им достигать личностно значимых целей независимо от природы этих целей и социальной структуры, в которой эти люди живут и работают»[2].

[1] См.: Вайсбург, А. В. Проблемы профессиональной социализации социологов в регионе//Журнал «Регионология». – 2009. – № 1. URL: http://regionsar.ru

[2] Равен, Джон. Компетентность в современном обществе: Выявление, развитие и реализация/Д. Равен; [Пер. с англ. под общ. ред. Белопольского В. И.], 2002, - 395 с.

В настоящее время особое внимание социальной науки направлено на механизмы и условия изучения субъекта труда, формы вхождения индивида в профессиональную среду и овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества, стать профессионально компетентным человеком. Удовлетворение потребности современного рынка в инновациях остро ставит проблему подготовки высококвалифицированных специалистов, обладающих высокой мобильностью, способностью взять на себя ответственность за свое профессиональное будущее, построение своей профессиональной карьеры.

Особую роль на стадии профессиональной подготовки играет социализация в период обучения в вузе, где молодые люди смогут сопоставить свои способности с требованиями современного рынка труда. В условиях спада производства и массовой безработицы, которой охвачена современная молодежь, учебные заведения остаются тем социальным институтом, который направлен на формирование профессиональных ориентиров, трудовой этики и карьерных компетенций. Высшая школа определяет формирование трудовой этики у той группы молодых специалистов, которая пополнит ряды управленческого, технического и интеллектуально-гуманитарного слоев профессионалов и которые будут определять вектор дальнейшего социального развития[1].

В условиях смены социально-трудовых отношений возникают проблемы сохранения и передачи профессионального опыта, преемственности профессиональной культуры и этики, норм и ценностей, а в конечном итоге — профессиональных знаний, умений и навыков. Профессиональные знания и умения, общие и специальные способности, профессионально важные качества и способы саморегуляции, активизирующие функциональные состояния, составляют профессиональный потенциал развития личности. Реализация потенциала детерминирована профессиональной деятельностью, в процессе освоения которой возникают новые сочетания свойств и качеств. В процессе профессиональной социализации молодому специалисту приходится взаимодействовать с различными агентами социализации — семья, государство, средства массовой информации и другие, оказывающих длительное воздействие на личность, обеспечивая изменение ее структур[2]. К непосредственным агентам профессиональной социализации относятся работодатели и различные специалисты, составляющие профессиональное сообщество и тесно взаимодействующие с рынком труда. Оказывая сильное влияние на процесс профессионализации молодого специалиста «рынок труда превращается в один из весомых социальных индикаторов рыночных отношений, что обусловливается существующим на нем спросом и предложением, а также наличием свободных рабочих мест, которые могут быть предложены молодежи, впервые выходящей на этот рынок и обладающей, во-первых, определенным уровнем знаний, а во-вторых, конкретными пожеланиями относитель-

[1] Горелова, Т. Н. Социализация молодежи. Аспирант и соискатель, № 2, 2006– 166 с.

[2] Мигачева, М. В. Сущьность и особенности профессиональной социализации молодых специалистов в период трансформации//Вестник СамГУ. – 2007. – № 1

но своей будущей работы. Именно рынок проверяет все качества подрастающих поколений: моральные и деловые, их культурные миры и профессиональные умения»[1].

Таким образом, процесс профессиональной социализации является многофакторным и многоуровневым процессом усвоения индивидом профессиональной культуры общества, его интеграции в профессиональную систему путем передачи профессиональных ценностей, традиций и норм профессионального поведения[2]. Усложнение процесса профессионализации требует от современного молодого специалиста проявления своих способностей и готовности вступать в производственно-трудовые отношения, действуя «здесь и сейчас», возможности взять на себя ответственность за построение своего профессионального будущего, стать компетентно развитым специалистом в своей профессиональной среде.

Кроме того процесс профессиональной социализации подразумевает не только овладение молодым специалистом профессиональной компетентностью, но и сформированностью у него базовых компетенций, позволяющих эффективно решать производственные вопросы. Ориентированность на успешное выполнение профессиональной деятельности напрямую зависит не только профессиональных, но и от личностных качеств специалиста: мобильности, активности, творческого подхода к решению вопросов, стремления к приобретению новых знаний и способности взять на себя ответственность за построение своего карьерного пути, сформировать и развить карьерную компетентность.

С изменением общественного отношения к карьере и формированием позитивного отношения к карьерным устремлениям индивида выросли требования к личности, ориентированной на профессиональную успешность, что обусловлено усилением конкуренции на рынке труда. Для удовлетворения потребностей современного рынка труда с учетом формирования востребованных характеристик молодых специалистов и направлений модернизации образования можно рассмотреть в рамках карьерного и компетентностного подходов.

Согласно карьерному подходу подготовка конкурентоспособных специалистов подразумевает развитие у обучаемых тех знаний, умений и практических навыков, которые позволят им в будущем грамотно планировать свою карьеру и эффективно реализовывать планы по покорению карьерной лестницы. Под карьерой подразумевается как раз поступательное движение по служебной лестнице, совершенствование навыков, способностей и квалификационных возможностей, а также изменение размеров вознаграждения, связанных с деятельностью работника[3]. В процессе карьерной подготовки будущий специалист должен быть готов к осуществлению своего выбора при планировании и реализации карьеры, которая подразумевает овладение молодым специалистом инфор-

---

[1] Топилина, Е. С. Особенности социализации молодого поколения в современной России. Гуманитарные и социально-экономические науки. 2006. № 3–140 с.

[2] Мигачева, М. В. Сущьность и особенности профессиональной социализации молодых специалистов в период трансформации//Вестник СамГУ. – 2007. – № 1.

[3] См.: Серова, О. Ф., Агошкова, Ю. И. Влияние компетенций на карьеру молодых специалистов. URL: http://www.volsu.ru/s_conf/1/

мацией, навыками и умениями, необходимыми для эффективной реализации своих карьерных планов и востребованности в условиях высокой конкуренции на рынке труда[1].

В качестве базовых средств реализации планов карьерного развития молодому специалисту необходимо обладать следующими качествами — мыслительные, коммуникативные, организаторские и личностные, которые входят в состав компетенций и способностей, определяющих продуктивность социальной и профессиональной деятельности. Следовательно, компетенции — это интегративная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность. Поскольку реализация компетенций происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности для решения теоретических и практических задач, то в структуру компетенций, помимо деятельностных знаний, умений и навыков, входят также мотивационная и эмоционально-волевая сфера. Важным компонентом компетенций является опыт — интеграция в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач[2].

Согласно компетентностному подходу подготовка специалистов заключается в привитии и развитии набора не только ключевых компетенций, которые определяют его успешную адаптацию в обществе, но и формирование карьерной компетентности, выражающейся в способности молодого специалиста мобильно действовать в динамично изменяющейся профессиональной среде и возможностью переносить развитую карьерную компетентность в другие области своей деятельности. Кроме того карьерная компетентность помимо сугубо профессиональных знаний и умений включает в себя и такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию[3].

Компетентностный подход наиболее глубоко отражает основные аспекты процесса модернизации современного образования. Изучая проблемы современного карьерного развития молодого специалиста и процесс формирования его карьерных компетенций можно получить ответы на запросы производственной сферы (Т. М. Ковалева) и изменяющиеся требования рынка труда. Современный рынок труда требует от молодого специалиста незамедлительного применения практических умений и проявление своих компетенций на практике — появляется проблема обновления содержания образования в ответ на изменяющуюся социально-экономическую реальность (И. Д. Фрумин). Кроме того, современная профессиональная подготовка молодых специалистов требует от человека способности эффективно действовать за пределами учебных сюжетов и учебных ситуаций (В. А. Болотов)[4]. В рамках компетентностного подхода человек

[1] Ивашкин, А., Шаповалов, А. «Карьерная подготовка» менеджера/А. Ивашкин, А. Шаповалов//Высшее образование в России. – 2006. - № 3. – С. 93 -96.

[2] Зеер, Э., Сыманюк, Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования/Э. Зеер, Э. Сыманюк//Высшее образование в России. – 2005. № 4. – С 23–29.

[3] Болонский процесс (http://www.socio.msu.ru)

[4] Бермус, А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании//Интернет-журнал «Эйдос». - 2005. - 10 сентября.//http://www.eidos.ru/journal/2005/0910–12.htm

рассматривается не только как «набор» определенных качеств, приобретенных за определенный период обучения и позволяющих ему в будущем выполнять профессиональную деятельность, а как носитель знаний и умений, позволяющих ему планировать и достигать поставленные цели, успешно выполнять свою работу, творчески подходить к решению производственных вопросов. Взяв на себя ответственность за свое будущее, человек способен построить и дальнейшие пути своего карьерного самосовершенствования и самостоятельно оценить свою компетентность.

Если профессиональная компетентность включает знания и эрудицию, позволяющие человеку квалифицированно судить о вопросах сферы профессиональной деятельности, быть сведущим в определенной области, а также качества личности, дающие возможность индивиду действовать ответственно и самостоятельно и выражается в успешном решении определенного класса профессиональных задач, то карьерную компетентность составляют мета-умение специалиста виртуозно оперировать знаниями и инструментами, дающими возможность решать, помимо основных, нетипичные и нестандартные карьерные задачи, а также эффективно выстраивать собственный карьерный путь. В итоге при самооценке молодой специалист должен опираться на слияние ряда ключевых качеств личности со знаниями, умениями, навыками и высокой мотивацией на творческую работу. Качеством такого синтеза оценивается уровень карьерной компетентности. Карьерная компетентность — это своего рода показатель, определяющий, какие именно из выработанных качеств, умений и способностей требуются для решения сложных, не поддающихся простому алгоритму, комплексных задач. При этом часть знаний, умений и навыков может быть «мертвым грузом», имеющимся в наличии у человека, но не применяющимся в решении сложных или срочных задач. В то же время другая, «активная часть», максимально использующаяся в таких ситуациях, и составляет карьерную компетентность. Карьерная компетентность позволяет молодому специалисту периодически фокусировать в своем восприятии собственные карьерные достижения, а затем правильно рассчитать и вовремя сделать карьерный рывок, выводящий его на ожидаемый уровень в карьере. Это делает человека более успешным на карьерном поприще по сравнению с теми, у кого уровень карьерной компетентности ниже, и они не знают, когда концентрироваться и когда быть решительными и стремительными в карьере[1].

Таким образом, профессиональная успешность будущего специалиста зависит не только от его способностей, личностных качеств, мотиваций и ценностей, но и от их соответствия выбранной специальности, от сформированной уже в вузе способности выстраивать стратегии и тактики гибкой ориентации в профессиональной среде. В условиях высокой динамики рабочей среды человек становится субъектом карьеры, который сам определяет вектор профессионального и должностного развития. На первый план в обеспечении успеха карьеры выходит *карьерная компетентность*, то есть способность человека четко осознавать собственный карьерный потенциал и в соответствии с ним эффективно выстраивать карьерный

[1] Могилевкин, Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг/ Е. А. Могилевкин, 2007. – 335 с.

путь, преодолевая все возможные препятствия и затруднения. На второй план выходят *личностные составляющие* — карьерная самоэффективность, интернальный локус контроля, адаптивность, готовность к обучению и умение учиться, мотивация карьеры[1]. Следовательно, карьерная компетентность, являясь компонентом профессиональной компетентности специалиста, предстает в совокупности профессиональных знаний в области построения индивидуальной профессиональной карьеры, профессиональных умений в решении карьерных задач, профессиональных позиций и установок специалиста как субъекта карьерного продвижения, а также индивидуально-личностных особенностей специалиста.

В заключении стоит отметить, что в процессе профессиональной социализации все большая роль отводится личности специалиста, его способностям активно действовать в динамичной производственной среде, способность адекватно оценить свои возможности и соотнести их с культурой компании говорит о том, что специалист обладает карьерной компетентностью. Формирование и развитие карьерной компетентности является неотъемлемой составляющей профессионального и карьерного развития специалиста, что является показателем успешной профессионально социализации и влияет на эффективность осуществления той или иной профессиональной деятельности. Карьерная компетентность выступает интегральной характеристикой личности, где компетентность рассматривается как синтез знаний, образования, субъективного опыта, способность качественно выполнять свои профессиональные функции и нести за них ответственность[2]. Следовательно, карьерная компетентность не только формируется и развивается в процессе профессиональной социализации специалиста, но и влияет на сам процесс профессионализации, обеспечивая тем самым возможность специалиста достичь профессиональной самореализации в результате активного участия в построении собственной профессиональной карьеры.

Камелькова Дарья Васильевна, Челябинский Государственный Университет,
аспирантка кафедры психологии.
Циринг Диана Александровна, Челябинский Государственный Университет,
заведующая кафедрой психологии,
доктор психологических наук, доцент.

Качества, определяющие профессиональную успешность субъекта в деятельности

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и образования Российской Федерации в рамках федеральной целевой программы «На-

[1] Могилевкин, Е. А., Бажин, А. С. Акмеология карьеры. – Владивосток, 2007.

[2] Подготовка компетентного специалиста: реалии и перспективы: сборник научных трудов по материалам региональной научно-практической конференции (Хабаровск, 27 февраля 2008 года)/под ред. Т. Т. Рыбаковой, Е. Н. Ткач. – Хабаровск: Изд-во ДВГУ, 2008. – 325 с.

учные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы *(проект 2011–1.2.2–303–013–044)*

На сегодняшний день очень сложно определить как само понятие «успешность», так и выделить однозначно те критерии, по которым её можно диагностировать, определить. Критерии успешности человека в деятельности — совокупность психологических особенностей человека, необходимых и достаточных для достижения целей данной деятельности и выполнения её на высоком уровне эффективности.

В настоящее время успешность рассматривается в контексте понятия субъектности личности в работах таких авторов, как К. А. Абульханова — Славская, И. Ведин, И. Кон, Л. Коган[1].

Понятие «успешность» можно расценивать как конструкт, имеющий социальную природу, существующий в сознании индивида, участвующий наряду с другими феноменами психики в формировании картины мира.

В целом, успешность можно определить как интегральную оценку результата деятельности человека.

Изучение успешности деятельности показало, что кроме личностных особенностей, на успешность оказывает влияние уровень развития у человека профессионально важных качеств (Жданов И. А., Ростунов А. Т., Зараковский Г. М., Небылицын В. Д., Борисов Ю. А.). Так, для определения профессионального успеха изучаются различные пространственно-временные параметры: субъективные, физические и поведенческие реакции специалиста, его моторные действия, их направленность, скорость и прочие характеристики.

Профессиональная успешность рассматривается как сложное многомерное образование, как совокупность психологических и психофизиологических особенностей, необходимых для достижения человеком общественно приемлемой эффективности труда, при наличии специальных знаний, умений, навыков (С. В. Алёшин, А. П. Булка, И. М. Жданько).

Оценка успешности профессиональной деятельности часто носит субъективный характер, однако, независимо от профессиональной сферы, учёными В. В. Жуковым и Н. Н. Комаровым были определены общие критерии успешности. Таким образом, в результате анализа научной психологической литературы, можно выделить факторы, влияющие на успешность профессиональной деятельности[2]:

— индивидуально-личностные особенности (ценности, интересы, мотивы);

— особенности интеллектуальной (когнитивной) сферы работника;

— операторские качества (память, внимание, воля);

— особенности эмоциональной сферы работника.

К индивидуально-личностным особенностям работника относятся его ценности (В. А. Ядов, А. И. Донцов, М. Рокич, Ш. Шварц и У. Билски и др.), интересы, мотивы.

---

[1] Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва. 1991. С. 34.

[2] Жуков В. В. Прогнозирование успешности профессиональной деятельности медицинских работников в условиях чрезвычайной ситуации //Научно-практический врачебный журнал Esculapus, июль-август 2002. № 18

Н. О. Лосский рассматривает ценности как социально одобряемые и разделяемые большинством людей представления о том, что является идеалом и эталоном должного[1]. Успешная деятельность невозможна без принятия и разделения общественных ценностей, существующих в коллективе, в организации или сфере деятельности.

Проблема интереса широко исследуется в отечественной психологии и педагогике (С. Л. Рубинштейн, С. П. Манукян, А. А. Люблинская, Н. Г. Морозова, Г. И. Щукина и др.). Под интересом С. Л. Рубинштейн понимал тенденции личности, заключающиеся в специфической направленности или сосредоточенности ее помыслов на определенном предмете[2]. Сфера интересов личности тесно взаимосвязана с её мотивацией.

«Большой психологический словарь» определяет мотивы как побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребностей субъекта; совокупность внешних или внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность; побуждающий и определяющий выбор направленности деятельности предмет, ради которого она осуществляется[3]. Таким образом, исходя из интересов и мотивов личности, определяется её направленность.

Индивидуальные личностные особенности человека — это те компоненты, которые определяют субъективную значимость профессиональной деятельности для каждого человека. Если деятельность является значимой для субъекта, то можно предположить, что он будет стремиться к реализации себя в ней и, чаще всего, о такой деятельности можно судить как об успешной.

К индивидуальным личностным особенностям человека относятся особенности интеллектуальной сферы (О. С. Гребенюк, Ю. М. Орлов).

Особенности интеллектуальной (когнитивной) сферы работника характеризуют не только то, какими навыками он обладает сейчас, но они обусловливают и то, каким образом, насколько эффективно он способен обучаться новому: получать новые знания, реализовывать их на практике, решать нестандартные задачи, находить новые пути решения старых заданий, что, безусловно, важно для выполнения деятельности на высоком уровне эффективности (Дж. Брунер, Е. Е. Васюкова, П. Я. Гальперин и др.).

То есть для успешных в деятельности людей характерна быстрая обучаемость, гибкость мышления, высокая скорость мыслительных процессов, креативность (как способность к нестандартному, нешаблонному мышлению), активность познавательных процессов, быстрая переключаемость.

Следующей предпосылкой успешности деятельности являются операторские качества. Они включают в себя волевой компонент, особенности процессов памяти и внимания.

Способность человека, проявляющаяся в самодетерминации и регуляции им своей деятельности и различных психических процессов — воля, является важным

---

[1] Лосский Н. О. Ценность и бытие. Париж. 1931. С. 48.

[2] Шорохова Т. В. Проблема определения категории «интерес» в современной отечественной психологии и педагогике//Интернет-журнал «Эйдос». 2004. 5 декабря

[3] Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь Москва. 2005. С. 389.

критерием для выполнения деятельности успешно. В качестве основных функций воли выделяют: выбор мотивов и целей, регуляцию побуждения к действиям при недостаточной или избыточной их мотивации, организацию психических процессов в адекватную выполняемой человеком деятельности систему, мобилизацию физических и психических возможностей в ситуации преодоления препятствий при достижении поставленных целей[1].

Механизм человеческой психики, ответственный за накопление и сохранение предыдущего опыта — память, был исследован такими психологическими деятелями, как А. Р. Лурия, П. К. Анохин, Ю. Б. Гиппенрейтер и другими.

А. Р. Лурия определяет память как запечатление (запись), сохранение и воспроизведение следов прежнего опыта, дающего человеку возможность накопить информацию и иметь дело со следами прежнего опыта, после того, как вызывавшие их явления исчезли[2].

Осуществление отбора нужной информации, обеспечение избирательных программ действий, сохранение постоянного контроля над их протеканием важны в выполнении повседневной и профессиональной деятельности человека. Избирательный характер сознательной деятельности, который является функцией внимания в равной степени проявляется в человеческом мышлении и восприятии. Данные процессы (воля, память и внимание) характерны для любого человека, но особенности протекания этих процессов позволяют судить о выполняемой деятельности человека как об успешной или неуспешной. Можно говорить об успешности деятельности, когда человек использует информацию из своего прошлого опыта, избирательно относится к информации, поступающей извне в данный момент, а также человек регулирует и организует процессы обработки и сохранения данной информации.

Эмоциональная сфера личности представлена эмоциями человека, которые рассматриваются как психическое отражение в форме пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств на потребности субъекта[3]. Таким образом, сочетание индивидуально-личностных особенностей человека, особенностей его интеллектуальной, эмоциональной сфер, а также специфика механизмов памяти, внимания, волевой регуляции определяют успешность его деятельности.

По мнению С. А. Дружилова, которое представляется нам справедливым, профессиональная успешность является интегральной характеристикой человека, проявляющейся в деятельности и в общении, а потому должна изучаться во взаимодействии индивидуальных, личностных и субъективных качеств[4].

---

[1] Пашукова Т. И. Практикум по общей психологии /Воля. – Электрон. дан. Режим доступа:http://azps.ru/handbook/

[2] Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. Санкт-Петербург. 2006. С. 132.

[3] Ильин Е. П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург. 2001. С. 28.

[4] Дружилов С. А. Индивидуальный ресурс профессионального развития// Информационно-аналитический журнал Актуальные проблемы современной науки. 2002. № 4. С. 269

Список литературы

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. — М.: Мысль — 1991.
2. Дружилов С. А. Индивидуальный ресурс профессионального развития//Информационно-аналитический журнал Актуальные проблемы современной науки. — 2002. — № 4.
3. Жуков В. В., Комаров Н. Н. Прогнозирование успешности профессиональной деятельности медицинских работников в условиях чрезвычайной ситуации//Научно-практический врачебный журнал Esculapus, июль-август 2002. — № 18.
4. Ильин Е. П. Эмоции и чувства.- СПб: Питер, 2001.
5. Лосский Н. О. Ценность и бытие. — Париж, 1931.
6. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. — СПб: Питер, 2006. — 320 с
7. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь. — Издательство: Прайм-Еврознак, 2005 г.
8. Пашукова Т. И. Практикум по общей психологии/Воля. — Электрон. дан. — режим доступа: http://azps.ru/handbook/v/volja430.html http://azps.ru/handbook/.
9. Шорохова Т. В. Проблема определения категории «интерес» в современной отечественной психологии и педагогике//Интернет-журнал "Эйдос". — 2004. — 5 декабря.

Токарева Галина Анатольевна,
Санкт-Петербургский архитектурно-строительный университет,
старший преподаватель кафедры практической психологии

Формы ознакомления с этическими принципами управленческой деятельности в рамках системы подготовки и профессиональной адаптации менеджеров

Менеджмент как профессиональная группа является основой для успешного развития и эффективности как любого предприятия, так и экономики страны в целом. Основополагающую роль здесь играет профессионализм менеджера, который складывается из объема знаний и практических навыков в необходимых сферах, личностных и профессиональных компетенций (в том числе навыков работы с персоналом) и — что особенно значимо — личностных ценностей менеджера, которые оказывают значительное влияние на выбор стратегии и стиля управления, подход менеджера к управлению сотрудниками. При профессиональной подготовке менеджеров в рамках учебных заведений или при помощи в адаптации к новой должности уже работающих сотрудников, которые перешли на руководящую должность с должности исполнительской, ценностный аспект, в том числе анализ нравственных основ управления, зачастую упускается из виду в силу сложности как самого предмета, так и механизмов работы с ним в рамках учебного процесса. В то же время задача по освоению будущими менеджерами нравственных принципов в управлении, выработке личных этических норм в профессиональной деятельности, несомненно, актуальна.

По теоретическим изысканиям, соблюдение нравственных норм в процессе управленческой деятельности (как социально-значимой), должно быть обязательным условием эффективной работы менеджера. В то же время эмпирические исследования показывают, что период формирования данной профессиональной группы, пришедшийся на этап перестройки системы хозяйственной деятельности в нашей стране, характеризовался отсутствием этических норм, регулирующих хозяйственные отношения. Сегодня к профессии менеджера предъявляются довольно высокие требования, в том числе высокая эффективность коммуникаций с подчиненными, и выполнение двойной роли — формального лидера, формирующего структуру компании, системы контроля и поощрения и харизматического лидера, призванного создавать картину будущего организации и воодушевлять подчиненных. В то же время менеджеры являются базовыми носителями и субъектами формирования норм и ценностей деловой культуры, как в рамках конкретной организации, так и в рамках системы хозяйственной деятельности нашей страны в целом. Следовательно, повышается значимость таких качеств менеджера как эмпатия, нравственная направленность, социальная ответственность.

Вкратце постараемся показать, как связан уровень нравственности менеджера с эффективностью его деятельности с точки зрения корпоративной культуры как ведущего фактора организационной эффективности:

1. Одним из ведущих факторов успешности управленческой деятельности считается уровень доверия подчиненных своему руководителю. Связь уровня доверия с нравственными качествами человека не вызывает сомнений — доверять человеку будут в том случае, если в его поведении будут проявляться адекватные нравственные нормы, и если этот человек ни одним из своих поступков не заставит окружающих заподозрить его в нравственной нечистоплотности по отношению к ним. В организации значим уровень доверия менеджеру со стороны подчиненных (связь с качеством коммуникаций, прохождением информации, мотивацией персонала, выполнением требований руководителя), коллег (информационные потоки, сплоченность управленческой команды и т. д.), вышестоящего руководителя (полномочия, информированность и т. д.).

2. Существует тесная взаимосвязь личности руководителя с корпоративной культурой организации, которая является существенным фактором эффективности работы организации. Во-первых, по своим функциям руководитель стимулирует персонал к определенному типу поведения, выработке определенных норм поведения в коллективе. Во-вторых, руководитель всегда играет в коллективе роль некоего эталона, образца, или анти-образца для подражания.

3. Порядочность руководителя как лица, наделенного определенными полномочиями, непосредственным образом связана с информационной, экономической и кадровой безопасностью организации. Здесь менеджер выступает и как лицо, способное лично насести урон безопасности (или наоборот) и как субъект, влияющий на формирование определенных норм в коллективе («что у нас считается хорошим, а что — плохим»).

4. Нравственные качества менеджера формируют его деловую репутацию, которая является элементом имиджа организации, как внешнего, так и внутреннего. Несомненно, полномочный менеджер воспринимается как «лицо» компании.

Получается, что индивидуальная система нравственных ценностей менеджера становится одной из его ключевых компетенций, наряду с профессионализмом, способностью к инновационной деятельности и т. д.

На основе теоретического анализа проблемы нами была предложена модель функционирования нравственного компонента в управленческой деятельности — приведем ее краткое описание. Психологические аспекты нравственного компонента управленческой деятельности необходимо рассматривать на четырех уровнях функционирования нравственного сознания: на уровне общества, деловой среды, организации и личности менеджера. Центральным звеном реализации нравственного компонента в управленческой деятельности является поведение менеджера в морально-окрашенных деловых ситуациях (поступок), основой которого является нравственная направленность менеджера. Нормальное функционирование нравственного компонента управленческой деятельности обеспечивает: на уровне общества — социальную ответственность, в том числе формирование нравственных норм деловой коммуникации, развитие меценатства, принятие ответственности перед обществом; на уровне деловой среды — формирование нравственных стандартов делового взаимодействия как элементов деловой культуры, формирование долгосрочных партнерских отношений; на уровне организации — формирование нравственных ценностей корпоративной культуры, внутренних стандартов, обеспечивающих безопасность и положительную репутацию компании, лояльность персонала; на уровне личности менеджера — моральную надежность, обеспечивающую личный авторитет и доверие к менеджеру, профессиональное здоровье, отсутствие профессионального маргинализма.

Эмпирическое исследование подтвердило жизнеспособность предложенной модели. В нашем исследовании приняли участие 106 менеджеров высшего и среднего звена управления российских предприятий из десяти российских городов (Санкт-Петербург, Москва, Брянск, Новокузнецк, Архангельск, Новгород, Псков, Краснодар, Саратов, Новосибирск). Обязательными условиями участия в исследовании стали: опыт управленческой деятельности не менее года, наличие подчиненных, востребованность на рынке труда. Были получены следующие основные выводы:

1. В деловых кругах современного российского общества нет единства представлений о роли и значении нравственного компонента в управленческой деятельности. Поэтому в ситуациях морального выбора в профессиональной деятельности регулятивную функцию принимают на себя нормы корпоративной этики и индивидуальная система взглядов.

2. Такие качества личности как нравственная направленность в личной и профессиональной сфере, отсутствие профессионального выгорания, ответственность, уверенность при принятии решений в ситуациях морального выбора, склонность к сопереживанию, чувствительность по отношению к людям, низкая подозрительность, терпимость входят в блок качеств, обеспечивающих моральную надежность менеджера.

3. Социальная ответственность менеджера выступает интегральным показателем нормального функционирования нравственного компонента управленческой деятельности.

4. При принятии решений в нравственно-окрашенных ситуациях менеджеры чаще склонны опираться на рациональные доводы. Опора на совесть, нравственные чувства слабо распространена в деловой среде. При этом способность рационально (то есть с общепринятых позиций) обосновать нравственно-позитивный выбор может выступать в качестве психологического механизма, снимающего конфликт между внутренним желанием менеджера поступить нравственно (например, по велению совести) и принятой сегодня в деловой среде нормой принимать любые решения с опорой на рациональные и экономические показатели.

5. Менеджеры в большей степени склонны аргументировать свое решение с позиции личности и с позиции организации, чем с позиции деловой культуры и с позиции общества. Следовательно, основными источниками регуляции поведения менеджеров в нравственно окрашенных деловых ситуациях сегодня выступают личные ценности и нормы, а также нормы корпоративной культуры организации. В то же время результаты исследования позволили сделать вывод о том, что социальная ответственность менеджера выступает интегральным показателем нормального функционирования нравственного компонента управленческой деятельности.

На основе полученных данных нами были предложены следующие формы анализа нравственной проблематики в профессиональной деятельности менеджера в рамках процесса подготовки будущих руководителей.

1. Проведение тематических семинаров, в рамках подготовки и проведения которых обучающиеся выполняют следующие задания:

— самостоятельная подготовка к семинару: поиск в СМИ примеров этичного (3 ситуации) и неэтичного (3 ситуации) поведения в бизнесе;

— подготовка и чтение докладов с описаниями найденных ситуаций;

— работа в двух малых группах, разбор доложенных ситуаций (одна группа разбирает примеры неэтичного поведения, другая — этичного) по алгоритму: анализ возможных причин ситуации/поведения субъекта, затем выявление максимально полного перечня возможных последствий на 4-х уровнях (для личности, для организации, для деловой среды, для общества);

— совместное обсуждение причин и последствий этичного и неэтичного поведения в бизнесе.

2. Модель функционирования нравственного компонента управленческой деятельности можно использовать как основу при построении упражнений для тренинговых программ по развитию управленческой компетентности, повышению личной эффективности, профилактики выгорания для работающих менеджеров. В частности, можно предложить следующие упражнения для тренинга «Развитие управленческой компетентности», блок «Управленческая этика»:

а) Работа ведется в двух малых группах. Инструкция: «Сформулируйте принципы управленческой этики для каждого из шести направлений взаимодействия менеджера (по отношению к подчиненным, руководителю, коллегам, партнерам, организации, обществу) и запишите их на чистом листе бумаги. Теперь передайте лист от одной группы к другой. Обсудите в группе и письменно обоснуйте каждых из этических принципов, предложенных другой группой». Затем следует презентация результатов

работы каждой группы и совместное обсуждение. На доске ведется запись сформулированных и обоснованных группой принципов этики менеджмента.

б) Работа ведется в двух группах. Инструкция: «Сейчас мы поработаем над вопросом, что мешает, а что помогает сотрудникам поступать согласно личным нравственным принципам в процессе профессиональной деятельности. Первая группа описывает факторы, которые способствуют реализации личных нравственных принципов в работе, вторая — описывает факторы, которые препятствуют этому». После окончания работы, группы презентуют полученные результаты, которые записываются на доске. Затем в ходе совместного обсуждения формулируется перечень возможных действий менеджера, направленных на укрепление этических норм в коллективе, внедрение их в нормы и ценности корпоративной культуры.

3. Вопросы из разработанной в рамках нашего исследования методики «Деловой совет другу» (является модификацией методики «Совет другу» Е. К. Веселовой) целесообразно использовать для индивидуальной диагностики и последующего группового обсуждения на практических занятиях. Вопросы методики связаны с принятием решения в ситуации морального выбора в профессиональной деятельности — опрашиваемому необходимо «дать совет другу», как поступить в той или иной профессиональной ситуации. Пример вопроса: «Недавно мы объявили тендер на разработку и проведение рекламной компании нашего предприятия. Рекламные агентства предложили несколько интересных проектов. Пожалуй, на основе этих идей можно разработать хорошую рекламную акцию. Думаю, мне это по силам, а нашей компании — выгода, не придется переплачивать рекламному агентству.

Эти и иные формы анализа нравственной проблематики в рамках профессиональной подготовки и вторичной профессиональной адаптации менеджеров позволят повысить качество подготовки менеджеров, а в итоге — эффективность, законность, социальную направленность современного бизнеса.

Секция 3. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Афонская Т. А. к. соц. н.
Москва, Московский авиационный институт (ГТУ),
гуманитарный факультет, кафедра психологии,
социологии и социального менеджмента.

Методы повышения стрессоустойчивости на основе развития осознанности принятия решений в процессе обучения

Состояние здоровья подростково-молодежного контингента имеет важное значение для любого общества, и в настоящее непростое время привлекает к себе особое внимание специалистов, работающих во многих областях науки, медицины и образования, которые занимаются сдоровьесберегающими тенологиями. Сегодняшние подростки и молодежь формируются в условиях глобальных перемен, в том числе смены парадигм общественных ценностей. Подрастающее поколение впитывает в себя все особенности проявления существующих норм, правил и ценностей и тут же на практике демонстрирует их в своем молодежном сообществе. С учетом того, что в этом возрасте формируются многие поведенческие привычки, а также проявляются привычки, сформированные в семье в раннем возрасте, имеет большое значение, какие возможности имеются у молодежи для практической реализации и получения обратной связи относительно качества своих привычек. Проблемы добра и зла (морали), хорошо и плохо (этики), принято или нет (норм и правил поведения) проявляются в молодежной среде как лакмусовая бумага, отражающая состояние нашего общественного потенциала, имея в виду состояние сегодняшней молодежи как резерва общества.

Развитие образовательного компонента в учебном процессе позволяет формировать навыки здорового образа жизни, сохранить и укрепить здоровье учащихся в системе высшего образования. Решение этой задачи требует хорошо отлаженной системы интеграции новых методов оздоровления и их практической реализации, разрабатываемых в смежных областях науки, медицины и образования. Важным является применение старейших, испытанных тысячелетиями методик. Можно привести в качестве примера три новые — древние, как мир, но заново осознаваемые и переживаемые каждым поколением идеи.I Здоровье — физическое и душевное — связано с мироощущением, “настроем” и образом жизни. То, как мы думаем, чувствуем и поступаем, и чему стремимся, определяет наше здоровье не меньше, чем здоровье определяет нашу жизнь. 2-Человек ответственен за свою жизнь и свое здоровье. Понимание именно этой ответственности может очень многое изменить в жизни. 3.Сохранение или обретение здоровья неосуществимо без соразмерности

ваших возможностей и притязаний. Работая над собой, не теряй себя (свои особенности) из виду! Истинное физическое и душевное здоровье состоит не только в том, чтобы соответствовать чьим-то нормам и стандартам, а в том, чтобы научиться приходить к согласию с самим собой, с реальными фактами своей жизни. Естественное состояние человека есть –1. отличное здоровье (физическое и душевное, счастье), любовь, гармония с внутренним и внешним миром, 2. — безусловное принятие самого себя — своего тела, мыслей, чувств и поступков, 3 — отработанная привычка проводить спокойный анализ причин появления определенных затруднений и определение задач, решаемых вполне доступными средствами.

Принятые правила совместного проживания, особенно в семье являются отражением жизни и правил многих предыдущих поколений. Каждая новая семья является результатом слияния двух родов и в процессе создания новых семейных традиций происходит принятие и адаптация традиций предыдущих поколений. Причем, культурный уровень этих семей определяет развитие терпимого отношения как к себе самому, к другим членам семьи и к другим людям в обществе. Это позволяет выработать какие-то совместные правила проживания в семье, используя свой личный опыт каждого члена семьи и опыт обеих родительских семей, которые определяют уровень социализации детей.

Личностно-ориентированные методики обучения, разработанные с учетом личностных особенностей учащегося, позволяют снизить внутренний конфликт ребенка в обучении как на физическом, так и на психологическом и психическом уровнях. При личностно ориентированном обучении необходима совместная работа по обучению методам анализа ситуации, в которой происходит событие, ее принятию и изменению. При этом можно выделить следующие этапы:

— осознать и принять ситуацию,

— оценить насколько она значима в данный момент времени,

— принять решение о том, что можно сделать в соответствии с имеющимися возможностями,

— выбрать путь решения,

— подключить дополнительные резервы,

— начать делать первый шаг и далее по ситуации,

— сделать соответствующие выводы и принять их.

Интересным является древний алгоритм работы с анализом ситуации, который предполагает прежде чем начать действия, ответить на следующие вопросы:

1. Что делать -
2. Где делать -
3. Кто будет делать -
4. Когда делать -
5. Каким образом делать -
6. Возможный результат -
7. Какие возможны последствия и степень ответственности…

Рассмотрим действия описанного алгоритма на примере взаимоотношений людей в процессе жизнедеятельности на основе проведенного исследования зависимости

уровня стрессового напряжения и уровня эмоционального состояния и осознанной работы со стрессом. Для выявления корреляции эмоционального состояния с уровнем стрессового напряжения был выбран тест цветовых предпочтений Люшера, как наиболее надежный и быстрый по процедуре, так и наиболее надежный и объективный при получении данных, обеспечивающий полноту и достоверность результата. Субъектами исследования была группа старшеклассников.

При проведение исследования из восьми разноцветных карточек, которые предъявляются одновременно на белом фоне, испытуемого просят выбрать карточку с наиболее приятным для него в данный момент цветом. Выбранная карточка откладывается. Процедура повторяется до последней карточки. Записывается последовательность номеров выбранных цветов.

Обработка данных. Составляется шкала цветовых предпочтений отдельно для каждого испытуемого. Проводится анализ выбранных цветовых предпочтений, и отбираются те испытуемые, у которых уровень тревоги превышает пяти. Затем проводится обобщенная оценка выборов цветов группы отобранных испытуемых с повышенным уровнем стресса.

Характеристика цветов (по Люшеру) включает 4 основных и 4 дополнительных цвета.Основные цвета: 1-синий (спокойствие, удовлетворенность), 2-зеленый (чувство уверенности, настойчивость, самоутверждение), 3-красный (сила волевого усилия, агрессивность, возбуждение, наступательная тенденция), 4 — желтый (активность, экспансивность, раскованность, надежда на лучшее). Дополнительные цвета: 5 — фиолетовый, 6 — коричневый, 7 — черный, 0 — серый. Предпочтение этих цветов на первых позициях выбора указывает на негативные тенденции: тревожность, стресс, переживание страха, огорчение и т. д. Интенсивность тревоги определяется [] позицией, занимаемой выбранным цветом. Если не основной цвет стоит на первом месте — фактор тревоги максимально выражен, если на втором — слабее, если на третьем — еще слабее.

В состоянии оптимизма или в состоянии нормальной работоспособности основные цвета занимают преимущественно первые пять позиций, если же они занимают 6–8 позиции, то это свидетельствует о состоянии высокой тревожности, неудовлетворенности, возможно состояние конфликта или неблагополучия. Интенсивность тревоги характеризуется позицией, занимаемой основными цветами. Если основной цвет на 6-м месте — фактор тревоги относительно слаб, если на 7-й позиции — сильнее, в 8-й — еще сильнее.

В зависимости от выбора цветов, были отобраны испытуемые с выраженным состоянием стресса — уровень стресса больше пяти. Учащиеся с повышенным уровнем стресса были отобраны в группу “ риска” и, по их согласию, с ними проведены тренинговые занятия. В занятиях группой вначале каждый определил у себя признаки стрессового напряжения и разобрал возможные причины их возникновения. Затем было проведено упражнение на релаксацию по методу Шульца, затем упражнения на самовнушение по методике Куэ — для снятие напряженности и для создания нацеленности на успешное разрешение стрессовой ситуации по формулам: 1 -“ Я спокоен, уравновешен, оптимистичен, здоров …” 2 — “ Поставленные мне задачи успешно разрешаются…3 -”Я нацелен на плодотворную работу и крепкое здоровье…“.

Занятия по самовнушению по приведенным схемам проводились раз в неделю в группе, и индивидуально каждым из испытуемых дома путем проговора данной формулы по 15 раз и записи данный формулы по 10 раз.

В результате проведенных занятий через 9 недель (2 месяца) было проведено повторное тестирование с помощью теста Люшера и изменилось эмоциональное состояние испытуемых в сторону улучшения. Полученные навыки успешно применялись, что подтвердило повторное исследование через год. В результате проведенного исследования подтвердилась гипотеза о взаимосвязи уровня стресса с соответствующим эмоциональным состоянием и осознанным выбором принятия решения, что свидетельствует о необходимости создания личностно-ориентированных методик обучения.

Список литературы

1. Г. Селье. Стресс без дистресса. Москва "Прогресс" 2000.
2. Гримак Л. П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности. — М.: Политиздат, 1989.
3. Кижаев-Смык Л. А. Психология стресса: Издат. "Наука". Москва 2001.

Голубева Елена Валериевна, Технологический институт Южного федерального университета в г. Таганроге, доцент кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности

Отношение к деньгам лиц юношеского возраста, имеющих опыт работы

Актуальность настоящего исследования определяется, с одной стороны, получением серьезного опыта оплачиваемой трудовой деятельности, которое наблюдается именно в период юношеского возраста, с другой стороны, недостатком внимания психологической науки к проблемам усвоения моделей экономических отношений юношей и девушек. Поэтому целью нашего исследования явилось изучение отношения к деньгам лиц юношеского возраста, имеющих опыт оплачиваемой работы.

Использованные *методики*:

1. Для изучения отношения к деньгам — «Опросник отношения к деньгам» М. Ю. Семенова[1].

2. Для изучения «места» денег в отношениях типа «цель-средство» — методика «Цель-средство» М. Ю. Семенова[2].

---

[1] Семенов М. Ю. Опросник для изучения отношения школьников к деньгам// Профессиональное самосознание и экономическое поведение личности: Труды III межд. научной интернет-конференции. – Омск: изд-во «Полиграфический центр КАН», 2009. – С. 85.

[2] Семенов М. Ю. Методический подход к изучению понятия «деньги» в структуре ценностей человека//Материалы научно-практической конференции «Современное общество». – Омск: ОмГУ, 1999. – С. 219–221.

3. Для изучения мотивационного конфликта в материальной сфере — Методика «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» Е. Б. Фанталовой[1].

5. Для контроля уровня материального положения семьи — методика «Экономическая самооценка» М. Г. Руднева[2].

4. Для выявления наличия у юноши или девушки опыта трудовой деятельности с целью заработка — анкета, составленная по материалам исследований Л. Г. Борисовой и др[3].

В исследовании приняли *участие* 48 студентов 3-го курса технических и гуманитарных специальностей Технологического института Южного федерального университета. Для контроля влияния на отношение к деньгам материального положения семьи были опрошены студенты со средней экономической самооценкой.

Результаты анкетирования показали следующее. Большинство опрошенных имеют некоторый опыт оплачиваемой работы (92%). Чаще всего студенты работают «от случая к случаю», подрабатывают, когда есть возможность (46%) и/или они работают на каникулах, «сезонно» (38%). Намного реже их работа является постоянной (8%).

Работа студентов связана с:

— социально-педагогической деятельностью (няни, вожатые и др.) — 46%;

— физическим трудом (разнорабочий, грузчик и др.) — 33%;

— умственным трудом (работа с компьютером и др.) — 33%;

— торговлей (продавец в магазине, на рынке и др.) — 33%;

— помощью родителям за деньги (помощь по работе и др.) — 21%.

— сельскохозяйственным трудом (сбор овощей и фруктов, уход за животными и др.) — 17%;

— оказанием бытовых услуг (парикмахерские, швейные, ремонтные работы и др.) — 8%;

— художественной или творческой деятельностью (дизайн, фотосъемка и др.) — 13%;

В качестве мотива своей трудовой деятельности юноши и девушки наиболее часто указывают следующее: «быть независимым (-ой)» — 71%; «иметь карманные деньги» — 63%; «помогать семье» — 17%; «получить опыт трудовой деятельности» — 17%.

Заработанные деньги студенты, в основном, тратят на: карманные расходы — 83%; увлечения — 63%; одежду — 58%; повседневные нужды семьи — 13%; свое обучение — 2%.

Таким образом, студенты, как правило, имеют некоторый опыт оплачиваемой работы, связанной, прежде всего, с социально-педагогической деятельностью или торговлей — чаще у девушек; физическим или умственным трудом (работа на компьютере и др.) — чаще у юношей. Такая работа в подавляющем большинстве случаев не является постоянной, а выполняется, когда есть такая возможность. Работают

---

[1] Фанталова Е. Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. – Самара, 2001. – 128 с.

[2] Руднев М. Г. Опыт исследования экономической идентичности//http://www.socioedu.ru/userfiles/file/p284.pdf

[3] Борисова Л. Г., Солодова Г. С., Харченко И. И. Экономическая предприимчивость – новое социальное качество поколения//ЭКО. - 2000. – № 5. – С. 53–69.

студенты для того, чтобы иметь карманные деньги, что, по-видимому, дает им возможность чувствовать себя независимо. Достаточно редко студенты работают для того, чтобы получить определенный опыт трудовой деятельности, даже в сфере выбранной профессии. Не имеют опыта оплачиваемой работы 8% студентов.

Выявление отношения к деньгам студентов проводилось по следующим критериям:

1) по выраженности когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов отношения к деньгам. Когнитивный компонент отношения к деньгам включает представления о деньгах в терминах «добро-зло», «счастье-несчастье» и др. Аффективный компонент выражается тем, насколько деньги, их наличие или отсутствие, траты и заработки могут влиять на эмоции и состояния человека (вызывать тревогу, избавлять от «хандры»). Поведенческий компонент представлен умением управлять деньгами и стремлением к экономии.

2) по «месту» денег в отношениях типа «цель-средство». Данный критерий определяет, являются деньги целью или средством по отношению к следующим понятиям: «здоровье», «семья», «работа», «друзья», «любовь», «развлечение», «свобода».

3) по соотношению «ценности» и «доступности» в материальной сфере. Данный критерий показывает степень рассогласования, дезинтеграции в материальной сфере. Благополучной является ситуация совпадения «ценности» и «доступности» материальной обеспеченности. Неблагоприятная ситуация, ситуация рассогласования, имеет два варианта: «ценность» превышает «доступность» (Ц>Д) или «доступность» превышает «ценность» (Д>Ц).

Результаты сопоставления отношения к деньгам показали следующее.

Когнитивный компонент отношения к деньгам, представленный шкалой «Опросника отношения к деньгам» — «Напряжение из-за денег» — в группах студентов, имеющих и не имеющих опыта работы, выражен на среднем уровне и не имеет существенных отличий (ср. знач. гр. 1 = 20, ср.знач. гр. 2 = 17, значение U-критерия равно 44 при $p > 0,05$). Следовательно, студенты обеих групп нейтрально относятся к деньгам: не склонны считать, что «деньги — зло», что достаются они нечестным путем, не испытывают презрения к деньгам.

Выраженность аффективного компонента отношения к деньгам в двух группах имеет отличия. По шкале «Тревожность из-за денег» (ср. знач. гр. 1 = 30, ср.знач. гр. 2 = 18, значение U-критерия равно 18,5 при р меньше 0,01) результаты студентов, не имеющих опыт работы, являются низкими: они реже тревожатся из-за денег, легче могут потратить большую сумму денег или совершить дорогую покупку, скорее готовы расстаться с деньгами. Юноши и девушки, имеющие опыт работы, получили средние оценки по этой шкале. В сравнении со студентами, не имеющими опыта зарабатывания денег, они чаще тревожатся из-за них, проверяют содержимое своего кошелька, дольше выбирают и больше переживают, когда необходимо совершить дорогую покупку. По шкале «Терапевтическая функция денег» получены такие результаты: ср. знач. гр. 1 = 32, ср.знач. гр. 2 = 23, значение U-критерия равно 20 при р меньше 0,01. Студенты, имеющие опыт зарабатывания денег, в большей степени склонны использовать их как лекарство от «хандры», они гордятся своими финансовыми достижениями и испытывают чувство свободы, обладая деньгами. Юно-

ши и девушки, не имеющие опыт оплачиваемой работы, чаще тяготятся деньгами и не склонны испытывать положительные эмоции от обладания ими.

Поведенческий компонент отношения к деньгам у студентов, имеющих и не имеющих опыт работы, также имеет некоторые отличия. При том, что по шкале «Искусство управлять деньгами» значимых различий не обнаружено (ср. знач. гр. 1 = 34, ср.знач. гр. 2 = 27, значение U-критерия равно 45 при p больше 0,05), по шкале «Мотив экономии» различия выявлены (ср. знач. гр. 1 = 27, ср.знач. гр. 2 = 20, значение U-критерия равно 24,5 при p меньше 0,01): у имеющих опыт работы он выше, чем у не имеющих.

«Место» денег в отношениях типа «цель-средство» у двух групп опрошенных практически не отличается и может быть представлено следующей схемой: работа (средство) — деньги (цель), деньги (средство) — здоровье, семья, друзья, любовь, развлечения, свобода (цели). Такая схема отражает понимание денег, скорее, как средства достижения других ценностей, а не самоцели. Единственным средством для достижения денег, по мнению студентов, является работа. Особенность этой схемы для студентов, не имеющих опыта зарабатывания денег, состоит в том, что понятие «работа» в равной степени часто понимается как «средство» для получения денег и как «цель».

Сравнение групп опрошенных по соотношению «ценности» и «доступности» в материальной сфере показало, что студенты, имеющие опыт работы, оценивают значимость материальной обеспеченности в среднем на 5,8 баллов из возможных 11, а ее доступность — на 2,8 балла. Средняя разница ценности-доступности у таких студентов составляет 3. Студенты, не имеющие опыт работы, оценивают значимость материальной обеспеченности очень низко — на 1 балл, а доступность, наоборот, относительно высоко — на 6,5 баллов. Средняя разница ценности-доступности у них составляет –5,5, т. е. доступность материальной обеспеченности выше, чем ее важность. Различия в этих оценках между группами подтверждены статистически (для «ценности» значение U-критерия равно 10 при p меньше 0,01; для «доступности» значение U-критерия равно 16,5 при p меньше 0,01; для разницы «ценность-доступность» значение U-критерия равно 8,5 при p меньше 0,01).

Таким образом, отношение к деньгам лиц юношеского возраста, имеющих опыт оплачиваемой работы имеет следующие особенности по сравнению с лицами этого возраста, не имеющими такого опыта:

1) аффективный компонент отношения к деньгам характеризуется большей «насыщенностью» эмоциями восприятия этого явления;

2) поведенческий компонент отношения к деньгам характеризуется большей выраженностью стремления к экономному обращению с ними;

3) «место» денег в отношениях типа «цель-средство» является близким к полюсу «средство»;

4) ценность материальной обеспеченности выше ее доступности, но степень рассогласования между ними не выходит за пределы нормы и характеризует, в целом, удовлетворенность этой сферой.

Итак, опыт оплачиваемой трудовой деятельности в юношеском возрасте является значимым фактором формирования отношения к деньгам как к одному из важнейших экономических объектов.

Список литературы

1. Борисова Л. Г., Солодова Г. С., Харченко И. И. Экономическая предприимчивость — новое социальное качество поколения//ЭКО. — 2000. — № 5. — С. 53–69.
2. Руднев М. Г. Опыт исследования экономической идентичности//http://www.socioedu.ru/userfiles/file/p284.pdf
3. Семенов М. Ю. Опросник для изучения отношения школьников к деньгам//Профессиональное самосознание и экономическое поведение личности: Труды III межд. научной интернет-конференции. — Омск: изд-во «Полиграфический центр КАН», 2009. — С. 85.
4. Семенов М. Ю. Методический подход к изучению понятия «деньги» в структуре ценностей человека//Материалы научно-практической конференции «Современное общество». — Омск: ОмГУ, 1999. — С. 219–221.
5. Фанталова Е. Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. — Самара, 2001. — 128 с.

Гузаева Альбина Рашитовна,
МБОУ Открытая (сменная) общеобразовательная школа г. Туймазы, Республики Башкортостан, педагог-психолог

Проблема вербальной агрессии в подростковой среде как объект социологического исследования

Проблема воспитания «трудных» детей и подростков, профилактика правонарушений, жестокости, агрессии является одной из приоритетных задач социальной политики государства за последнее десятилетие. Федеральные органы государственной власти, региональные и местные управляющие органы принимают существенные меры по реализации государственной политики в сфере защиты прав детей и подростков. Реализация инновационных разработок по поддержке и развитию молодежных инициатив ежегодно пополняется новыми проектами и акциями. Проводимые программы ориентированы и направлены на проблемы и потребности молодежи, создаются действенные механизмы, которые позволяют проявить себя, воплощать свои мечты, идти к намеченной цели.

Наиболее выраженной потребностью в подростковом возрасте являются межличностные отношения со сверстниками (в классе, группе, компании), родителями, взрослыми. В зависимости от социального развития группы, в которую попадает подросток и происходит развитие его личностных качеств (тревожность, уверенность, агрессия, и т. д.).

Агрессия как социальное явление, по мнению многих авторов, в детской и подростковой среде имеет доминирующее положение. Она затрудняет адаптацию, снижает приспособляемость к социально-психологическим, педагогическим, морально — этическим условиям общества, не позволяет подросткам проявить себя, воплотить

свои мечты. Агрессивные подростки импульсивны, раздражительны, вспыльчивы, и это, как правило, приводит к проблемам в общении с окружающими, отклонениям в поведении, правонарушениям, создает трудности в воспитании и обучении.

Одним из ярких проявлений агрессивного поведения среди детей и подростков является вербальная агрессия — сквернословие, мат, нецензурная речь.

Вербальная агрессия — это выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание вербальных реакций (угроза, проклятье, ругань)[1].

Следует отметить, что употребление нецензурной речи, мата вызывает соответствующую реакцию у окружающих, и это в свою очередь ведет к усилению агрессивности, то есть возникает ситуация порочного круга, «око за око», «зуб за зуб», «пусть ответит за свои слова».

По данным социально-психологического исследования учащихся 10–11 классов (возрастной ценз 16–17 лет), проводимого в МОУ О (С)ОШ № 134 г. Уфа и МБОУ О (С)ОШ г. Туймазы Республики Башкортостан были получены следующие результаты:

Вопрос:

— Используете ли вы в своей речи бранные, нецензурные слова (сквернословие, мат)?

— Учащиеся школ № 134 г. Уфа — 91% ответили «да», О (С)ОШ г. Туймазы 92,6% ответили «да».

Вопрос:

— Как вы думаете, употребление мата, сквернословия (кто сквернословит, и в чей адрес сквернословят) может нанести вред человеку?

— Конечно, может, даже медики говорят, что слово может лечить, но может и убить. В Коране написано, что человек, употребляющий скверные слова закрыт для Аллаха на 40 дней.

— Оскорбления, а потом переживания, способны стать причиной заболеваний желудка, могут вызвать головные боли, депрессии. Употребление нецензурных выражений может привести к административному наказанию, могут вызвать к директору, завучу, социальному педагогу и потом начинают «лечить».

— Конечно, еще как, за мат, оскорбления можно получить и в лоб, тогда это будет очень больно».

Школа № 134 ответила — 79% «да», школа г. Туймазы — 77% «да».

Вопрос:

— Как вы реагируете на сквернословие, мат в свой адрес?

— Я начинаю выяснять отношения, отвечаю тем же, применяю физическую силу (бью), испытываю чувство гнева, обиды, унижения, дискомфорт, неприятно в душе, испытываю чувство вины, появляется чувство оцепенения, онемения, не могу ничего в ответ сказать, глаза наполняются слезами, готова провалиться под землю от обиды и унижения.

[1] Психологический словарь/Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Педагогика-Пресс, 2001.

— Да ну, на что обращать внимания, смотря кто, сказал и как сказал, если друг, то пусть говорит, если незнакомец — разборки, да ну на всякую мелочь обращать внимания, сейчас все матерятся, если ты не материшься, то похож на «белую» ворону.

— Если в мой адрес слышу мат от своей подруги, то у меня появляется чувство жара, начинает краснеть лицо. Я потом долго не могу успокоиться, переживаю, даже плачу дома.

— Появляется ощущение небезопасности, мне кажется, что вот-вот начнется драка.

Вопрос:

— Почему вы используете нецензурные слова в своей речи?

— Не знаю, удобно, для связки слов, легче выразить свои мысли, быстрее понимают, выпустить пар, оскорбить собеседника.

— Чтобы тебя приняли в компанию надо уметь не только курить, драться, но и нужно красиво, с выражением материться. А если используешь незнакомое слово, то это «супер».

— Я использую мат в своей речи потому, что не могу быстро подобрать красивые слова русского языка.

Вопрос:

— Сквернословят ли ваши родители? Как реагируют родители на то, что вы употребляете нецензурные слова?

— Родители не замечают, или делают вид, что не слышали нецензурные слова в моей речи, они сами матерятся при мне, и мне кажется им безразлично, ни как не реагируют.

— Мама и папа когда разговаривают между собой или по телефону сквернословят, когда приходят с работы уставшие, или у них что-то не получается, они тоже матерятся, не только наши родители говорят плохие слова, все люди употребляют мат. Я еще не встречал человека, который не говорил бы плохих слов. В случае семейных ссор и употребления алкоголя, когда злые, когда приходят домой без зарплаты — ругаются.

— Нет, они не сквернословят, дома я не матерюсь, я не слышала, чтобы мои родители говорили плохо, родители делают замечание и все, раньше ругали, а сейчас не дома я не сквернословлю.

Более 80% респондентов г. Уфа и г. Туймазы ответили, что родителям безразлично, когда их дети говорят нецензурные слова. 20% — делают своим детям замечание.

— Как реагируют педагоги на употребление скверных слов в образовательном учреждении?

— «Делают замечание» 70% опрошенных школ г. Уфа и г. Туймазы. «Отправляют к социальному педагогу, психологу и начинают ″лечить″» 30% респондентов.

Вопрос:

— Хотели бы вы говорить красиво, не употребляя в своей речи нецензурные выражения, мат, сквернословие?

— г. Уфа 84% — «да», 11% — «нет», «меня не так поймут» — 5%. г. Туймазы 81% - «да», 11% - «нет», 7% — «зачем вообще говорить без мата».

Анализируя результаты социально-психологического исследования можно сделать выводы:

• учащиеся школ г. Уфа и г. Туймазы имеют искаженное представление о культуре русского языка;

• около 80% респондентов школ уверенны, что употребление сквернословия, мата может нанести психологический, эмоциональный и социальный вред человеку;

• сквернословие является пусковым моментом для физической, прямой, косвенной агрессии и аутоагрессии;

• родители не уделяют должного внимания профилактике сквернословия и пропаганде чистоты русского языка;

• желание более 80% респондентов школ уменьшит употребление сквернословия, мата в повседневной жизни, из-за его пагубного влияния.

Таким образом, профилактика и предупреждение вербальной агрессии должна стать не только значимым, но и необходимым приоритетным направлением в развитии личностного роста детей и подростков. Следует обратить внимание и поддержать развитие проектов, программ, акций по профилактике вербальной агрессии (сквернословия), не только в сфере управления образования, но и на уровне местного, регионального и федерального управления.

Меры по предупреждению сквернословия в подростковой среде:

• в образовательном учреждении проводить профилактику вербальной агрессии не только с подростками, но и с их родителями (консультации психологов, социальных педагогов, литераторов и т. д.);

• постоянно информировать, прослушивать лекции, участвовать в тренингах, семинарах родителей и подростков по пропаганде сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации;

• возложить административную ответственность за употребление бранной речи несовершеннолетними на их родителей;

• согласовывать деятельность ведомств и учреждений, работающих по проблеме агрессии в подростковой среде;

• постоянно повышать квалификацию, участвовать в мастер-классах специалистов, занимающихся коррекцией и профилактикой агрессии подростков;

• формировать у подрастающего поколения мотивацию осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, культуре, языку.

Изменить отношение к сквернословию можно только общими усилиями родителей, учителей, психологов, социальных работников, медиков, деятелей культуры, политиков т. д. И проводимые программы, акции по реализации государственной политики, ориентированные и направленные на проблемы и потребности молодежи, помогают создавать действенные механизмы, которые позволяют осознавать подросткам важность жизни, обязанности перед семьей, обществом, осознанно выполнять правила здорового образа жизни.

Список литературы

1. Психологический словарь/Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Педагогика-Пресс, 2001–440 с.

Михайлова Ольга Юрьевна,
МОУ Центр диагностики и консультирования «Детство», педагог-психолог

Профилактика прогулов уроков как превентивная мера безнадзорности детей и подростков

Человеческий потенциал — главное богатство любого государства. Беспризорность и безнадзорность наших детей это угроза будущему России, угроза ее национальной безопасности. Между прогулами уроков и такими социальными заболеваниями, как безнадзорность и беспризорность существует прочная связь. Если безнадзорность служит благоприятной почвой для беспризорности, то уход детей с уроков, приводит к появлению у учащихся самых различных проблем, как в освоении учебных дисциплин, так и во взаимоотношениях с одноклассниками, педагогами, родителями. Эти трудности могут вызвать стойкое нежелание учиться и провести к постепенному прекращению посещения несовершеннолетними государственного образовательного учреждения.

Одной из основных причин безнадзорности специалисты считают и ослабление связи с семьей, родными и близкими людьми. Ослабление таких связей приводит к потере ответственности ребенка за свои действия, поскольку ему безразлично, что подумают о нем родные, что они будут чувствовать, узнав о его поступке. Отсутствие привязанности, любви, эмоциональной теплоты в отношениях между детьми и родителями, приводит к тому, что дети не считают необходимым придерживаться социально одобряемого поведения. Такое положение вещей дает ребенку чувство «свободы», к которой, как правило, стремится каждый подросток, но проблема здесь заключается в том, что безнадзорные дети понимают эту свободу как безнаказанность. Семья — место, где каждый человек должен чувствовать себя любимым, ощущать безопасность и комфорт. Как современный подросток оценивает свою жизнь, как ощущает себя в семье и школе, как разрешает проблемы, что его тревожит? Исследование «Мир подростка», проведенное специалистами МОУ ЦДК «Детство», позволило — увидеть мир ребенка его глазами. В работе с детьми мы использовали метод незаконченных предложений.

Мы приводим некоторые результаты исследования, в котором приняли участие 648 учащихся 9–11 классов 23 средних общеобразовательных учреждений города. Краснодара.

Чувствуют себя счастливыми в своих семьях 67% подростков. «*В моей семье … меня очень любят, я на первом месте, много счастья и любви, заботы, уютно и тепло, самые лучшие родители, есть собака, ценят друг друга и уважают, родители — лучшие друзья, обо мне заботятся, я счастлив*». В то же время 9% учащихся описывают свою семью иначе: «*… ссоры, конфликты, напряженные отношения, меня не понимают, меня не слушают, много криков, меня не терпят, я один и никому не нужен, ужасно, плохо*».

Большую часть своего детства ребенок проводит в школе. А как чувствуют себя дети в школе? Ведь школа — это социальный институт, где подростки обретают не только знания наук, но и опыт общения.

Только треть детей ощущают себя в школе комфортно, испытывают положительные эмоции. «*В школе… много друзей, весело, интересно, хорошие и образованные педагоги, много информации, комфортно, отличная столовая, уютно, все время готовимся к ЕГЭ, учусь в лучшем классе*». Но каждый четвертый школьник испытывает в школе негативные эмоции, имеет проблемы социальной адаптации. «*В школе… плохо, не получается учиться, полное непонимание учителей, устаю, угнетение, проблемы с общением, подавленная, угнетающая обстановка, жесткие учителя, скучно, грустно, скорей бы закончить, я один*».

Что происходит с детьми, педагогами, родителями? Почему такое количество детей не находят в школе для себя ничего позитивного? Новые знания, уроки с применением инновационных технологий, интерактивные доски, образовательные сайты, общение со сверстниками и педагогами, многие из которых, действительно пришли в школу по призванию, соревнования и конкурсы, олимпиады и множество самых разнообразных мероприятий не затрагивают сердца детей…

Как реагируют подростки на психотравмирующие ситуации, как разрешают конфликты и проявляют эмоции? Анализируя ответы подростков можно сделать вывод, что только 0,5% подростков, принявших участие в исследовании, конструктивно реагируют на ситуацию конфликта, пытаясь в нем разобраться. Более половины участников анкетирования в подобных ситуациях испытывают эмоциональные срывы, аффективные реакции, которые приводят к различным неадекватным проявлениям (*«плохо себя контролирую, выхожу из себя, «я невменяемый» — 31%, накричу, нагрублю, наговорю лишнего — 19%, могу ударить — 15%, ломаю, разбиваю вещи — 4%, придумываю месть — 4%),* либо просто уходят от разрешения конфликта (*промолчу, стерплю — 7%, обижусь — 1%, заплачу, убегу — 1%*). Все это говорит о недостатке эмоциональной и коммуникативной компетентности наших детей.

Каким видят свое будущее наши дети?

65% подростков, принявших участие в исследовании, ответили следующим образом: «Будущее кажется мне… *замечательным, светлым, прекрасным, самым лучшим, ярким, достойным, блестящим, с любимой семьей, перспективным, благополучным, полным побед*». Но 9% учащихся 9–11 классов, принявших участие в исследовании, не находят своего места в жизни и не воспринимают свое будущее позитивно. «Мое будущее кажется мне… т*яжелым, безрадостным, обреченным, мрачным, нестабильным, тревожным, тернистым, несправедливым, потерянным, пугающим, полным испытаний*».

По результатам данного исследования мы видим, что часть подростков испытывает постоянные психотравмирующие ситуации, что, по мнению специалистов, может привести личность к одному из трех направлений: невротизации; соматизации; или девиации поведения.

Существуют дети, которые не нуждаются в психологической помощи. Они устойчиво адаптированы к любой среде, обладают резервом для преодоления стрессовых ситуаций и активным творческим отношением к действительности. Но существует группа детей, которые неспособны к гармоничному взаимодействию с окружающими, проявляют глубинную зависимость от факторов внешнего воздействия, не вла-

деют механизмами защиты, отделения себя от травмирующих влияний среды. Эти дети нуждаются в психологической помощи, повышению уровня коммуникативной компетентности. При проведении профилактической работы с детьми необходимо учитывать и то, что общение с другими людьми выступает значимым ресурсным фактором в повышении качества жизни человека.

Мы считаем, что важным шагом на пути решения проблемы безнадзорности и беспризорности является и профилактика прогулов уроков. Пропуски уроков способствуют возникновению трудностей у школьников в освоении учебных дисциплин, последующего нежелания учиться, постепенному прекращению посещения несовершеннолетними государственного образовательного учреждения.

Для каждого ребенка должны быть созданы условия нормального взросления. В школе и в семье ребенок праве рассчитывать и получать помощь, поддержку и принятие. Отчужденность близких, конфликты в семье, то, что может подтолкнуть ребенка и из вполне благополучной семьи на улицу, можно и нужно своевременно разрешать. В школе, каждый ребенок должен, приобретать не только знания, но и бесценный опыт ответственного поведения и конструктивного общения.

С целью анализа ситуации непосещения учащимися уроков в общеобразовательных учреждениях, специалистами нашего Центра было проведено анкетирование всех участников учебно-воспитательного процесса (учащиеся, педагогический состав, родители). В проведенном исследовании приняли участие 1175 учащихся 4–11 классов средних общеобразовательных школ города Краснодара, 269 родителей, 143 классных руководителя. Основные результаты исследования следующие.

Пропускают школу время от времени 42% детей, каждый 11 опрошенный учащийся не ходит на определенные уроки. В частых пропусках уроков по неуважительной причине признались 4% учащихся (мальчиков в три раза больше, чем девочек).

Как же реагируют родители, когда им становится известно о прогуле школы их ребенком?

Большинство родителей (84%) ответили, что если их ребенок прогуляет урок, то они побеседуют с ним, выясняя причину пропуска, а 28% накажут детей, пропустивших уроки. Обращает на себя внимание тот факт, что 4% опрошенных родителей не считают, что к прогулам уроков необходимо относиться серьезно.

По мнению учителей, половина пропусков уроков детьми остаются без должного воспитательного воздействия родителей. Классные руководители в своей работе сталкиваются с тем, что почти каждая пятая семья, в которой возникали проблемы прогулов школы (20%) не принимали, по их мнению, никаких воспитательных мер или старались переложить вину на школу (31%). По мнению учащихся, каждый третий прогул (31%) родителям неизвестен.

Основная причина пропусков уроков, по мнению детей — это неготовность к урокам, эту причину называют 2/3 детей. Треть детей объясняют пропуски «желанием отдохнуть», отсутствием интереса к учебе. Четверть опрошенных пропускают уроки «за компанию» Каждый 5 учащийся прогуливает уроки из–за конфликта с учителем. Анализируя ответы детей разных возрастных категорий, мы можем сделать вывод, что проблема конфликта не решается и остается актуальной вплоть до окончания

школы. Из-за ссоры с одноклассниками пропускают уроки в два раза реже, чем из-за конфликта с учителем. Мы можем предположить, что опыт конструктивного общения со сверстниками осваивается детьми эффективнее, чем общение с взрослыми.

Исследование показало, что педагоги не предполагают, что поводом для прогулов уроков учащимися могут быть такие факторы, как страх, конфликт учителя со школьником, ссоры между учащимися.

Учащиеся высказали мнение, что когда дети пропускают школу, то более половины (60%) предпочитают остаться дома, 33% пойдут к друзьям. Каждый пятый опрошенный (22%) будет гулять по улицам, пока не придет время возвращаться домой. Почти треть детей старшего подросткового возраста (8–10 классы) при прогулах уроков проводят время на улице.

Дети и подростки, сталкиваясь с проблемами и конфликтами, не всегда способны самостоятельно их разрешить. На вопрос: «Есть ли в вашей жизни человек, к которому вы могли бы обратиться за помощью или советом?», — 6% детей ответили отрицательно. Дети охотно поделятся своими проблемами с друзьями, сверстниками, девочки даже чаще, чем с родителями, а значит, решение проблем не всегда будет конструктивным и адекватным, в силу понятных причин. К родителям обратятся только 56% опрошенных детей, 61% — обратятся к друзьям. За советом к учителю придут только 4% учащихся. Возлагая решение проблемы пропуска уроков детьми на школу, мы нередко терпим неудачу, так как учитель, классный руководитель, не являясь для ребенка доверенным лицом, в последнюю очередь узнает о тех проблемах, которые могут подтолкнуть ребенка за двери школы. Но ребенок не может оставаться один на один со своей проблемой. Дети должны быть информированы о том, куда и к кому они могут обратиться за помощью.

41% детей, принявших участие в исследовании, ответили, что иногда у них возникало желание уйти из дома из — за обиды на близких. У девочек — чаще (48%), чем у мальчиков (33%). Данная проблема возникает не менее чем в трети семей. Пик нарушения взаимопонимания между детьми и родителями приходится на семьи учащихся 9–10 классов. Возникновение этой проблемы может быть обусловлено самыми различными причинами, но наиболее вероятно, что основной проблемой является недостаточная осведомленность родителей о психологических особенностях детей разного возраста.

По мнению детей, основные проблемы, которые могут возникнуть у учащихся, пропускающих уроки по неуважительной причине — это проблемы с родителями, плохие оценки и конфликты с учителем. Необходимо заметить, что почти 2/3 родителей не видит связи между пропусками уроков детьми и снижением качества знаний.

Детство — период интенсивного и целенаправленного развития, процесс формирования физического, интеллектуального, психического, нравственного и социального в человеке. Напряженность процессов роста и развития, определяющих сущность детского организма, делает его наиболее уязвимым и чувствительным к минимальным неблагоприятным воздействиям. Неблагоприятные средовые воздействия в критические периоды последовательно, одно за другим, «срезают» ресурсы биологического здоровья растущего ребенка, которые могут быть необходимы для

реализации талантов и одаренностей, для резистентности к болезням и достижения долголетия. Наиболее вероятно при этом «срезание» потенциала высших интеллектуальных и творческих возможностей.

При проведении профилактической работы с детьми необходимо учитывать то, что реакции на одни и те же явления у детей и взрослых различны. То, что естественно для взрослого, ненормально для ребенка, и наоборот. Мы не можем анализировать детское поведение с применением взрослых критериев, и в то же время мир детей со всей его самобытностью постоянно пересекается с миром и интересами взрослых.

На наш взгляд, с учетом всех выявленных факторов, система профилактики прогулов уроков должна включать в себя: создание профилактических программ для школьников по развитию и совершенствованию навыков общения, развитию эмоциональной компетентности, толерантности; создание для «неуспешных» детей ситуации поддержки, понимания, социального приятия; эффективный учет посещаемости учащихся, при котором была бы исключена возможность «незамеченного» прогула урока. Мы считаем, что просветительская работа с родителями и учителями должна вестись с учетом того, что правильно понимаемый надзор за несовершеннолетним — это наличие внутренней духовной связи с ребенком, взаимопонимание и поддержка его в любой ситуации.

Изучая проблемы семьи, педагоги и психологи сделали вывод, что для того чтобы ребенок вырос социализированную личность, адекватного, успешного человека, в его близком окружении должен находиться хотя бы один взрослый, обладающий чувством ответственности, демонстрирующий ответственное поведение, имеющий моральные и нравственные принципы. Иногда нам кажется, что наши усилия в воспитании не приносят результата, но посеянные вами зерна добра, пусть через некоторое время, но обязательно дадут добрые всходы. Мы должны постоянно учитывать самоценность детства, и в то же время, постепенно и безболезненно помогать ребенку взрослеть, социализироваться, то есть адаптироваться к большому миру.

Список литературы

1. Ананьев В. А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья.- СПб.: Речь, 2006. — 384 с.
2. Озеров В. А. Детская беспризорность и безнадзорность: проблемы, пути решения. Детская безнадзорность и беспризорность как один из факторов угрозы национальной безопасности России//Аналитический вестник 2002. № 20.
3. Дети улицы. Образование и социальная адаптация безнадзорных детей. Доклад/Под ред. А. Н. Майорова М., 2001.

Садолина Татьяна Викторовна, в/ч 62632-и, психолог, действительный член профессиональной психотерапевтической лиги, Москва.

Институт становления отцовства, как фактор социализации личности женщины

С раннего периода развития человечества в каждом сообществе существовали свои традиции, обычаи, нравы, которые определяли взаимоотношения между отцом и ребёнком. В большинстве своём это зависело от той религии, которую исповедовало то или иное государство. Во времена матриархата роль мужчины в доме понижалась до участия только в процессе зачатия, с приходом патриархата роль мужчины в семье изменилась. Огромное влияние на позицию отца оказало христианство, оно её больше укрепило его позиции. В исламских странах позиция отца в семье является ведущей и в некоторой степени авторитарной. Сравнивая отношения к отцу в разных культурах М. Маркс пишет: «На Западе пары распадаются, на Востоке они остаются вместе, но супруги ведут отдельную жизнь. Однако результат один и тот же — ребёнок остаётся в близких отношениях с матерью, из которых отец исключён»[1].

В мифах древней Греции раскрывается трагедия эмоциональной травмы, которая вытекает из отношений отец-дочь. Так с давних времён главной целью для мужчины являлась власть, что остаётся актуальным и для нашего времени. Как случилось, что чувство долга и послушания могут привести к тому, что женщина становится безвольной служанкой хозяина-мужчины? Многие женщины, обнаруживают, что живут не для себя, а для мужчин. Часто они не могут выразить свой гнев, заменяя его местью: проявляя болезненное недомогание, склонность к депрессии, отказываются от сексуальных отношений или заводят внебрачные связи на стороне. В нашей культуре, роль отца прослеживается во многих сказках. Так, например, в сказках «О спящей красавице» и «Золушка» один отец был король, а другой отец был лесничим. Оба они были бездеятельными. В результате этого страдали обе дочери, которые находились в пассивном безропотном подчинении. И ту и другую, в конечном счете, вернули к жизни принцы. Так до сих пор многие женщины верят в сказку и в своем браке стремятся обрести свободу и безопасность.

В нашей стране патриархальная семья обладала всеми достоинствами и недостатками таковой. Патриархальная семья, где власть принадлежит мужу, матриархальная семья — власть принадлежит жене, эгалитарная семья — власть равномерно распределяется между мужем и женой[2]. Наиболее архаичным типом в нашей стране являлась патриархальная (традиционная) семья. В ней было много детей, вместе проживали разные поколения родственников; строго соблюдались национальные и религиозные традиции. В патриархальной семье, как правило, царили основы

[1] Marks M. Lettingfathers/Trowell J., Etchegoyen A. (eds)/The importance of fathers. – Hove: Brunner-Routledge, 2002. – P. 93–107.

[2] Захаров А. И. Семейное воспитание и его дефекты//Социальная психология личности. Сб. статей. Общество «Знание», Л., 1974. С. 189–207.

авторитарности. Семьи с чертами патриархальности сохранились и в наше время, но в основном в сельской местности, в малых городах. Страшный удар, был нанесён ей с приходом к власти революционного движения. После октябрьского переворота мужчина был лишен своей роли кормильца и добытчика. А значит, и не мог обеспечивать и содержать семью. Во многом эту роль на себя взяло государство, а отец оказался отстранённым за пределы семейных взаимоотношений[1]. Далее многочисленные войны, в которых участвовали мужчины в нашей стране ещё более отдали их от воспитания детей. Отцы не могли уже служить образцом для подражания и формирования маскулинных черт у мальчиков и феминнных у девочек. Для ускоренного процесса индустриализации в стране требовались миллионы рабочих рук; таким образом, женщина была вынуждена заменить погибших мужчин. Она, стала, оторвана от детей и была «брошена на производство». Сиротство при живых родителях стало массовым явлением. Колоссальные репрессии, война — все это обрушилось в первую очередь на мужскую часть населения. Закономерно, что в этих условиях семья без мужчины стала нормой. Женщина поняла, что со всеми функциями в семье (кроме зачатия) она может справиться одна.

В настоящее время роль мужчины во многих семьях сведена если не к нулю, то к минимуму. С одной стороны, он утратил прежний авторитет, с другой — лишившись патриархальной высоты и недоступности, он не стал ближе к детям.

Между тем научные исследования роли отца в психическом развитии ребёнка проводились ещё в начале XX века. Изучением роли отца в воспитании ребёнка отводится одно из центральных мест в работах З. Фрейда, ссылаясь на беспомощность младенца он писал: «Я не могу думать о какой-то потребности в детстве такой же сильной, как нужда в отцовской защите[2]. Однако после второй мировой войны возрос интерес к диаде мать — ребёнок. Был сделан акцент на значимости и исключительности привязанности к матери. Сегодня многие учёные отмечают, что характер привязанности к отцу и матери, сложившийся в ранние годы, оказывает огромное влияние на психоэмоциональное состояние человека в течение всей его жизни. Особое место хочется отвести диаде отец-дочь. В нашей стране эти отношения мало изучены, а ведь именно они формируют у женщин идентичность, самооценку и во многом влияют на дальнейший выбор её жизненного пути. Из исследований З. Фрейда, К. Юнга, А. Адлера, Э. Берна, И. В. Дубровиной, И. С. Кона, Р. В. Овчаровой, Н. Пезешкиана, можно сделать выводы, что субъективные образы родителей противоположного пола оказывают наибольшее влияние на выбор спутника жизни при вступлении в брак. А так же на распределение семейных ролей, восприятие себя и других, на формирование тех или иных черт характера, личности и ее смысловой нагрузки. Однако следует отметить, что большинство работ, которые посвящены изучению влияния стилей семейного воспитания, рассматривают данную проблему без учета пола ребенка, и без учета самих особенностей стилей поведения отца и матери. При этом пол ребенка является одним из основных

[1] Дружинин В. Н. Психология семьи. М. 1996.

[2] Etchegoyen A. Psychanalytic ideas about fathers/Trowell J., Etchegoyen A. (eds)/ The importance of fathers. – Hove: Brunner-Routledge, 2002. – P. 23.

условий, которые влияют на специфику индивидуального развития. Следует признать, что наиболее исследованной в этой области является проблема взаимоотношений мать-дочь и отец-сын. Вместе этим, как показывает анализ литературы это влияние изучалось преимущественно в раннем и детском возрасте и в меньшей степени в юношеском и более позднем — взрослом возрасте.

Именно родители разного пола оказывают дифференцированное влияние на развитие личности ребенка, об этом говорят многочисленные данные как отечественных, так и зарубежных исследователей. Мать и отец по — разному общаются с детьми в зависимости от их пола ребенка. Часто следуя полоролевым стереотипам поощряют соответствующее поведение. Т. А. Репина говорит, что «… отцы более дифференцированно относятся к ребенку в зависимости от его пола и, в отличие от матерей не взаимодействуют ни с сыновьями, ни с дочерьми на протяжении первого года их жизни, а в последствии проявляют вдвое большую активность во взаимодействии с сыновьями, чем с дочерьми; вместе с тем отцы больше утешают девочек, когда они огорчены, чаще их одобряют, чем мальчиков…»[1]. Родители лучше идентифицируют себя с ребенком своего пола и хотят быть моделью для него. Исследования, проведённые Д. Н. Исаевым и В.Е Каганом[2] показывают, что на общение с детьми переносится стиль отношения между полами, когда отцы относятся к дочерям как к маленьким женщинам. Долгое время считалось, что отец не оказывает незначительное влияния на половую социализацию детей. По мнению ученых[3], образ отца важен для психического развития мальчиков: при его отсутствии ребенку недостает того, в чем выражаются особенности мужской психики, это ведет к снижению социальной активности, способствует инфантилизму. Отсутствие отца в раннем возрасте ребенка (до 4–5 лет) более скажется на его сексуально-ролевой ориентации, возникновении конфликтов на этой почве, чем у детей, имевших отца или лишившихся в более позднем возрасте[4]. Отец, как у мальчиков, так и у девочек, способствует более адекватной «Я»- концепции ребенка, что позволяет им лучше справляться с когнитивными задачами межличностного общения, чем это происходит у детей, воспитывающихся без отца или при его неадекватном влиянии. Любви отца принадлежит значительная роль в развитии личности ребенка независимо от его пола и возраста.

По мнению Р. В. Овчаровой, специфика любви отца и матери определяется тендерной асимметрией и более поздним возникновением института отцовства по сравнению с институтом материнства[5].

---

[1] Репина Т. А. Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии//Вопросы психологии.-1987.- № 2. – С. 161–162.

[2] Каган В. Е. Воспитателю о сексологии. - М.: Педагогика, 1991.

[3] Захаров А. И. Семейное воспитание и его дефекты//Социальная психология личности. Сб. статей. Общество «Знание», Л., 1974. С. 189–207; Спок Б. Ребенок и уход за ним (пер. с англ.). М., Медицина, 1971.

[4] Соколов Э. В., Дукович Б. Н. Семья как источник воспитательных воздействий// Семья как объект философского и социологического исследования. Л., 1974. - С. 143.

[5] Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003.

Нельзя не признать тот факт, что становление личности осуществляется на всех этапах жизни человека и что ранние периоды детства являются уникальными для развития индивидуальности. Я считаю, что детство, юность и другие этапы нашего возраста являются важными периодами для развития личности, а «субъективный образ отца» оказывает наибольшее влияние на восприятие себя, других, на формирование тех или иных черт личности и выбор спутника жизни.

Поэтому, исходя из вышеизложенных соображений, мне представляется крайне актуальным и своевременным исследовать влияние образа отца на личность женщин находящихся в поиске спутника жизни.

Список литературы

1. Дружинин В. Н. Психология семьи. М. 1996. — 156 С.
2. Захаров А. И. Семейное воспитание и его дефекты//Социальная психология личности. Сб. статей. Общество «Знание», Л., 1974. С. 189–207.
3. Калина О. Г., Холмогорова А. Б. Роль отца в психическом развитии ребёнка М., Форум, 2011, С. 111.
4. Каган В. Е. Воспитателю о сексологии. — М.: Педагогика, 1991.- С. 160.
5. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003. — 319 с, С. 55.
6. Репина Т. А. Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии//Вопросы психологии.-1987.- № 2. — С., 158–165.
7. Соколов Э. В., Дукович Б. Н. Семья как источник воспитательных воздействий//Семья как объект философского и социологического исследования. Л., 1974. — С. 143.
8. Спок Б. Ребенок и уход за ним (пер. с англ.). М., Медицина, 1971. 456 с.
9. Etchegoyen A. Psychanalytic ideas about fathers/Trowell J., Etchegoyen A. (eds)/The importance of fathers. — Hove: Brunner-Routledge, 2002. — P. 20–43.
10. Marks M. Lettingfathers/Trowell J., Etchegoyen A. (eds)/The importance of fathers. — Hove: Brunner-Routledge, 2002. — P. 93–107.

Секция 4. ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Мартиросова Наталья Вениаминовна,
адъюнкт Санкт-Петербургского Университета МВД России,
кафедра юридической психологии

Теоретико-методологические основы компетентностного подхода к оценке кадров в подразделениях органов внутренних дел

Современные изменения общественно-экономических отношений в Российской Федерации, острая потребность общества в коренном улучшении эффективности деятельности правоохранительных органов выдвигает на одно из первых мест задачу кардинального изменения кадрового обеспечения органов внутренних дел Российской Федерации в части, касающейся отбора, расстановки, обучения личного состава.

Требования к психологическим и психофизиологическим особенностям и качествам сотрудников полиции продиктованы специфичностью их деятельности. В конечном итоге эти качества имеют, прежде всего, значение социально-экономических ценностей для общества, так как от них зависят, в известной мере, различные параметры служебной деятельности, ее безопасности и эффективности. Последствия профессиональной некомпетентности и несостоятельности отдельных сотрудников, наделенных определенными властными полномочиями и имеющих табельное оружие, не просто неблагоприятны с позиции неэффективного выполнения служебных задач, но являются потенциальной угрозой нарушения прав, причинения ущерба здоровью, как гражданам, так и самим сотрудникам[1].

Все это предъявляет и обуславливает совершенно новые и качественно другие требования к самой системе подбора кадров на местах, их расстановке и оценке. Проблема расстановки кадров в органах внутренних дел на основе компетентностного подхода недостаточно разработана в МВД России и является актуальной для теории и практики юридической психологии.

В юридической литературе посвящено достаточно много работ известных авторов понятию компетентность (Б. М. Лазарев, О. Е. Кутафин, Ю. А. Тихомиров, К. Ф. Шеремет и др.)[2].

---

[1] «Методические рекомендации профессионального психологического отбора кандидатов на службу в органы внутренних дел Российской Федерации и учебу в образовательные учреждения МВД России, а также сотрудников органов, подразделений, учреждений системы МВД России при перемещении по службе»

[2] Лазарев Б. М. Компетенция органа управления. - М., Юридическая литература. 1972; Кутафин О. Е., Шеремет К. Ф. Компетенция местных Советов. - М., Юридическая литература. 1986; Тихомиров Ю. А. Теория Компетенции. - М., 2001.

Осуществление управления на основе модели компетенций ставится и решается в трудах ряда ученых, исследовавших систему МВД России, — А. И. Адаев, А. В. Боренко, А. В. Буданов, В. Л. Васильев, Ю. Г. Касперович, Т. Ю. Коновалова, М. И. Марьин, А. И. Папкин, В. М. Поздняков, И. В. Якушев.

Компетентностный подход предполагает изучение способности у сотрудников решать профессиональные задачи на основе знаний, опыта, мотивации и ценностных ориентаций.

Рассмотрение данного вопроса определяет следующие особенности, составляющие сущность компетентностного подхода в управлении органов внутренних дел.

Во-первых, компетентностный подход в кадровой политике органах и подразделениях МВД России сочетает в себе интеллектуальную, навыковую, ценностную составляющие профессиональной служебной деятельности.

Во-вторых, в идеологии компетентностного подхода заложена концептуальная основа специфики содержания этой деятельности, формируемая «от результата, стандарта на выходе».

В-третьих, компетентностный подход в управлении обладает интегративной природой, поскольку включает в себя группы однородных или схожих умений и знаний, относящихся к разнообразной служебной деятельности.

Центральным вопросом компетентностного подхода к профессиональной деятельности сотрудников полиции становится разработка компетентностных моделей, ориентированных на конкретные функции деятельности полицейских[1].

Структура компетентностных моделей для сотрудников подразделений охраны общественного порядка включает в себя следующие типы ключевых компетентностей:

1. Управленческие компетентности сотрудников, которые отражают требования органов внутренних дел к лидерскому потенциалу сотрудников полиции. Проявление этих компетентностей зависит от уровня управленческой иерархии.

2. Ролевые компетентности сотрудников, которые отражают требования органов внутренних дел к внутренней мотивации, способностям и навыкам в выполнении работы определенного вида при реализации основного процесса деятельности подразделения. Проявление этих компетентностей зависит от уровня управленческой иерархии.

3. Общие компетентности сотрудника, отражающие требования организационной культуры органов внутренних дел к сотрудникам полиции, которые участвуют в охране общественного порядка. Проявление этих компетентностей не зависит от уровня управленческой иерархии.

Диагностика компетентностных характеристик во время отбора кандидатов на замещение вакантных должностей и/или на включение в кадровый резерв может проводиться с использование различных методов:

1. Биографический

2. Структурированное интервью

[1] Разработка и внедрение моделей профессиональной компетентности для различных категорий и групп должностей государственной службы.

3. Оценка личностных качеств
4. Оценка профессиональных знаний (тестирование)
5. Проведение «Центров оценки»
6. Экспертная оценка компетенций.

При проведении психологического тестирования для диагностики компетентностных характеристик могут использоваться следующие методики:

CASE-интервью[1] — методика основана на построении определенных ситуаций и предложения интервьюируемому описать модель своего поведения или решения данной ситуации.

Проективное интервью — методика основана на особом построении вопросов таким образом, что они предлагают кандидату оценить не себя, а людей вообще или какого-то персонажа. (Человек склонен проецировать, т. е. переносить свой жизненный опыт и представления на объяснение действий других людей, а также вымышленные ситуации и персонажей).

Многофакторные личностные опросники:

Тест CPI — Калифорнийский психологический опросник, направленный на оценку особенностей личности, проявляемых ею в ситуациях межличностного взаимодействия. Предназначен для целостного психологического описания личности: ее свойств и характеристик. Включает в себя 434 утверждения, к которым испытуемый должен выразить свое отношение. В результате обработки получаются показатели по 20-ти основным в 7 дополнительным диагностическим шкалам.

Тест СМИЛ– Миннесотский многопрофильный личностный опросник[2] Хэтеуэя-Маккинли, направленный на получение полного спектра структурных компонентов личности (мотивационная направленность, самооценка, ведущие потребности, защитные механизмы, тип реагирования на стресс, наличие психических отклонений, предрасположенность к алкоголизму, выраженность лидерских черт). Включает в себя 566 утверждений.

Рисунок человека — проективный рисуночный тест, позволяющий оценить личностные особенности человека и психопатологические отклонения личности.

Интеллектуальные тесты:

МИОМ

КОТ — Краткий ориентировочный тест[3] относится к категории тестов общих умственных способностей (IQ). Краткий ориентировочный тест является адаптацией теста Вандерлика. Структура адаптированного теста соответствует структуре общих интеллектуальных способностей:

— способность к обобщению и анализу материала;
— гибкость/инертность мышления;
— эмоциональные компоненты мышления, отвлекаемость;
— скорость в точность восприятия, распределение и концентрация внимания;

[1] Иванова С. В. Искусство подбора персонала. - М., 2003.

[2] Собчик Л. Н. Пособие по применению психологической методики MMPI. - М., 1971

[3] Краткий ориентировочный тест (КОТ)

— употребление языка, грамотность;
— выбор оптимальной стратегии, ориентировка;
— пространственное воображение.

Более сложное понятие «компетентность» требует новых оценочных процедур и технологий, которой и стала технология оценки Ассессмент-центр (Assessment Center) — «Центр оценки»[1].

Ассессмент-центр — комплексный метод оценки компетентностей, необходимых для работы на конкретной должности, основанный на моделировании ключевых моментов их деятельности.

Использование такого подхода как «Центр оценки» позволяет оцениваемым продемонстрировать свои знания, умения, навыки, способности и личностные качества в ситуациях, приближенных к повседневным рабочим, а также выявить навыки работы в коллективе и межличностные качества, и другие индивидуальные навыки.

«Центр оценки» организуется таким образом, чтобы обеспечить оценку каждого оцениваемого группой экспертов по всему спектру компетентностных характеристик. При этом используются различные подходы, включая: ситуативные задания; интеллектуальные тесты; письменные тесты; логические тесты; разбор ситуативных заданий в группах; индивидуальные презентации и презентации в группах; ролевые игры.

Экспертная оценка компетентностей (методика «360 градусов») — оценка степени развития значимых компетентностей, получение данных о действиях сотрудника в реальных рабочих ситуациях и о проявлениях им деловых качеств. Информацию получают от людей, которые общаются с этим сотрудником на разных уровнях: подчиненного, начальника, коллег. Подобная оценка применяется для предварительного формирования внутреннего кадрового резерва, выявления потребности в обучении, анализа его результата и т. д.

Разработка компетентностной модели вакантной должности охраны общественного порядка (далее, компетентностная модель должности) проводится психологом совместно с непосредственным руководителем структурного подразделения, в котором открыта вакантная должность.

Непосредственный руководитель является основным носителем информации о должности, ее задачах и требованиях, предъявляемых к служащему, замещающему данную должность.

Компетентностная модель должности включает в себя список профессиональных знаний и компетентностей (общих, управленческих и ролевых), необходимых для исполнения должностных обязанностей сотрудниками охраны общественного порядка. Данные профессиональные знания и компетентности включают в себя знания, навыки и личностные качества, которые обеспечивают эффективность исполнения профессиональной служебной деятельности в конкретной должности и зависят от направления деятельности конкретного структурного подразделения и возложенных на него полномочий.

---

[1] Ефимова В. Ассессмент – центр: технология подбора, развития и оценки персонала. Менеджер по персоналу. – М., 2009.

Профессиональные знания и компетентности, входящие в компетентностную модель должности, должны максимально полно охватывать все аспекты профессиональной служебной деятельности сотрудников охраны общественного порядка.

Перечень профессиональных знаний и компетентностей, отражающих специфику профессиональной деятельности на вакантной должности, составляется после детального анализа деятельности, целей и задач должности, уровня должности в иерархической структуре сотрудников.

Разработка компетентностной модели должности включает в себя следующие этапы:

1. Анализ нормативных правовых актов, регламентирующих профессиональную служебную деятельность сотрудников охраны общественного порядка, с целью определения обязанностей в соответствии с вакантной должностью.

2. Анализ содержания профессиональной служебной деятельности.

На данном этапе определяются основные составляющие профессиональной служебной деятельности, в которые включаются:

• цели, задачи и результаты деятельности, которых необходимо достичь сотруднику на данной должности;

• предмет деятельности (определяется направление основного вида профессиональной активности на данной должности (функциональной роли): организатор, аналитик, оперативник, методолог, профессиональный пользователь информационных систем);

• уровень должности в иерархической структуре органа государственной власти (категория и группа должности);

• степень включенности в групповое взаимодействие (коллективный/индивидуальный характер деятельности).

3. Составление списка профессиональных знаний, а также знаний и опыта в предметных областях, необходимых для выполнения обязанностей государственным служащим на вакантной должности.

На основании проведенного анализа нормативных правовых актов, регламентирующих профессиональную служебную деятельность сотрудника общественного порядка, обязанностей и особенностей профессиональной деятельности руководитель совместно с психологом составляет список профессиональных знаний и опыта в предметных областях, необходимых для выполнения обязанностей на вакантной должности.

4. Выбор из разработанного перечня компетентностей (ролевых, управленческих и общих), тех, которые необходимы для исполнения должностных обязанностей на вакантной должности.

Ролевые компетентности.

На основании анализа профессиональной деятельности сотрудников, в рамках решения ими поставленных профессиональных задач, выделяются следующие виды профессиональной служебной деятельности (роли).

Для определения видов служебной деятельности (ролей) психолог анализирует содержание профессиональной деятельности на вакантной должности и соотносит его с видами работ в рамках основного процесса деятельности подразделений охраны общественного порядка.

На основании анализа содержания деятельности на вакантной должности психолог выделяет от 1 до 3 функциональных ролей, которые характеризуют характер работ на данной должности.

Управленческие компетентности.

На основании выявленных целей и задач должности и уровня должности в иерархической структуре органов внутренних дел, психолог определяет управленческие компетентностные характеристики, необходимые сотрудникам для эффективного выполнения должностных обязанностей на данной должности. Выбор необходимых управленческих компетентностей ведется из перечня управленческих компетентностей.

Общие компетентности.

Общие компетентности отражают требования к личности сотрудника, как к представителю органов внутренних дел. На основании выявленных целей и задач должности, руководитель определяет общие компетентностные характеристики, необходимые служащим для качественного выполнения должностных обязанностей на данной должности. Выбор необходимых общих компетентностей ведется из перечня общих компетентностей.

На основании сформированного психологом перечня профессиональных знаний, функциональных ролей, компетентностей и компетентностных характеристик формируется компетентностная модель вакантной должности сотрудника охраны общественного порядка.

Песчанская Наталья Александровна,

Степанова Наталия Игоревна,
Институт прокуратуры
Саратовской государственной юридической академии

Психология маньяков. Влияние кинофильмов на психологию маньяков

Изучению особенностей насильника, разработке типологии насильников и соответствующих им жертв, построению портрета маньяков, серийных убийц разных возрастных категорий посвящено немало работ в отраслях юридического и психологического знания.

Можно заметить, что в представлении большинства людей слово «маньяк» ассоциируется со словами «убийца», «насилие», «сумасшедший», «страх», «больной (больной человек)», «жестокий (жестокость)», «злой (злость)», «псих (психически больной)», «насильник», «извращенец», «опасность (опасный)», «нож», «неуравновешенный», «кровь», «лес», «ужас», «темнота», «ночь», «убийство», «урод»[1].

[1] Особенности социальных представлений о сексуальном насилии: «Маньяк» и «Жертва» глазами молодых мужчин и женщин. И. Б. Бовина, Н. В. Дврянчиков, А. Д. Гутник, А. М. Рикель. Электронный журнал psyedu.ru, 2001, № 1. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n1/39930_full.shtml

И здесь возникает вполне закономерный вопрос — как человек, который кажется самым обычным, способен на жестокое, внешне ничем не мотивированное убийство? Что повлияло на него — люди, обстоятельства, жизненная ситуация? Можно ли «вычислить» их до тех пор, пока счет жертвам не пошел на десятки?

Распространено мнение, что убийцами чаще всего становятся люди, матери которых с самого раннего детства отвергали их. «Но далеко не все, кто перенес такую психологическую травму, становятся преступниками, — размышляет психолог Сергей Ениколопов. — 11–13 лет — это возраст, когда формируются представления о морали и нравственности. И если в этот период ребенок подвергался физическому и психологическому насилию со стороны взрослых, то влияние этих действий гораздо сильнее сказывается на развитии его личности, чем раннее отвержение». Кроме того, не следует недооценивать некоторые особенности, которые присущи каждому из нас от рождения. Например, такие, как возбудимость нервной системы. «Только сочетание всех неблагоприятных факторов: особенностей мозговой деятельности, степени возбудимости, нарушения отношений с матерью в раннем возрасте и тяжелого подросткового опыта — приводит к тому, что человек становится преступником», — уверен Сергей Ениколопов[1].

Убийцы в целом относятся к такой категории людей, для которых свободная и самостоятельная адаптация к жизни — всегда трудная проблема. Факт преступления показывает, что выход из контакта с жертвой для иных категорий лиц — практически невозможный способ поведения[2].

Часто маньяки, обладают высокой степенью «маски нормальности», которая характеризуется как положительный семьянин, часто без доминирования в семейной жизни, за исключением ряда сфер (Чикатило, в целом, подчинялся своей жене, однако в сексуальной жизни определял приоритеты он). Высокая «маска нормальности» часто корреспондирует высокому образовательному уровню и отсутствию факта судимости, исключением здесь может быть судимость за хищения [3].

Четыре возможных мотива толкающие человека на серийные убийства:

1. Манипуляция,
2. Доминирование,
3. Контролирование,
4. Сексуальная агрессия (страсть).

Многочисленные расследования и изучения общих характеристик серийных убийств показали, что наиболее общим мотивом является сексуальная агрессия

---

[1] Специалисты загадочного профиля. В. Малыгина, В. Белопольская, М. Кожевникова. Slaughter House., 2007 г., № 13. URL: http://www.serial-killers.ru/materials/speczialisty-zagadochnogo-profilya.htm

[2] Юридическая психология. Чуфаровский Ю. В. Учебное пособие. - М.: Право и Закон, 1997. С. 100

[3] Кудряков Ю. Н. Шестнадцатифакторный опросник Кеттелла в криминологическом исследовании личности преступника//Личность преступника: методы изучения и проблемы воздействия: Сб. науч. тр./Отв. ред. Ю. М. Антонян. – М.: ВНИИ МВД СССР, 1988. – С. 43–50.

В действиях маньяков немало общего, они достаточно стереотипны. Очень часто они применяют один и тот же способ убийства: подход сзади, захват и удушение. Наблюдается в ситуациях, когда жертва, по сути, не сопротивляется или находится без сознания. Характерно признание одного маньяка: «Я не могу объяснить, почему сзади, но если спереди — совсем не то ощущение…»[1]. Но почерк-то у каждого свой. «Авторство» часто определяют по характеру нанесенных повреждений.

Маньяк не знает, что такое жалость, сочувствие. У него нет ощущения чужой боли. Вид страданий жертвы приносит ему наслаждение. Он всегда обращался к намеченной жертве с каким-либо предложением: показать дорогу, прогуляться, пойти в кино; иногда это были предложения сексуального плана.

Некоторые психологи, а вслед за ними и журналисты, характеризуя маниакальных убийц, пользуются таким выражением: «Они питаются смертью». При этом подразумевается, что смерть жертв дает им сугубо эмоциональную, психологическую пищу, необходимую для удовлетворения амбиций, самоутверждения, получения эмоциональной разрядки и сексуального удовольствия. Здесь следует добавить, что смерть жертвы для серийного киллера является не только психологической категорией, но еще и биоэнергетическим фактором.

Он держится так, что ничего настораживающего, пугающего, странного для людей, ставших вскоре его жертвами, не было. Спокойный, вежливый, обходительный, начитанный, матом никогда не ругался и не терпел его в своем присутствии. Одним словом, приятный собеседник. Он знал, кого уводить, куда уводить, как уводить, и расчетливо избегал опасности. Но и в обычной жизни его манеры были такими же — лишь иногда возникали конфликты на работе.

Эффективность такого поведения — 100%: впоследствии нет вероятности, что жертва сможет вырваться и убежать, и, как правило, нет очевидцев. А на счету все растет количество жертв…

Постпреступное поведение маньяка:

• Не старается избавиться от улик, скрыть труп, устранить свидетелей.

• Старается повторно испытать приятные ощущения. Для этого возвращается на место убийства. Может прийти на могилу жертвы. Может даже написать «сочувственное» письмо. Может вести «преступный» дневник, иметь аудио- или видеозаписи своих убийств, фотографии, сделанные на месте убийства. Может собирать вырезки из криминальной хроники.

• Может «удариться» в религию.

• Может сменить место жительства (но поселится недалеко от прежнего, а если далеко, то в похожем доме в похожей местности) и/или место работы.

• Отсутствует рефлексия — не осмысливает себя и свои преступления.

Психологические особенности серийных преступников можно рассматривать как предрасположенность к совершению преступления, то есть как свойства личности, понижающие криминогенный порог.

---

[1] Психологические особенности личности серийного убийцы. Большая библиотека психологии. URL: http://biblios.newgoo.net/t6189-topic

Следует сказать, что творческие умы во все времена уделяли большое внимание психологии маньяков. Данный вопрос не раз затрагивался и затрагивается по сей день в книгаз, журналах и, наконец, в фильмах (например, «Генри-портрет серийного убийцы» 1986 г., «Лето Сэма» 1999 г., «Из ада» 2001 г., «Милые кости» 2009 г., «Кошмар на улице Вязов» 2010 и др.). Порой можно подумать, что маньяки — двигатели прогресса в кинематографе. А между тем, фильмы оказывают огромное влияние на жизнь и мировоззрение человека. Это касается и отдельно взятых людей, и общества в целом. Мы смотрим кино по телевизору, ждем новинки фильмов в кинотеатрах, скачиваем кино из Интернета. Кино очень тесно связано с тенденцией в моде и оказывает заметное влияние на эту сферу. Многие герои фильмов становятся примерами для подражания. Хотим мы того или нет, но кино оказывает на нас огромное влияние.

Но далеко не всегда можно сказать, что влияние положительно. Факты свидетельствуют о том, что некоторых людей именно они могут подтолкнуть к совершению самых страшных преступлений.

Например, в Италии наблюдался громкий судебный процесс по делу о жестоком убийстве британской студентки Мередит Керчер, которой перерезали горло за отказ участвовать в секс-оргии. Обвинение утверждало, что девушка стала жертвой фанатов кровавых японских комиксов. Как заявил прокурор Джулиано Миньини, зверское убийство британки могло произойти под впечатлением от комиксов про вампиров. К этому шокирующему выводу сыщиков подтолкнули результаты обыска в квартире одного из подсудимых — 24-летнего Рафаэля Солечито. Обвинитель акцентирует внимание суда на журнале японских комиксов (манга), который и был изъят в доме юноши. Одна из историй называлась "Последний вампир", а в сюжете присутствовали картинки с изображениями мертвых женщин, плавающих в лужах крови. Кровавые приключения вампиров могли вдохновить убийц, одурманенных наркотиками, на жестокую расправу с девушкой. Тем более, что убийство совершено во время празднования Хэллоуина. Однако адвокаты Солечито встретили заявление Миньини с насмешкой и даже назвали эту версию глупой.

Криминалисты разных стран и раньше обращали внимание на то, что нездоровые фантазии, сформированные под впечатлением от художественной литературы или кинофильмов, способны привести к жестоким и немотивированным убийствам, а также другим тяжким преступлениям. Например, в августе 2008 года в Бразилии полиция расследовала зверское убийство 17-летней девушки — Кары Мари Бёрк. Как выяснилось, бразильский юноша хладнокровно убил и расчленил свою подругу, поскольку был увлечен одним из персонажей фильмов ужасов. По данным следствия, кумиром подозреваемого была сумасшедшая кукла-убийца из триллера «Чаки: Детская игра».

А в апреле 2008 года в России, в Кемеровской области было раскрыто жестокое убийство девочки. Сыщики выяснили, что с ней расправился собственный дедушка. По версии следствия, причиной убийства 2-летней девочки в городе Междуреченск стало временное психическое расстройство на почве тяжелой алкогольной интоксикации. Перед трагедией родители погибшей отдали ребенка 61-летнему дедушке для присмотра. Позднее родственники обвиняемого говорили, что дедушка часто бывал пьяным, однако с девочкой "общался нормально и признаков какой-либо агрессии

не проявлял". Тем не менее в ходе следствия было установлено, что в тот день дед нанес внучке не менее семи ударов по голове, а затем задушил ее. Позднее подозреваемый "признался, что когда-то смотрел фильм про то, как куклы убивают людей". По его словам, он почувствовал себя в опасности, поскольку малышка показалась ему куклой-убийцей, сошедшей с экрана.

В марте 2008 года в Северодвинске был вынесен приговор сыну режиссера сериала "Бригада" Леониду Сидорову. Он признан виновным в изнасиловании, разбойном нападении и убийстве. Когда фильм «Бригада» вышел на экраны, Лёня, будучи воспитанником интерната, сколотил подростковую банду по типу "Бригады". Себя он называл одним из персонажей фильма — Космосом. Неоднократно подростков привлекали к ответственности за хулиганство. Когда мальчик подрос, он стал совершать настоящие злодеяния. Однажды Сидоров вместе с приятелем вломился в комнату соседей по коммунальной квартире, где в тот момент находились двое мужчин и женщина. Как следует из материалов дела, "они долго избивали их всем, что попадалось под руку". А женщину злоумышленники не только избили, но и изнасиловали. В довершение налетчики уронили на женщину холодильник, потоптались на нем и ушли спать в соседнюю комнату. Жертва от полученных травм скончалась. Сидорова приговорили к 13 годам заключения. Следует отметить также, что "Бригада" породила настоящий всплеск жестокого насилия среди подростков. Например, в Брянской области в городе Стародуб подростки также действовали по сценарию сериала. Молодые парни, насмотревшись боевиков, решили показать местному населению, кто в городе хозяин. Нападения происходили по одному и тому же сценарию. Молодчики подходили к жертве, представляясь: "Мы из "Бригады"" — и просили закурить. После этого они находили повод, чтобы придраться. Прохожего сбивали с ног и начинали зверски избивать. Жертвами хулиганов в 2002 году стали десять человек.

В мае 2006 года в Великобритании был осужден 25-летний маньяк Дэниел Гонзалес. Преступника обуревали навязчивые фантазии, благодаря которым он стремился походить на известного персонажа триллера "Кошмар на улице Вязов" Фредди Крюгера. При этом орудием своих преступлений маньяк избрал холодное оружие, стремясь быть похожим на своего ужасного кумира.

А в 2002 году во Франции на законодательном уровне требовали запретить триллер "Крик". Поводом к обращению одного из политиков послужило уголовное дело об убийстве 15-летней девочки, которую зверски зарезал 17-летний одноклассник. Жертва была найдена в парке на окраине Нанта. Все ее тело кровоточило от ножевых ранений, но перед смертью в больнице она все же нашла в себе силы назвать имя убийцы. Когда подозреваемый был задержан, он заявил, что на преступление его толкнул фильм "Крик", который он посмотрел накануне. У него появилось страстное желание убить кого-нибудь, подобно тому, как это делали подростки в картине. Схожее по мотивам убийство произошло во Франции в 1998 году. Тогда два подростка расправились с одноклассником под воздействием ленты "Прирожденные убийцы" Оливера Стоуна.

С учетом рассмотренной и проанализированной литературы по данному вопросу можно сделать вывод, что личность преступника отличается от личности законо-

послушного гражданина определенными психологическими особенностями, специфичными для человека преступающего нормы закона.

Причинами преступности можно считать генетическую предрасположенность, употребление алкоголя и наркотиков, особенности воспитания, факторов внешнего воздействия, социальной среды, которая окружает человека и его собственной активной жизненной позицией.

Живущий двойной жизнью, маньяк умело носит маску нормальности, позволяющую совершать преступления, не вызывая ни малейших подозрений. Большинство обладает чрезвычайно отточенными навыками социальной манипуляции — способностью заставить других поступать так, как это им удобно. Благодаря острому чутью к потребностям общества в соблюдении внешних норм им удается демонстрировать социально приемлемое, часто даже образцовое поведение.

Список литературы

1. Юридическая психология. Чуфаровский Ю. В. Учебное пособие. — М.: Право и Закон, 1997. С. 100
2. Кудряков Ю. Н. Шестнадцатифакторный опросник Кеттелла в криминологическом исследовании личности преступника//Личность преступника: методы изучения и проблемы воздействия: Сб. науч. тр./Отв. ред. Ю. М. Антонян. — М.: ВНИИ МВД СССР, 1988. — С. 43–50.
3. Особенности социальных представлений о сексуальном насилии: «Маньяк» и «Жертва» глазами молодых мужчин и женщин. И. Б. Бовина, Н. В. Дврянчиков, А. Д. Гутник, А. М. Рикель. Электронный журнал psyedu.ru, 2001, № 1. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n1/39930_full.shtml
4. Специалисты загадочного профиля. В. Малыгина, В. Белопольская, М. Кожевникова. Slaughter House., 2007 г., № 13. URL: http://www.serial-killers.ru/materials/speczialisty-zagadochnogo-profilya.htm
5. Куклы-убийцы, сошедшие с экрана. Slaughter House. URL: http://www.serial-killers.ru/materials/kukly-ubijczy-soshedshie-s-ekrana.htm
6. Психологические особенности личности серийного убийцы. Большая библиотека психологии. URL: http://biblios.newgoo.net/t6189-topic

Секция 5. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Аббасова А. А., РГСУ г. Москва,
аспирант кафедры социальной и семейной педагогики
Научный руководитель: Акулова Е. Ф., к. п.н., доцент,
доцент кафедры теории и практики социальной работы
филиала РГСУ в г. Тольятти

Виды «неблагополучных» семей в современном обществе

В последнее время семья и, особенно неблагополучная, становится предметом исследования зарубежных и отечественных ученых. Современная семья находится в кризисном состоянии, которое сопровождается такими процессами, как: падение жизненного уровня, резкое увеличение количества разводов и семейных конфликтов, падение рождаемости, снижение ее педагогического потенциала и возможности формирования полноценной личности будущего члена общества.

Анализ статистических данных, демографических прогнозов позволяет констатировать нарастающее неблагополучие в сфере детства: неблагоприятные тенденции в демографических процессах, увеличение детской смертности, ухудшение здоровья детей, их питания, быта и досуга, увеличение детской безнадзорности, преступности и социального сиротства, детский алкоголизм и наркомания, жестокое обращение с детьми. Сегодня можно предвидеть, что эти изменения приведут к появлению новых социальных проблем, которые в первую очередь скажутся на воспитании, развитии, социальном формировании детей, подростков.

За последнее десятилетие в три раза выросло число детей, бежавших от родителей, из учебно-воспитательных учреждений, пропавших без вести, многие из них стали жертвами преступлений.

«Для одного ребенка, — подчеркивает известный детский психиатр М. И. Буянов, — семья может быть подходящей, а для другого эта же семья станет причиной тягостных душевных переживаний и даже психического заболевания. Разные бывают семьи, разные встречаются дети, так, что только система отношений «семья-ребенок» имеет право рассматриваться как благополучная или неблагополучная» [1].

Неблагополучные семьи — это семьи с низким социальным статусом, в какой-либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно, не справляющиеся с возложенными на них функциями, их адаптивные способности существенно сни-

[1] Буянов, М. И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра [Текст]/М. И. Буянов. – М., 1988. С. 9.

жены, процесс семейного воспитания ребенка протекает с большим трудностями, медленно, малорезультативно[1].

Современными вопросами трансформации жизнедеятельности семьи занимаются А. И. Антонов, А. В. Артюхов, И. В.. Бестужев-Лада, А. Г. Вишневский, Ю. А. Гаспарян, СИ. Голод, Т. А. Гурко, О. Н. Дудченко, И. В. Калабихина, А. А. Клецин, В. В. Солодников, А. Г. Харчев, В. С. Языкова.

Особенности семейного воспитания изучали А. И. Захаров, А. Я. Варга, А. С. Спиваковская, Э. Г. Эйдемиллер, М. Буянов, А. Фромм. Вопросы ценности семьи рассмотрены в работах Н. Г. Аристовой, М. Ю. Арутюнян, СИ. Голода, О. М. Здравомысловой. Функциональный анализ семьи осуществлен в работах ВВ. Бодровой, Э. К. Васильевой, В. Голофаста, Е. М. Левина, Н. В. Маляровой, М. С. Мацковского, М. В. Петровича. Г. Харчев пишет, «Семья, а через нее — общество останется основным фактором формирования характера, привычек, нравственных качеств, эстетических вкусов ребенка».

Исследование О. Г. Кулиш[2] показало, что в разных психологических возрастах у ребенка есть свой образ благополучной и неблагополучной семьи. При этом одни и те же семейные отношения могут в одном возрасте быть вполне благополучными, а в другом оказывать на развитие ребенка неблагоприятное влияние. В каждом психологическом возрасте семья играет свою особую роль в развитии ребенка. В здоровых семьях родители и дети связаны между собой естественными повседневными контактами.

Критерием благополучия или неблагополучия семьи может служить ее воздействие на детей, стиль отношения к ребенку. Порой, даже внешне благополучные семьи (материально обеспеченные, с хорошими жилищными условиями, с высоким социальным статусом, уровнем образования и культуры родителей), если в них наблюдаются серьезные нарушения в межличностных внутрисемейных отношениях, по сути, являются неблагополучными, ибо эти нарушения, как правило, приводят к деформации личности в процессе социализации детей.

Баерунас З.В[3]. выделяет варианты воспитательных ситуаций, которые способствуют появлению отклоняющегося поведения: отсутствие сознательного воспитательного воздействия на ребенка; высокий уровень подавления и даже насилия в воспитании, исчерпывающий себя, как правило, к подростковому возрасту; преувеличение из эгоистических соображений самостоятельности ребенка; хаотичность в воспитании из-за несогласия родителей.

---

[1] Шульга, Т. И. Работа с неблагополучной семьей [Текст]/Т. И. Шульга – М.: Дрофа, 2005. С. 176.

[2] Кулиш, О. Г. Образ благополучной и неблагополучной семьи у детей разного психологического возраста//Материалы Всероссийской научной конференции «Психологические проблемы современной российской семьи» [Текст]/под ред. В. К. Шабельникова и А. Г. Лидерса. - М., 2003.

[3] Баерунас, З. В. Опыт социально-педагогического исследования подростка-правонарушителя. Автореф. дис…канд. пед. наук. – М., 1972.

В свою очередь Личко А.Е[1]. выделяет четыре неблагополучные ситуации в семье: 1) гиперопека различных степеней: от желания быть соучастником всех проявлений внутренней жизни детей до семейной тирании; 2) гопоопека, нередко переходящая в безнадзорность; 3) ситуация, создающая «кумира» семьи. Для неё характерно постоянное внимание к любому побуждению ребенка и неумеренная похвала за весьма скромные успехи; 4) ситуация, создающая «золушек» в семье, что происходило в 80-х годах XX века. Родители уделяли много времени себе и мало детям, что привело к увеличению количества черствых и жестоких подростков.

Рассматривая неблагополучные семьи, Алмазов Б.Н[2]. выделяет семьи с дефицитом воспитательных ресурсов, конфликтные, нравственно неблагополучные, педагогически некомпетентные. Анализируя влияние таких семей на детей, автор вводит понятие «семейная запущенность», которая проявляется в обостренной чувствительности воспитуемых к социальному статусу своей семьи, нравственной неразвитости, коммуникативных затруднениях, а также в различных типах компенсаторного или защитного поведения.

В рамках критерия оценки влияния на формирование девиантной личности психологического микроклимата в семье Л.С. Алексеева выделяет следующие типы неблагополучных семей[3]: конфликтная семья; аморальная семья, педагогически несостоятельная семья; асоциальная семья.

С точки зрения В.С. Торохтия[4], к неблагополучным относятся те семьи, которые в течение определенного времени не способны противостоять воздействию дестабилизирующих внесемейных и внутрисемейных факторов. К ним относятся: смешанные (как правило) и внебрачные семьи; неполные семьи; проблемные, конфликтные, кризисные, невротические, педагогически слабые, дезорганизованные семьи.

Многолетние исследования И.Г. Морозовой, Г.И. Щукиной, Т.А. Куликовой доказали, что познавательный интерес не является присущим человеку от рождения, он складывается в процессе жизнедеятельности человека, формируется в социальных условиях его существования.

Одним из самых мощных неблагополучных факторов, разрушающих не только семью, но и душевное равновесие ребенка, является алкоголизм родителей. Как отмечают психологи (Б.С. Братусь, В.Д. Москаленко, Е.М. Мастюкова, Ф.Г. Углов и др.), взрослые в семье с алкогольной зависимостью, забыв о родительских обязанностях, целиком и полностью погружаются в «алкогольную субкультуру», что сопровождается потерей общественных и нравственных ценностей и ведет к социальной и ду-

[1] Личко, А.Е. Делинквентное поведение, алкоголизм и токсикомании у подростков [Текст]/А.Е. Личко, Ю.В. Попов. – М., 1988. С. 227.

[2] Алмазов, Б.Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних [Текст]/Б.Н. Алмазов. – Свердловск, 1986. С. 102.

[3] Степанов, В.Г. Психология трудных школьников [Текст]/В.Г. Степанов. – М.: Академия, 1997. С. 226.

[4] Торохтий, В.С. Психология социальной работы с семьей [Текст]/В.С. Торохтий. – М.: ЭКСМО-Пресс, 1996. С. 112.

ховной деградации. В конечном итоге семьи с химической зависимостью становятся социально и психологически неблагополучными[1].

Среди явно неблагополучных семей большую группу составляют семьи с нарушением детско-родительских отношений. Небезынтересна классификация семейных союзов, предложенная В. В. Юстицкисом, который выделяет семью «недоверчивую», «легкомысленную», «хитрую» — этими метафоричными названиями он обозначает определенные формы скрытого семейного неблагополучия[2]. Семьи, ориентированные на успех ребенка, относятся также к скрытым неблагополучным формам семьи. Родители внушают детям стремление к достижениям, что часто сопровождается чрезмерной боязнью неудачи. Ребенок чувствует, что все его положительные связи с родителями зависят от его успехов, боится, что его будут любить, лишь пока он все делает хорошо.

Таким образом, благополучие детей зависит от благополучия родителей. Семейные условия, включая социальное положение, род занятий, материальное обеспечение и уровень образования родителей, в большой мере предопределяют жизненный путь ребенка. Помимо сознательного, полноценного и целенаправленного воспитания, которое дают ему родители, на ребенка воздействует вся внутрисемейная атмосфера, причем эффект этого воздействия с возрастом накапливается, преломляясь в структуре личности.

Материальные и духовные ценности, передаются в руки следующего поколения, и поэтому так важно, чтобы дети смогли приумножить то, что уже нажито и сделано, давать счастье людям и самим получать его от жизни, творческого труда, любви, общения с окружающими.

Список литературы

1. Алмазов, Б. Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних [Текст]/Б. Н. Алмазов. — Свердловск, 1986.
2. Баерунас, З. В. Опыт социально-педагогического исследования подростка-правонарушителя. Автореф. дис… канд. пед. наук. — М., 1972.
3. Буянов, М. И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра [Текст]/М. И. Буянов. — М., 1988. — 207 с.
4. Кулиш, О. Г. Образ благополучной и неблагополучной семьи у детей разного психологического возраста//Материалы Всероссийской научной конференции «Психологические проблемы современной российской семьи» [Текст]/под ред. В. К. Шабельникова и А. Г. Лидерса. — М., 2003.
5. Личко, А. Е. Делинквентное поведение, алкоголизм и токсикомании у подростков [Текст]/А. Е. Личко, Ю. В. Попов. — М., 1988, стр. 10–11
6. Степанов, В. Г. Психология трудных школьников [Текст]/В. Г. Степанов. — М.: Академия, 1997. — 320 с.

[1] Целуйко, В. М. Вы и ваши дети. Психология семьи [Текст]/В. М. Целуйко. – Ростов н/Д, 2004. С. 32–35.

[2] Эйдемиллер Э. Г.. Психология и психотерапия семьи [Текст]/Э. Г. Эйдемиллер, В. В.. – М.: Питер. 2009.

7. Торохтий, В. С. Психология социальной работы с семьей [Текст]/В. С. Торохтий. — М.: ЭКСМО-Пресс, 1996.
8. Целуйко, В. М. Вы и ваши дети. Психология семьи [Текст]/В. М. Целуйко. — Ростов н/Д, 2004.
9. Шульга, Т. И. Работа с неблагополучной семьей [Текст]/Т. И. Шульга — М.: Дрофа, 2005.
10. Эйдемиллер Э. Г.. Психология и психотерапия семьи [Текст]/Э. Г. Эйдемиллер, В. В. — М.: Питер. 2009. — 672 с.

Алексеева Мария Леонидовна,
Ставропольский Государственный Аграрный Университет,
преподаватель кафедры иностранных языков

Проблематика понятия психологических стратегий овладения иностранным языком и механизмов мотивации в учебной деятельности студентов

В последнее время внимание психологов, педагогов, дидактов привлекло понятие индивидуальных стратегий учения и их роль в процессе овладения специальными знаниями, в частности, иностранным языком. Однако анализ научной литературы показывает, что в отечественной психологии до сих пор не сложилось ясного представления ни о специфических характеристиках стратегий учения в сравнении с умениями и приемами учения, ни об условиях их формирования, ни об их функциях в процессе учения. Попытки обращения к этому понятию отмечены неточностью употребления терминов «стратегия учения», «стратегия овладения иностранным языком», их отождествлением с терминами «стиль деятельности», «индивидуальный стиль», «когнитивный прием». Понятия «стратегия учения», «стратегия овладения иностранным языком» рассматриваются вне связи с понятием учебной деятельности, не обозначается место данных стратегий в учебной деятельности студентов.

Нет единства мнений по указанным вопросам и среди зарубежных психологов и дидактов, хотя разработка понятий «стратегия учения», «стратегия овладения иностранным языком» за рубежом началась еще в семидесятых годах, а результаты проведенных исследований отражены в работах многих ученых[1].

Причины, по которым проблема стратегий овладения иностранным языком оказывается в недостаточной степени разработанной заключаются в следующем:

1) решение этой проблемы требует комплексного подхода и привлечения данных исследований различных научных направлений, в том числе педагогической психологии, когнитивной психологии, психолингвистики, методики обучения иностранным языкам;

[1] Williams, M., Burden, R. L. Psychology for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. P.29.

2) анализ применяемых учащимися стратегий овладения иностранным языком требует выявлять такие отношения и связи между поведением и мышлением, которые в реальной действительности трудно наблюдаемы, что осложняет выведение заключений;

3) раскрытие функциональных характеристик стратегий овладения иностранным языком предполагает знание внутренних механизмов понимания и продуцирования речи на иностранном языке.

Тем не менее представляется, что именно стратегиальный подход позволит более точно проследить за приемами, которыми пользуются студенты в процессе овладения иностранным языком[1].

Ориентация современной педагогической психологии на внутренние резервы личности как в потребностно-мотивационной, эмоционально-волевой, так и в познавательной сферах делает проблему стратегий учения одной из важнейших, связанной с изучением и учетом субъектного опыта учащихся.

Возникает необходимость конкретизации как теоретических положений, касающихся общих со стратегиями учения и частных психологических характеристик стратегий овладения иностранным языком, заложенных в них функциональных преимуществ, так и определения оптимальных условий выявления и применения стратегий овладения иностранным языком в учебной деятельности студентов.

В процессе обучения иностранному языку, возникают различного рода проблемы, обусловленные как объективными, так и субъективными факторами. Психологические трудности овладения иностранным языком представляют собой личностные характеристики когнитивной, мотивационной, эмоциональной, волевой, коммуникативно-речевой, ценностно-смысловой и нравственно-духовной сфер личности, недостаточное или нарушенное развитие которых у студентов негативно сказывается на эффективности обучения иностранному языку и приводит к затрудненному иноязычному общению. Психологическая готовность к преодолению указанных трудностей представляет собой необходимый и достаточный уровень сформированности названных личностных характеристик.

Несмотря на необходимость знания иностранного языка специалистами различных сфер деятельности и понимание его значимости, выпускники неязыковых вузов недостаточно хорошо им владеют. Причин, объясняющих это явление, много, но одной из основных является низкая мотивация изучения этого предмета.

Важность формирования мотивации изучения иностранного языка подчёркивается многими учёными. Имеется ряд исследований, в которых рассматриваются различные аспекты указанной проблемы. Достаточно изучены вопросы формирования мотивации при усвоении иностранного языка в языковом вузе, предлагаются пути её повышения на основе вовлечения студентов в совместную учебно-познавательную деятельность[2].

---

[1] Артемов В.И Психология обучения иностранному языку. М.,1989. С. 59.

[2] Сергеев К. К. Философские и психологические предпосылки обучения иностранным языкам. Сб.: Интенсивные методы обучения иностранным языкам. МГПИИЯ им. М. Тореза. М.,1973. С. 94.

Исследования, посвящённые проблеме формирования мотивации обучения иностранному языку в вузе, хотя и создали теоретические предпосылки для решения проблемы, но не позволяют пока разрешить ряд имеющихся противоречий: между возрастающим объёмом информации, возможностью использовать зарубежные источники, общаться с коллегами из разных стран и низким уровнем владения иностранным языком выпускниками вузов; между необходимостью изучения иностранного языка будущими специалистами и отсутствием адекватных методик, способствующих положительной динамике мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей; между желанием учащегося осваивать иностранный язык и недостаточным научно-методическим обеспечением процесса преподавания[1].

Развитию мотивации изучения иностранного языка у студентов способствуют две взаимосвязанные группы условий: условия, влияющие на формирование внутренней мотивации (профессиональный интерес и осознание практической и теоретической значимости получаемых знаний для будущей профессиональной деятельности; особенности будущей профессиональной деятельности; уровень профессиональной подготовленности преподавателя; эмоциональная насыщенность занятий) и условия, влияющие на формирование внешней мотивации (создание ситуации успеха, или осознание неудачи и ее причин, соревновательность занятий, коммуникативная направленность занятий)[2].

Вышеперечисленные условия при обучении иностранному языку могут быть реализованы при использовании различных подходов. Наиболее эффективными из них для развития мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей являются контекстный подход, сознательно-коммуникативный, деятельностный и «английский язык в специальных целях». Сочетание этих подходов даёт возможность создать условия, положительно влияющие на формирование мотивации изучения иностранного языка, развивать профессиональную и познавательную мотивации.

Формированию мотивации изучения иностранного языка у будущих специалистов способствуют различные педагогические средства, разработанные в рамках трёх моделей: семиотической, имитационной и социальной. Модели взаимосвязаны и могут быть использованы в той или иной последовательности, начиная с семиотической модели или социальной модели в зависимости от курса и уровня подготовленности студентов. Семиотическая модель включает в себя коммуникативные упражнения на усвоение лексики, грамматики в пределах темы; работу с основными текстами, коммуникативные упражнения к основным текстам. Имитационная модель предусматривает отработку речевых клише и штампов, работу с текстами, дополнительными к содержащимся в традиционной программе, коммуникативные упражнения к ним; обучение умениям диалогического общения; освоение профессионально-речевых ситуаций ролевого поведения; заполнение анкет психологического характера;

[1] Беляев Б. В. Новое в психологии обучения иностранным языкам. Сб.: Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладевания языком. М., 1992. С. 137.

[2] Юрченкова Д. Мотивы и антимотивы при изучении иностранного языка. Сб., 1999. С. 201.

устные доклады. Социальная модель включает ролевые игры, деловые игры, анализ конкретных ситуаций, симуляции, письменные формы работы.

Список литературы

1. Артемов В.И Психология обучения иностранному языку. М.,1989.
2. Беляев Б. В. Новое в психологии обучения иностранным языкам. Сб.: Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладевания языком. М., 1992.
3. Дерунова Н. В. Некоторые социально-психологические аспекты интенсивного обучения английскому языку. Ярославль: ЯрГУ им. П. Г. Демидова, 2003.
4. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1977.
5. Сергеев К. К. Философские и психологические предпосылки обучения иностранным языкам. Сб.: Интенсивные методы обучения иностранным языкам. МГПИИЯ им. М. Тореза. М.,1973.
6. Юрченкова Д. Мотивы и антимотивы при изучении иностранного языка. Сб., 1999.
7. Williams, M., Burden, R. L. Psychology for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

Бетехтина Елена Владимировна,
Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа (VIII вида) № 565
Кировского района Санкт-Петербурга, Россия

Коррекция повышенной тревожности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении

Каждому человеку, каждому ребенку присущи определенные страхи. Однако, если их очень много, то можно говорить о проявлениях тревожности в характере ученика.

Нет одинаковых детей, нет одинаковых классов, даже в параллелях… Каждый ребёнок индивидуален. И в эмоциональном, поведенческом плане тоже. К эмоциональным свойствам личности относятся впечатлительность, отзывчивость, эмоциональность и тревожность.

Сравнивая многочисленные определения и толкования феномена тревожности в специальной литературе, мы можем рассматривать тревожность, тревогу и страх как некое триединство.

Понятие «тревожность» словарях отмечается с 1771 г. В психологической литературе можно встретить разные определения понятия «тревожность», хотя большинство исследований сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцированно — как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамику. Зигмунд Фрейд выделил три типа тревоги: реалистическую, невротическую и моральную.

Определяется понятие тревожности: во-первых, как эмоциональное состояние в определенной ситуации; во-вторых, как устойчивое свойство, черта личности или темперамента; в-третьих, как некоторая тревожность, неизбежно проявляющаяся в той или иной ситуации с различной периодичностью; в-четвертых, устойчиво сохраняющаяся, сильная хроническая или возникающая вновь и вновь тревожность, которая проявляется не в результате возникших стрессов и считающаяся проявлением эмоциональных нарушений.

Симптомы тревожности:

- Гиперчувствительность к критике или отказам;
- Самоизоляция от общества;
- Избегание межличностных взаимоотношений;
- Неприязнь к физическому контакту;
- Чувство неполноценности;
- Чрезвычайно низкая самооценка;
- Отвращение к себе;
- Недоверие к другим людям;
- Крайняя степень робости;
- Избегание интимных отношений;
- Легко возникающее смущение;
- Самокритичны к своим проблемам в отношениях с другими людьми;
- Проблемы в профессиональной деятельности;
- Чувство одиночества;
- Чувство «второсортности» по отношению к другим людям;
- Психическая или химическая зависимость.

Свойство любого человека, будь-то ученик или учитель, приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических ситуациях — это и есть тревожность. Тревожный ученик отличается тем, что у него слишком часто возникают связанные с беспокойством эмоциональные переживания: боязнь, опасения, страхи. Ему кажется, что многое из того, что его окружает, несет в себе угрозу для собственного «я».

Тревожное состояние, в той или иной мере, присуще всем участникам образовательного процесса, оно индивидуально и зависит от многих факторов. Определенный уровень тревоги необходим для мобилизации эмоциональных, интеллектуальных и волевых ресурсов человека, шлифуется целеустремлённости и выдержка.

Внутренняя неудовлетворенность требует выхода. Существуют четыре способа бегства от тревожности: разрыв связи между состоянием тревожности и ситуацией, где страх может быть вытеснен с помощью ритуальных действий; уход в фантазии; проявление односторонней увлеченности; агрессивность, в душе появляется внутренний конфликт; апатия, безынициативность, «эмоциональная амнезия» — инфантильность, уход от реальности; превращение тревожности в заболевание. Нейрофизиолог П. В. Смирнов предложил информационную теорию эмоций, согласно которой эмоции возникают в случаях, если ситуация не совсем понятна для субъекта. Возникающую тревогу предупреждают научные знания, прочные навыки деятель-

ности. Заблаговременное моделирование обстановки и своих действий, их прогнозирование помогают личности уверенно решать сложные ситуации

Тревожностью старшего поколения «заражаются» и дети. Высокая тревожность педагога или родителя проецируется, передается ребенку. В семьях с доброжелательными отношениями дети менее тревожны, чем в семьях, где часто возникают конфликты. Так же и в классе, если учитель самодостаточен, уравновешен, выдержан, то и дети подхватывают атмосферу спокойствия.

Существует мнение, что учебная тревожность начинает формироваться ещё в стенах детского сада, в дошкольном возрасте. Этому могут способствовать как стиль работы воспитателя дошкольного учреждения, так и завышенные требования к ребенку, постоянные сравнения его с другими детьми, как воспитателями, так и родителями.

Потом и школа… Учение, школа, взаимоотношения с товарищами заполняют почти все время ребёнка и составляют главное содержание его жизни. Что же общего между хулиганом, который грубит учителям, и боязливым и неуверенным в себе «троечником»? Между беспокойным, недисциплинированным, раздражительным ребенком и его соседом-флегматиком по парте, которому всё безразлично? Чаще всего у этих разных проявлений противоположных поведений общие корни — тревога.

Испытывающие тревожность ученики не уверены в себе и своих решениях, все время ждут неприятностей, безынициативны, дезорганизованы, эмоционально неустойчивы и недоверчивы. Тревожные переживания характеризуются ожиданием неопределенной угрозы, надвигающейся опасности. Тревога не имеет определенного источника, это «страх неизвестно чего». Мои тревожные дети постоянно мнительны, недоверчивы, нерешительны, не уверены в себе и своих товарищах. Одной из причин возникновения тревоги всегда является внутренний конфликт ребенка, его несогласие с самим собой, противоречивые стремления и желания.

Школьная тревожность — разновидность ситуативной тревожности. Учащегося волнует и беспокоит всё, что связано со школой. Он боится контрольных работ и отвечать у доски, ошибиться и получить двойку, быть смешным «ботаником» в глазах сверстников и допустить оплошность в любом деле.

Признаки тревожности у учащихся (по Е. Лютикова, Г. Монина):

- Не может долго работать, не уставая.
- Ему трудно сосредоточиться на чем-то.
- Любое задание вызывает излишнее беспокойство.
- Во время выполнения заданий очень напряжен, скован.
- Смущается чаще других.
- Часто говорит о напряженных ситуациях.
- Как правило, краснеет в незнакомой обстановке.
- Жалуется, что ему снятся страшные сны.
- Руки у него обычно холодные и влажные.
- У него нередко бывает расстройство стула.
- Сильно потеет, когда волнуется.
- Не обладает хорошим аппетитом.

- Спит беспокойно, засыпает с трудом.
- Пуглив, многое вызывает у него страх.
- Обычно беспокоен, легко расстраивается.
- Часто не может сдержать слезы.
- Плохо переносит ожидание.
- Не любит браться за новое дело

На биологическом уровне тревога проявляется в виде усиления или учащения сердцебиения, затруднения дыхания, чувства удушья, повышения артериального давления, возрастание общей возбудимости, потливости, тремора, сухости во рту, тошноты и так далее.

Тревожность развивается постепенно и последовательно вследствие наличия у обучающегося внутреннего конфликта.

Причинами конфликта могут быть и противоречивые требования к нему со стороны родителей и (или) школы, и завышенные требования родителей и (или) учителей, и оскорбительные ноты в речах педагогов и (или) родителей…

Что же делать, если ребенок тревожный? Конечно, каждый случай индивидуален и уникален, и избавляться, прежде всего, нужно от истинных причин тревоги учащегося.

Моя задача, чтобы тревожность не стала личностной чертой ученика.

Совместная деятельность моя, как педагога, и психолога школы обеспечивает индивидуальный подход к ребенку на основе понимания его психологических особенностей, позволяет выявлять нарушения в психическом развитии и поведении ребенка и оказывать ему необходимую психолого-педагогическую помощь.

Некоторые советы из практики:

Если в школе ребенок пропустил из-за болезни много дней, попробуйте сделать его возвращение постепенным — например, подскажите домашнее задание или ограничьте время пребывания в школе. (Без продленки, избегайте перегрузок)

Старайтесь в любой ситуации искать плюсы под девизом -»Нет худа без добра»- ошибки в контрольной — это важный опыт, ты понял, что нужно повторить, на что обратить внимание…

Сравнивайте результаты ребенка только с его же предыдущими достижениями/неудачами.

Чаще хвалите даже за малые успехи.

Учите — играя. Коррекционные возможности сюжетных игр — безграничны.

Если позволяет ситуация и ваши отношения с учащимся, то хорошо ободрить ребёнка лёгким объятием, или похлопыванием по плечу.

Работа с тревожным ребенком сопряжена с определенными трудностями и, как правило, занимает длительное время.

Специалисты рекомендуют проводить работу с тревожными детьми в трех направлениях:

1. Повышение самооценки ученика — *весь педагогический коллектив.*

2. Тренинг по управлению собой в типичных волнующих ситуациях — *психолог школы.*

3. Снятие мышечного напряжения — *весь педагогический коллектив, особенно учитель адаптивной физкультуры + школьная массажная мед.сестра.*

Самый же общий совет — в каких бы формах не проявлялась тревожность ребенка, надо повышать его самооценку, хвалить как можно чаще, не скупиться на проявление любви, предоставить ему полную свободу проявления любой инициативы. Полезно снизить количество замечаний. Ваши ласковые прикосновения помогут тревожному ребенку обрести чувство уверенности и доверия к миру, а это избавит его от страха насмешки, нелепости и предательства. И не ждите, что ребенок тут же расправит плечи, воспрянет духом и станет уверенным в себе человеком — он слишком тревожен, чтобы сразу поверить в свою свободу и суметь ею воспользоваться.

Возможно, что первые инициативы тревожного ученика будут весьма вам неприятны или направлены против вас. И это естественно, потому что ребенок таким образом проверяет вас на честность в отношениях — не передумаете ли вы, не предадите, не подвох ли это? Надо с терпением день за днем, не требуя взаимности, вести, сопровождать ребёнка по школьной жизни.

М. И. Буянов утверждает, что воспитание ребенка должно строится с учетом ряда важных требований: во-первых, взрослые должны быть эмоциональны в присутствии ребенка, ясно, четко, однозначно выражать свое отношение ко всему, что может явиться объектом его восприятия. Это необходимо для формирования его собственной системы оценок окружающего необходимой каждому человеку, во-вторых, взрослые должны быть максимально ласковы с ребенком, так как это оказывает стимулирующее воздействие на его психическое развитие, а также способствует формированию уверенности в себе, переживания защищенности, в-третьих, требования взрослых к ребенку должны быть постоянными и строится с учетом реальных его возможностей — это необходимо для формирования воли и других важных качеств для развития способности действовать исходя из сложившихся устойчивых оценок, а не узко ситуационно; в-четвертых следует давать ребенку возможность накапливать опыт оценки ответственных действий; даже если он действует неверно по мере возможности следует дать ему завершить задуманное и помочь оценить действия и его результат в целом, а не одергивать по ходу дела, так как в том случае он не накапливает достаточного опыта самооценки и к тому же оказывается склонным к импульсивным мотивированным поступкам.

Велика работа классного руководителя и школьного психолога с родителями тревожного ученика. Самооценка ребёнка во многом зависит от понимания родителями его достоинств. Когда родители поддерживают его, внимательны и добры к нему, выражают свое одобрение, подросток утверждается в мысли, что он многое значит для них и для себя самого. Самооценка растет за счет собственных достижений и успехов, похвал взрослых. Не уверенный в себе ребенок, который не всегда может понять, как и чем угодить родителям, безуспешно пробует добиться их расположения и любви. Но, потерпев одну неудачу за другой, понимает, что никогда не сможет выполнить все, чего ждут от него мама и папа. Он признает себя не таким, как все:

хуже, никчемнее, считает необходимым приносить бесконечные извинения. Педагоги тактично раскрывают проблему становления личности ребенка перед его родителями и подсказывают, как лучше решить её. Родители должны ежедневно отмечать успехи ребёнка, сообщая о них в его присутствии другим членам семьи и полезно снизить число замечаний и указаний, что и как делать. Быть более демократичными. Родители тревожного ребенка должны быть единодушны и последовательны, поощряя и наказывая его.

Многие родители тревожных детей часто сами испытывают напряжение, поэтому упражнения на релаксацию могут быть полезны и для них. К сожалению, наши отношения с родителями не всегда позволяют открыто сказать им об этом. Не каждому можно порекомендовать обратить внимание прежде всего на себя, на свое внутреннее состояние. Тогда идём на маленькую хитрость — можно сказать родителям: «Ваш ребенок часто бывает тревожным, неуверенным, скованным, ему бы было бы полезно выполнять упражнения на расслабление мышц. Желательно, чтобы вы выполняли упражнение вместе с ним, тогда он будет делать их правильно».

Обобщая, можно сказать, что образ «я» в школьные годы еще не полностью сформировался у обучающихся. По мере взросления характерные черты (и положительные, и отрицательные) становятся более устойчивыми. Помочь тревожному ребёнку перейти от негативного к позитивному образу «я» весьма непросто, но возможно, своевременная диагностика и коррекция уровня тревожности поможет избежать трудностей, которые возникают при ее влиянии на жизнь человека. *В юности изменить свой образ, повысить самооценку легче, чем во взрослом возрасте.* Полноценный человек, деятельный и полезный для общества, реализующий свои творческие возможности, способный прийти на помощь близким и друзьям — это человек с несколько завышенной или адекватной самооценкой. К такому тянутся, с ним считаются, с таким дружат, такому скорее повезет в любви.

Список литературы

1. Буянов М. И. О различных психических отклонениях (в первую очередь о тех, которые вызываются или усиливаются дефектами межличностных отношений). http://septemberfox.ucoz.ru/biblio/bujanov_det_psih.html
2. Евдокимов В. И., Марищук В. Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. — Издательский дом «Сентябрь» — С-Пб — 2001.
3. Лютикова Е., Монина Г. Шпаргалка для родителей — Речь — С-Пб — 2010
4. Прихожан А. Н. Причины и профилактика и преодоление тревожности. Психологическая наука и образования — 1998.
5. Словарь-справочник по психодиагностике/Под.ред. Бурлачук Л. Ф., Морозова С. М. — Питер — С-Пб — 2003

Гаврилова Иолита Алексеевна,
Ульяновский государственный университет,
аспирант кафедры педагогики

Культура организации как фактор социализации молодежи в современном обществе

Основой любой организации является культура, которая не только отличает одну организацию от другой, но существенно предопределяет успех ее функционирования и развития. Носителями культуры являются люди. Постановка человека в центр современной жизни, на наш взгляд, требует выдвижения категории культуры как фундаментальной в системе социально-педагогических исследований. Человеческий фактор отражает прежде всего личностную сторону культуры, фиксирующую внимание на человека как субъекта деятельности и общения, на его творческой активности и самодеятельности.

Определение культуры как специфического способа человеческой деятельности дает возможность структурно выделить культуру, соотнести ее составные части с особым структурным срезом обществом и тем самым дать ключ к решению проблемы соотношения понятий «общество» и «культура».

Организационная культура — это социальное явление, которое возникает в любой организации и является системой ценностей, убеждений, а также норм, ролей, правил, которые направляют деятельность организации.

В российской практике организационная культура рассматривается как явление всеохватывающее, непосредственно влияющее на жизнь организации в целом и выполняющее в ней ряд функциональных значений в области управления персоналом и в области формирования отношений с внешней средой. Организационная культура, являясь важной составляющей среды коллектива, выступает одним из факторов социализации сотрудников. Социализация происходит в результате целенаправленного создания условий для их развития в соответствии с планом развития организации.

Изучение организационной культуры сравнительно новое направление в психолого-педагогической науке. Данное направление широко разрабатывается зарубежными учеными-исследователями и в отечественной литературе оно отражается в области философии, экономики, менеджмента и социальной психологии. Отечественные исследователи делают ссылки и в основном придерживаются мнения таких зарубежных авторов как E. Schein, P. P. Harris, R. Moran и т. д. Рассмотрение организаций как сообществ, имеющих общее понимание своих целей, значения и места, своих ценностей и поведения, вызвало к жизни понятие организационной культуры. Впервые данное понятие появилось в начале 50-х гг. XX века, но проблема природы и содержания организационной культуры привлекла внимание исследователей только в конце 70-х XX века. В настоящее время организационно-культурный подход одно из наиболее популярных направлений в изучении организации и управления.

Теоретический анализ зарубежной и отечественной литературы по проблеме организационной культуры позволяет сделать вывод о наличии самых разнообраз-

ных подходов к ее рассмотрению. Как и многие другие понятия организационно-управленческих дисциплин, концепция организационной культуры не имеет единого «верного» толкования.

Первой серьезной теоретической работой по данной проблеме считается книга известного американского ученого, основателя научного направления «Организационная психология» Э. Шейна «Организационная культура и лидерство» (E. Schein, 1985).

Среди отечественных исследователей проводились обзорные работы А. А. Радугиным, К. А. Радугиным (1995 г.), Д. Д. Вачуговым (2001 г.), О. С. Виханским, А. И. Наумовым (1999 г.) и отдельные исследования А. Н. Занковским (1996 г.).

Э. Шейн организационную культуру рассматривает как «… совокупность основных убеждений, сформированных самостоятельно, усвоенных или разработанных определенной группой по мере того, как она учится разрешать проблемы адаптации к внешней среде и внутренней интеграции, которые оказались достаточно эффективными, чтобы считаться ценными, а потому передаваться новым членам в качестве правильного образа восприятия, мышления и отношения к конкретным проблемам…»[1], т. е. это набор приемов и правил решения проблемы внешней адаптации и внутренней интеграции работников, правил, оправдавших себя в прошлом и подтвердивших свою актуальность в настоящем, которые представляют собой отправной момент в выборе сотрудниками способа действия, анализа и принятия решений.

Большинство авторов сходится на том, что культура организации представляет собой сложную композицию важных предположений, бездоказательно принимаемых и разделяемых членами группы или организации.

М. Армстронг: «… это совокупность убеждений, отношений, норм поведения и ценностей, общих для всех сотрудников данной организации. Они не всегда могут быть четко выражены, но при отсутствии прямых инструкций определяют способ действий и взаимодействий людей и в значительной мере влияют на ход выполнения работы…»[2].

Х. Шварц и С. Дэвис: «Культура… представляет собой комплекс убеждений и ожиданий, разделяемый членами организации. Эти убеждения и ожидания формируют нормы, которые в значительной степени определяют поведение в организации отдельных личностей и групп»[3].

П. Добсон, А. Уильямс, М. Уолтерс: «Культура — это общие для всех и относительно устойчивые убеждения, отношения и ценности, существующие внутри организации».

Э. Браун: «Организационная культура — это набор убеждений, ценностей и усвоенных способов решения реальных проблем, сформировавшийся за время жизни

---

[1] Организационная культура в схемах и таблицах/Сост. Т. О. Соломанидина, О. Н. Волгина. - М.: Изд-во Рос. экон. акад., 2004., http://imen.rea.ru/e/Stat.nsf/orgculturecontent]

[2] Армстронг, М. Основы менеджмента [Текст]/М. Армстронг. – Ростов н/Д: Феникс, 1998.

[3] Schawrtz H., Davis S. Matching Corporate Culture and Business Strategy//Organizational Dynamics. Summer 1981.

организации и имеющей тенденцию проявления в различных материальных формах и в поведении членов организации»[1].

М. Х. Мескон: «Атмосфера или климат в организации называется её культурой. Культура отражает преобладающие обычаи, нравы и отражения в организации».

С. Мишон и П. Штерн: «Организационная культура есть совокупность поведений, символов, ритуалов и мифов, которые соответствуют разделяемым ценностям, присущим предприятию, и передаются каждому члену из уст в уста в качестве жизненного опыта»[2].

П. Б. Вейлл: «Культура — это система отношений, действий и артефактов, которая выдерживает испытание временем и формирует у членов данного культурного общества довольно уникальную общую для них психологию»[3].

В. В. Катков: «… представляет собой систему формальных и неформальных правил и норм деятельности, обычаев и традиций, индивидуальных и групповых интересов, особенностей поведения работников в данной организации, отличающихся стилем поведения, показателями удовлетворенности работой, уровнем взаимного сотрудничества, степенью идентификации работников с организацией и целями ее развития…»[4].

Б. А. Жалило: «Организационная культура — это обычный стиль-образ поведения в компании. Это система нематериальных факторов, определяющих каждый шаг и действие любого сотрудника компании»[5].

Организационная культура является результатом многократного взаимодействия работников, их индивидуальных ценностей, убеждений, поиска приемлемых норм поведения, распределения ролей, выработки приемов и методов взаимодействия (эффективной коммуникации). Каждая группа людей, в том числе и организация, вырабатывает собственные культурные образцы, в дополнение к нормам, принятым в обществе.

Часто организационная культура определяется как принимаемые большей частью организации философия и идеология управления, предположения, лежащие в основе отношений и взаимодействий как внутри организации, так и за ее пределами; определяется, как фактор, который может быть использован руководством для максимизации эффективности организации; рассматривается, как итог, внутренних

[1] Соломанидина Т. О. Организационная культура компании/Т. О. Соломанидина. –М.: Изд-во «Управление персоналом», 2003.

[2] Организационная культура в схемах и таблицах/Сост. Т. О. Соломанидина, О. Н. Волгина. - М.: Изд-во Рос. экон. акад., 2004., http://imen.rea.ru/e/Stat.nsf/orgculturecontent]

[3] Спивак В. А. Организационное поведение и управление персоналом. - СПб.: Питер, 2000.

[4] Катков В. Формирование организационной культуры на промышленном предприятии//Управление персоналом, № 2, 2000.

[5] Жалило Б. А. Как изменить корпоративную культуру?//Справочник кадровика, № 9, 2003.

управляемых процессов, протекающих в организации. Организационная культура описывается, как корректируемая переменная, которая может изменяться и преодолеваться лидером организации в случае, если она является источником консерватизма, препятствует инновациям или достижению цели.

Исследованию управления как феномена, посвящено достаточно много научных работ, обобщение которых позволяет трактовать управление с различных позиций, как:

науку — систему упорядоченных знаний в виде концепций, теорий, принципов, способов и форм управления;

искусство — способность эффективно применять данные науки управления в конкретной ситуации;

функцию — целенаправленное информационное воздействие на людей и экономические объекты, осуществляемое с целью направить их действия и получить желаемые результаты;

процесс — совокупность управленческих действий, которые обеспечивают достижение поставленных целей путем преобразования ресурсов на «входе» в продукцию на «выходе»;

аппарат — совокупность структур и людей, обеспечивающих использование и координацию всех ресурсов социальных систем для достижения их целей.

Если управление есть целенаправленная деятельность людей, то проходить она может или в процессе воздействия одного на другого, или в процессе их взаимодействия. Для исследователей, рассматривающих управление как «воздействие» одной системы на другую, одного человека на другого или на группу (В. Г. Афанасьев, О. В. Козлова, А. А. Орлов, Н. С. Сунцов, А. В. Филиппов и др.), управление есть целенаправленное воздействие субъекта на объект и изменение последнего в результате воздействия или процесс целенаправленных воздействий на другой субъект, также приводящий к изменению последнего[1].

Для исследователей, рассматривающих управление как взаимодействие субъектов (элементов) (Т. И. Шамова, А. И. Уемов, Т. К. Чекмарева, и др.), управление есть неразрывность прямого и обратного воздействия, органического сочетания изменений воздействующих друг на друга субъектов. Такое понимание взаимодействия, представляющего суть управления, предполагает взаимное изменение управляющих и управляемых, убеждает в необходимости рассмотрения изменения взаимодействующих субъектов и самого процесса взаимодействия как смены его состояний. С одной стороны, организационная культура является продуктом человеческих отношений работников организации, связанных общей целью — культура организации складывается из ценностей, убеждений, норм, ролей, установок людей, которые работают в данной организации. С другой стороны, культура находится над людьми — направляет и корректирует поведение людей в соответствии с общепринятыми нормами и ценностями.

---

[1] Филиппов А. В. Вопросы психологии управления//Психологический журнал. – 1980. - Т. 1. - № 2. - С. 19.

Положение о том, что управление должно в своей сущности ориентироваться на личность, на сегодняшний день в теории управления является основополагающим. Оно соотносится с понятием «менеджмент».

Социальную зрелость молодежь получает в школе, семье, трудовом коллективе, а для соответствия предъявляемым требованиям общества будущему специалисту необходимо обладать такими чертами, как индивидуализм, работоспособность, профессионализм, инициативность, предприимчивость, самостоятельность, мобильность, жизненный оптимизм. Современная школа, институт, Центры профессиональной ориентации способны дать информацию о том, как заняться профессиональным самоопределением, но не дает пространства для самореализации на профессиональном уровне. Испытывая потребность в каком-либо виде деятельности, общество создает соответствующие организации, призванные удовлетворить эту потребность. Строительный студенческий отряд и является данной формой, позволяющей адаптировать будущих специалистов к производственной среде и осуществлять потребность студенческой молодежи в профессиональной самореализации. Социальная среда является одним из важнейших факторов, ускоряющих или сдерживающих процесс самореализации личности. Средовой подход в воспитании — это инструмент опосредованного управления развитием личности.

Т. к. трудовая деятельность в студенческих строительных отрядах приближена к действительной жизни, то выполняет существенную роль в преодолении скрытых осложнений при становлении специалиста-профессионала и социального взаимодействия человека с окружающим миром. То есть в процессе и результате использования форм, приемов и методов педагогической работы рождается специалист, способный выбирать, оценивать, программировать и конструировать те виды деятельности, которые адекватны его природе, удовлетворяют его потребности в саморазвитии, самореализации, человек, способный превращать собственную жизненную деятельность в предмет практического преобразования, относиться к самому себе, оценивать себя, выбирать способы своей деятельность, контролировать ее ход и результаты.

Педагогика среды как направление педагогической мысли и педагогической практики, ориентированное на изучение, организацию и использование среды в воспитательных целях, соединяется с научными подходами в области организации и функционирования воспитательных систем. Ученые, занимающиеся вопросами воспитательных систем, указывали на необходимость изучения среды как компонента воспитательной системы (В. А. Караковский, Л. И. Новикова, А. М. Сидоркин, Н. Л. Селиванова и др.), это обусловлено следующими положениями: необходимо воспитание подрастающего поколения в социуме, в гуще жизни; целенаправленный процесс формирования социально значимых качеств личности, необходимых для успешной социализации идет в самой среде; в результате педагогической организации процесса происходит приобретения воспитанниками личностного жизненного опыта, опыта поведения и деятельности, освоение личностью норм, ценностей, установок, принятых в обществе. Педагог не подает готовые образцы организационной культуры, они создаются, вырабатываются сообща, совместный поиск норм и законов жизни в процессе деятельности и составляет содержание воспитательного

процесса. То есть боец строительного отряда должен совершать ту или иную деятельность, творчески преобразовывать ее не вследствие влияния на него обстоятельств, а вследствие внутреннего побуждения, исходящего из осознанной необходимости данного действия. Из убеждения в его истинности, ценности, значимости для него, общества, для близких. В организациях с устоявшейся организационной культурой она становится атрибутом организации, ее частью, оказывающей активное воздействие на их членов, модифицирующей их поведение в соответствие с теми традициями, нормами и ценностями, которые составляют ее основу. Во взаимодействии со всем этим личность, проходя путь формирования в качестве члена данного сообщества, приобщается к тем ценностям, которые зафиксированы в культуре этой организации, в ее культурной среде и становится неотъемлемой ее частью, принимая нормы, обычаи и традиции, т. е. осваивает ту организационную культуру, которая принадлежит данному сообществу. В данной организационной культуре личность приобретает опыт действия, созерцания, саморазвития. В зависимости от этого приобретенного опыта складывается и определенный стиль жизнедеятельности каждой личности. Строительный студенческий отряд, как организация, имеет свою культуру — с ценностями, традициями, негласными правилами поведения, символами и т. д. Значение организационной культуры невозможно переоценить, так как именно ценностные составляющие, а так же отношение к ним будут определять достижения отряда. С созданием временных трудовых коллективов, таких как студенческих строительных отрядов, идет управляемая социализация студенческой молодежи. Важно использовать эту форму социализации молодежи — инновационную форму, основанную на признании первичности общественных интересов над личными (частными), реализации осмысленной гражданской позиции молодежью, в лице ее самой активной части — студенческой молодежи.

Строительный отряд для студенческой молодежи, таким образом, является первым трудовым коллективом, где он набирает не только опыт работы по будущей профессии, но и приобретает навыки общения, вовлекается в процесс управления, учится взаимоотношениям с хозяйственными организациями, участвует в организации производственной деятельности, идейно-воспитательной и общественно-политической работы. Поэтому немаловажной причиной привлечения внимания молодежи для участия в Отряде является идея самореализации личности: изменение и развитие человека на сознательном уровне, проявления уникальности данного индивида как личности. Оказывается, коллектив может способствовать саморазвитию личности ровно в той мере, в какой осознают себя личностями его члены. Поэтому основная философско-педагогическая задача воспитателя — построить коллектив, в котором каждая личность будет ощущать себя субъектом продуктивной деятельности, осознавать, насколько коллективная деятельность способствует развитию творческой индивидуальности, принимает её. Чувство продуктивной общности — вот идеал отношений, которых каждая личность должна ждать от коллектива, к которым должна стремиться, продуцировать их собственной деятельностью в обществе.

Деятельность в отрядах имеет большое воспитательное значение, помогает обрести уверенность в себе, овладеть искусством общения с людьми. В целом, участие

студента в движении ССО способствует подготовке студенческой молодежи к самостоятельному выходу на рынок труда.

В современных условиях на первый план выдвигается задача стимулирования социально значимой позиции молодежи, включающей самостоятельность действий и способность принимать решения в новых, динамично меняющихся ситуациях. Создание студенческих отрядов с целью:

— общественного воспитания,

— формирования гражданственности,

— патриотизма у молодежи,

— реализации социальных и трудовых инициатив студенчества,

— приобретения молодыми людьми навыков профессиональной трудовой и управленческой деятельности,

— содействия личностному развитию,

— содействия процессам трудовой и социальной адаптации молодежи дает такой результат, что часть молодежи не будет включена в асоциальную деятельность.

Опыт деятельности студенческих трудовых отрядов в современных экономических условиях свидетельствует о возможностях социально-педагогической поддержки молодежи в оказании помощи по приспособлению к существующей действительности — социализации молодежи как будущих специалистов.

Список литературы:

1. Армстронг, М. Основы менеджмента [Текст]/М. Армстронг. — Ростов н/Д: Феникс, 1998.-512 с.
2. Жалило Б. А. Как изменить корпоративную культуру?//Справочник кадровика, № 9, 2003
3. Катков В. Формирование организационной культуры на промышленном предприятии//Управление персоналом, № 2, 2000
4. Организационная культура в схемах и таблицах/Сост. Т.О. Соломанидина, О.Н. Волгина. — М.: Изд-во Рос. экон. акад., 2004., http://imen.rea.ru/e/Stat.nsf/orgculturecontent]
5. Соломанидина Т. О. Организационная культура компании/Т. О. Соломанидина. –М.: Изд-во «Управление персоналом», 2003. — 456 с.
6. Спивак В. А. Организационное поведение и управление персоналом. — СПб.: Питер, 2000
7. Филиппов А. В. Вопросы психологии управления//Психологический журнал. — 1980. — Т. 1. — № 2. — С. 19
8. Schawrtz H., Davis S. Matching Corporate Culture and Business Strategy//Organizational Dynamics. Summer 1981.

Иванова Лариса Николаевна,
Муниципальное образовательное учреждение
«Детский сад комбинированного вида № 35 «Радуга», педагог-психолог

Этикет в профессиональной и личностной культуре педагога

Учиться хорошим манерам и свободно владеть ими необходимо каждому. Но для педагога знание и соблюдение правил этикета является одним из обязательных элементов его профессионализма. Помимо того, что это — «ярлык»[1], показатель уровня его собственной культуры, это, к тому же те знания, умения и навыки, которые он непосредственно, своим поведением, или целенаправленно, в процессе воспитательной работы, должен передавать своим подопечным, причем не только воспитанникам, но иногда и коллегам, и родителям.

Этикет — совокупность правил поведения, регламентирующих, что допустимо и приемлемо в данном обществе или в данной ситуации.

Особо ценными являются такие личностные качества, как деликатность, такт, речевая сдержанность, что составляет обаяние личности. Психолог А. Б. Добрович говорит, что речь идет о тех, кто удачлив в контактах, кто легко привлекает к себе симпатии и уважение собеседников. В этой связи он отмечает: «Есть обаяние эффектной внешности. Обаяние юмора и обаяние серьезности. Обаяние женственности и мужское обаяние. Обаяние мудрости и обаяние простодушия. Обаяние интеллигентности и обаяние неудержимой силы …»[2].

Обаяние педагога как личности заключается, прежде всего, в оптимальном речевом общении с детьми, умении воздействовать на них словом так, чтобы нравиться им, быть для них интересным человеком.

Следующая характеристика личности — деликатность. Чувство такта помогает наладить контакты, является регулятором содержания и форм речевого общения, о чем и как говорить, когда и как вступить в разговор, а когда промолчать, что можно обсудить, а что недопустимо, как вести полемику, как отстаивать свое мнение, не унижая своих оппонентов, как разрешить острую ситуацию, и какие при этом найти слова, чтобы убедить, и одновременно не обидеть человека.

В основе педагогического такта лежит знание психологии ребенка, уважение к его личности, чуткость, внимательность к психическому состоянию ребенка, ровное обращение с детьми.

Педагогический такт, деликатность, чувство меры необходимы в тех случаях, когда педагог не может сразу разобраться в том или ином поступке ребенка, не знает, как отреагировать на него.

Тональность речевого общения — один из значительных факторов, который во многом определяет нравственно-эмоциональный климат в детском саду, взаимо-

---

[1] Мишаткина Т. В. Педагогическая этика. – Ростов н/Д. – 2004. С. 169.

[2] Ненашева А. В., Осина Г. Н., Тараканова И. Н. – Коммуникативная компетентность педагога ДОУ. – Волгоград. – 2011. С. 34.

отношения сотрудников, их работоспособность. Все выше перечисленное, в конечном счете, влияет и на качество воспитания детей.

Известно, что культура речевого общения проявляется не только в том, что сказано, но и в том, как сказано. Привычные для нас слова «пожалуйста», «извините», «доброе утро» могут прозвучать приветливо, радушно, уважительно или небрежно, холодно, высокомерно. Все зависит от того, каким тоном их произносят и с каким выражением лица. Даже приятная информация, но произнесенная, например, с интонацией высокомерия или пренебрежения, не доставит человеку удовольствия. И наоборот, отказать можно человеку, но так сочувственно, что он не обидится.

Каждому из нас присущи «свои» интонации, наряду с разнообразной гаммой их оттенков звучит доминирующая. Тональность речевого общения во многом зависит от социальных и личностных факторов — от общей культуры человека его эмоциональной воспитанности, темперамента, лексического багажа и другого. Воспитанный человек всегда чувствует, как вести разговор в зависимости от обстановки — официальной или неофициальной, от сложившейся ситуации, степени знакомства и даже личных качеств того, с кем он общается.

Известно, что сотрудничество с родителями не мыслится без умения воспитателя быть объективным в оценке детей, их поведения, способностей, развития. Иначе он не сможет организовать семейное влияние на ребенка в нужном направлении. Педагогическая этика требует от него непредвзятости мнения, стремления открыто рассказывать родителям, как о положительных, так и об отрицательных качествах воспитанника. Для этого воспитателю необходим большой такт, который подскажет ему, с чего начать разговор, определить его тональность, как и в какой форме высказать самое трудное. Щадить самолюбие, чувство собственного достоинства в родителях — об этом всегда необходимо помнить. Вот почему любой откровенный разговор с родителями должен начинаться с раскрытия положительных сторон семейного воспитания, а затем следует высказывание пожелания, чтобы к имеющимся хорошим качествам ребенка добавились и те, которые еще не сформировались.

Для воспитателей МДОУ, с целью повышения уровня коммуникативной компетентности разработан цикл занятий — тренингов, на которых педагоги осваивают техники невербального и вербального общения, искусство бесконфликтного общения, знакомясь с понятием «ассертивность» и «толерантность» к чужому мнению.

Целесообразно воспитателям придерживаться следующих рекомендаций в ходе общения с родителями:

— Воспитатель не должен навязывать родителям свое мнение, высказывать его в назидательной форме. Необходимо попытаться сформулировать его так и придать разговору такую тональность, чтобы мать почувствовала себя соавтором в поиске путей и средств воспитания: «Давайте подумаем вместе, что мы решим», «Подскажите, пожалуйста, как лучше поступить, ведь лучше родителей никто не знает своего ребенка», «А что, если мы с ваши договоримся, чтобы …». Категоричность советов, пусть даже самых справедливых и нужных по своей сути, теряет свою ценность.

— В обращении к человеку выражается намерение вступить с ним в речевой контакт. От того, как сформулировано обращение и с какой интонацией оно произне-

сено, можно судить об уровне речевой культуры человека. Считается необходимым называть родителей по имени и отчеству, а тону придать уважительную окраску. Разговор следует начать или с краткой информации о ребенке, или с вопроса о самочувствии его матери или кого-либо из членов семьи, а затем уж подходить к главному. Обращения «мамаша», «папаша», «бабушка», «дед», допускаемые в просторечье, свидетельствуют о невысокой культуре.

Одно из умений, помогающих установить обратную связь с собеседником, речевая сдержанность. Умение сделать в разговоре паузу необходимо, чтобы вникнуть в суть сказанного и, следовательно, продолжить диалог по существу; чтобы высказать свое уважение и внимание к собеседнику. Многие недоразумения в коллективе и возникают из-за недостаточной культуры речевого общения — неумения владеть эмоциями, отсутствия должного такта.

Одной из проблем, возникающих в процессе взаимодействия педагогов с детьми, является проблема речевой агрессии. «Речевая агрессия — грубое, оскорбительное, обидное общение, воплощается в оскорблениях и угрозах, грубых требованиях и отказах, обвинениях и насмешках, косвенно в жалобах, клевете и сплетнях» [1].

Речевая агрессия в настоящее время затрагивает многие стороны жизни современного человека, в том числе и сферу образования. И если раньше большую тревогу вызывала физическая агрессия, то теперь не менее пагубным явлением стала агрессия речевая. Ее распространению способствует множество факторов: современная культура по своей сути является культом силы, демонстрирует ее разнообразные способы и средства.

Именно речевая агрессия педагога имеет наиболее тяжелые последствия для детей: снижается самооценка, формируется боязнь взрослого, враждебность. Неправильное поведение педагога, а то и просто неосторожное слово могут стать для ребенка-дошкольника тем «пусковым механизмом, который запустит нервное заболевание» [2].

Одно из главных достоинств культурного человека — это умение избегать обидных высказываний в собственной речи и владение умением правильно реагировать на грубость собеседника, не провоцировать его на обидное общение, а для педагога, чья профессия предполагает повышенную, ответственность за свои речевые поступки, необходимое умение.

К сожалению, педагоги иногда демонстрируют пренебрежительно-грубое или повелительно-покровительственное отношение к детям, что проявляется в резких замечаниях, грубых требованиях, уничижительных обращениях к детям по фамилии. Тем самым воспитатель, во-первых, неосознанно провоцирует ответную грубость детей; во-вторых, демонстрирует им негативную модель речевого поведения для наблюдения и подражания. Это является свидетельством непрофессионализма, так как умение контролировать себя, становиться выше ситуации, проявлять эмоциональную сдержанность — черты, характерные для людей, искренне любящих детей.

---

[1] Широкова Г. А. Развитие Эмоций и чувств у детей дошкольного возраста. - Ростов н/Д. – 2005. С. 125.

[2] Алексеева Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. – СПб. – 2006. С. 142.

Необходимо также постоянно помнить о реальных возможностях дошкольника, пытаться стать на его позицию, рассмотреть ситуацию его глазами. Все это говорит о развитости у человека такого качества, как способность к эмпатии, которая предполагает учет индивидуальных особенностей, умение анализировать конкретные эмоциональные состояния ребенка, корректность, умение прощать ошибки, признание права ребенка на собственное мнение.

Особую роль в профилактике речевой агрессии играют средства речевого этикета. Профессионализм педагога предполагает владение нормами и правилами речевого этикета, умение тактично говорить с воспитанниками и их родителями. В. А. Сухомлинский, отмечая огромное значение слова педагога, писал, что «искусство воспитания включает в себя прежде всего искусство говорить, обращаться к человеческому сердцу»[1].

Русский речевой этикет предполагает множество способов косвенного выражения побуждения, просьбы: форму вопроса («Может быть, ты все-таки постараешься?..»; «Стоит ли ругаться?»); употребление сослагательного наклонения («Хорошо бы нам…»); использование не очень сложного намека («Мне трудно говорить с тобой в таком тоне»; «Вы мне что-то сегодня совсем не нравитесь»; «Тебя так научила разговаривать Баба Яга?» — указание на нарушение детьми норм, просьба прекратить ругаться, пререкаться).

Часто взрослые забывают о таком важном для дошкольника элементе, как просьба, ее обосновании-разъяснении или объяснение того, для чего необходимо выполнение или невыполнение какого-то действия. Это делает выполнение просьбы более осознанным и комфортным.

Особое место в ряду средств устранения бестактности, агрессивности речи занимают «эвфемизмы — более мягкие слова или выражения взамен грубых или непристойных»[2]. Важно постепенно обучать детей осознанному употреблению и пониманию эвфемизмов, овладению основными приемами эвфемистических замен: использованию описательных оборотов речи, перефразирования (например, «человек, который поступил неправильно» вместо «дурак»); употреблению слове «не» (например, «неправда» вместо «вранье»; «не разговаривай» вместо «заткнись»),

Воспитателям ДОУ рекомендовано использовать следующие приемы в общении с детьми, такие как, косвенное информирование, намеки («Ты поступил непорядочно»; «Мне плохо, когда вы говорите такие слова»); использование приема «смены адресата» — проецирование речевой ситуации на третьего участника разговора (например, «Другой мальчик поступил бы в этой ситуации так-то …»).

Таким образом, формирование, развитие и перевод в практически осознанный речевой план навыков эффективной коммуникации, не допускающей грубости, бестактности, целенаправленное обучение умению предотвращать проявления агрессии слова, со стороны педагога — важнейший момент воспитания ребенка в семье и дошкольном учреждении.

---

[1] Монина Г. Б., Лютова – Робертс Е. К. - СПб. – 2010. С. 56.

[2] Широкова Г. А. Развитие Эмоций и чувств у детей дошкольного возраста. - Ростов н/Д. – 2005. С. 134.

Список литературы

1. Алексеева Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. — СПб. — 2006.
2. Баранова О. В. Межличностные конфликты и стратегии их разрешения. — Иркутск. –2009.
3. Калинина Р. Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. — СПб. — 2003.
4. Мишаткина Т. В. Педагогическая этика. — Ростов н/Д. — 2004.
5. Монина Г. Б., Лютова — Робертс Е. К. — СПб. — 2010.
6. Ненашева А. В., Осина Г. Н., Тараканова И. Н. — Коммуникативная компетентность педагога ДОУ. — Волгоград. — 2011.
7. Широкова Г. А. Развитие Эмоций и чувств у детей дошкольного возраста. — Ростов н/Д. — 2005.

Мананкина Галина Алексеевна, г. Москва,
реабилитационный центр для инвалидов, педагог-психолог.

Организация и формы психологической работы в реабилитационном центре для инвалидов

Реабилитационный центр для инвалидов — многопрофильное учреждение. Он представлен такими направлениями, как медицинская, социальная и профессиональная реабилитация. Каждое состоит из комплекса мер, направленных на компенсацию психофизиологических функций, восстановление социальных и приобретение профессиональных навыков. Вся деятельность центра направлена на решение главной задачи — восстановление социального статуса инвалида.

В реабилитационном центре около 320 учащихся ПУ и студентов техникума. Из них 82% это инвалиды детства, остальные — с приобретенной инвалидностью.

Психологические наблюдения показывают, к сожалению, что у инвалидов детства практически отсутствует уверенность в себе. Хроническое инвалидизирующее заболевание, физический и косметический дефект накладывает определенный отпечаток на личность инвалида, искажая его возможности. Тем не менее, инвалиды детства имеют определенное психологическое преимущество. Их личность в процессе развития и социализации адаптируется к заболеванию и связанным с ним ограничениям. Инвалиды детства оказываются более способными к организованной, продуктивной деятельности, обладают инициативой, имеют хороший уровень активности.

В отличие от них, лица с приобретенной инвалидностью, получая новый социальный статус — «человек — инвалид», особенно в зрелом, трудоспособном возрасте, испытывают на себе приговор психологической изоляции и дезадаптации в обществе. Жизнь ставит вопрос о необходимости их иного социального функционирования. Этим инвалидам характерно поведение с чувством глубокой обиды, отчужденности от общества, проявление спонтанно-защитной агрессии и конфликтности. Именно

по этому реабилитация инвалидов осуществляется с учетом личностных ресурсов, психологических задатков и предпосылок.

Психологическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями является очень важным и необходимым процессом в комплексе общих мер по успешной реабилитации их в обществе т. к. психолог работает в тесном сотрудничестве с другими специалистами центра.

В реабилитационный центр инвалиды поступают, чтобы приобрести профессию и почувствовать, испытать, иметь какую-то профессиональную и социальную стабильность в своей жизни, личностную устойчивость. Каждый из них из разной социальной среды, часто из неблагополучной семьи, с разным культурным уровнем, иногда с низкими гигиеническими навыками, вредными привычками, педагогической запущенностью, а в силу своего заболевания, некоторые из них даже с недоразвитым понятийным аппаратом или психической патологией.

Реабилитанты испытывают трудности в общении т. к. были замкнуты рамками своей болезни, имели узкий круг знакомых, были долгое время социально зажаты. Многие из них, болея с детства и имея какой-то физический дефект, испытывают одиночество, отрешенность, страх будущего, тревогу, свою ненужность, чуждость, поэтому так важно помочь им в том, чтобы они успешно адаптировались в нашем центре, а затем и компенсировались в социуме.

Успешная компенсация возможна. Этому способствуют несколько факторов. Один из них естественный и уникальный. Это их средний возраст около 23 лет, который является периодом продолжающегося развития. Этот подростково-юношеский период является тем исключительным моментом, в котором можно восполнить тот пробел воспитания, получения необходимых навыков и развитие интеллекта, которые недополучил человек в свои 2–3 года. В этот период еще возможно произвести глубокие психологические изменения в личности, которые не были реализованы ранее. Необходимо только создать мягкий психологический климат успешного взаимодействия.

В организации работы психолога прослеживается принцип системности и динамичности, а структура построения выглядит следующим образом.

На первом экспертно-диагностическом этапе работы во время заседания ПМПК по приему абитуриентов в реабилитационный центр, психологи проводят профотбор, предварительную психологическую и социальную диагностику. Используются проективные психологические методики: такие как рисунок «несуществующего животного», рисунок «дом, дерево, человек», рисунок «человек под дождем», дифференциально-диагностический опросник по профориентации, беседы с реабилитантами и членами их семей. Статистические сведения полностью отображают психологический портрет будущего реабилитанта: его личностные семейные проблемы, возможные трудности в процессе профессионального обучения и социализации. Так, например, по итогам предварительной психодиагностики прошлого года выявлено следующее: 62% инвалидов проживают в неполных семьях, 32% проявляют агрессию и конфликтность, 31%- страх тревогу, 17% — замкнутость неуверенность, 7%- истероидность и демонстративность, 13% — инфантильность.

Возможность выбора профессий в реабилитационном центре ограничена наличием специальностей: восемь в техникуме и одна в училище. Так как распределение по специальностям при поступлении окончательно не определяется, студенты в течение первых двух месяцев имеют возможность лучше познакомиться с различными профессиями, характером работы в дальнейшем и более осознанно решить проблемы своего выбора с учетом собственных интересов и состояния здоровья, т. е. медицинских показаний. По существу, на протяжении этих месяцев проходит пробное обучение инвалидов.

При организации профессионального обучения важно выявление профессиональной самооценки инвалида и определения его призвания в конкретной сфере труда. Для этого используется дифференциально-диагностический вопросник, который раскрывает творческий потенциал инвалидов, но не ставит окончательный ответ в выборе профессии т. к. не всегда способности инвалидов совпадают с их психофизиологическими возможностями. Кроме того, выявляются две противоположенные тенденции профессиональной самооценки. Одна часть инвалидов положительно оценивает свои качества. Отмечается даже повышенная самооценка, особенно заметная у инвалидов с более низким образовательным уровнем. Можно считать, что при всей неадекватности повышенной профессиональной самооценки она может составить ресурс профессиональной реабилитации при условии ее коррекции. Другая часть инвалидов имеет низкую профессиональную самооценку, испытывает неуверенность в возможности овладения знаниями, навыками. Такие инвалиды нуждаются в психокоррекционном воздействии, в формировании у них более уверенного отношения к своим способностям, к созданию объективных предпосылок для более успешного обучения. Совместно с преподавателями техникума и училища психологи оказывают постоянную психологическую поддержку инвалидам по укреплению положительной мотивации в учебе. Важны психотерапевтические и психокоррекционные мероприятия с учетом особенности личностного реагирования инвалида на пребывание в образовательном учреждении, наличия неуверенности и неадекватности выбора профессии. Результатом таких совместных усилий является то, что оттока инвалидов-студентов не происходит.

Таким образом, профессиональная ориентация, осуществляемая психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), в состав которой входят врачи, психолог, социальный педагог, преподаватели направлена на выявление сохранности высших психических функций, возможностей компенсации имеющихся нарушений, на определение условий и режимов деятельности, в которых возможна оптимальная работоспособность.

Беседа с членами семей инвалидов позволяет узнать об особенностях характера и поведения наших будущих студентов и учащихся, об их интересах и увлечениях, взаимоотношениях в семье, материальный достаток.

Проживание инвалида в семье, в условиях микросоциума ограничивает возможности его общения со здоровым окружением и тем более с инвалидами, с которыми у него имеется много сходных проблем. Такая ситуация сдерживает не только развитие коммуникативных функций, но и социализацию инвалида, овладение социаль-

ной и другой информацией. Это является препятствием к полноценной социальной интеграции. В семье складывается социальная роль, определяется позиция инвалида, от которой зависит в значительной степени его дальнейшая судьба.

Семья как спонтанная реабилитационная среда, не только обеспечивает внутрисемейную заботу, физическую помощь, психологическую поддержку, адаптацию к современному образу жизни. Семья обязана организовать возможность восстановительного лечения, обучения и приобретения профессии инвалида. Исходя из этого, психологи находятся в тесном контакте с членами семей инвалидов и проводят соответствующую работу. Так, например, инвалидам, находящимся под гиперопекой семьи прививаются навыки самостоятельного поведения и принятия решений, у них формируются так же и навыки санитарно-гигиенического обслуживания и освоения социальной среды. А в семьях, где инвалиды испытывают недостаток психологического тепла, психологи стараются скорректировать фон положительного эмоционального взаимодействия с семьей.

Предварительное психологическое тестирование абитуриентов с использованием проективных методик позволяет обнаружить скрытые, завуалированные или неосознаваемые стороны личности, не вызывая при этом защитных реакций. Рисуночные тесты являются прекрасным способом отвлечения внимания от самого себя и тем самым снижают смущение и настороженность, помогают прояснить некоторые проявления их поведения, наладить контакт с психологом и окружающими.

Первичное психологическое обследование дает возможность понять и оценить масштаб будущей работы, т. е. сформировать группы для коррекционно-развивающей работы, обратить внимание на тех реабилитантов, кому необходимы индивидуальные консультации, т. е. выстроить схему эффективного психологического сопровождения на весь период реабилитации их в центре.

На втором организационно-программном этапе психолог продумывает и корректирует план работы на год, составляет циклограмму рабочей недели, включая в основу своей деятельности, разработанные адаптированные программы для ведения групповых занятий. В профессиональном училище такой программой является комплексный цикл занятий под названием «Я в социуме», куда включены психологические беседы, социально-ролевые игры, групповые тренинги, элементы релаксации и необходимая текущая психодиагностика. Основная цель этой программы — это развитие мотивов бесконфликтного поведения в межличностных отношениях и пошаговое формирование основных социальных навыков. Для студентов техникума разработана программа «Поверь в себя», включающая 4 последовательных тематических раздела: «Познай себя» — для студентов 1-го курса, «Навыки успешного общения» для студентов 2-го курса, «Дружба, любовь, семья» для студентов 3-го курса и завершающий раздел для студентов 4-го курса «Мой выбор». В содержание данной программы входят «круглые столы», психологические игры, тренинговые занятия, социометрии, опросники.

В особом психологическом сопровождении нуждаются инвалиды с глубокими проблемами в развитии и психоэмоциональными нарушениями. После формирования групп с одинаковым «психологическим диагнозом» с ними проводится реаби-

литация по специальной коррекционно-развивающей программе, состоящей из 4-х последовательно-динамичных этапов:

1-й этап — ориентировочный — осознание себя и окружающей реальности;

2-й этап — реконструктивный — осознание личных проблем и необходимости их решать;

3-й этап — закрепляющий — разрушение стереотипов мышления и поведения, репетиция альтернативных способов поведения;

4-й этап — завершающий — анализ и контроль работы группы, выявление положительных личностных изменений. Целью этой программы является устранение искажений эмоционального реагирования и стереотипов поведения, коррекция контактов со сверстниками и взрослыми, помощь в адаптации в системе общественных отношений и личностный рост.

Все программы имеют, конечно же, психокоррекционное назначение, что является основным направлением работы психологов в реабилитационном центре для инвалидов. Помимо групповых занятий, тренингов, сеансов релаксаций и арт-терапии, психокоррекционный этап работы включает также индивидуальные формы работы: аутотренинги, психологические консультации и беседы.

Важнейший принцип психологической реабилитации — эмоциональный. С первых шагов пребывания в Центре реабилитанты попадают в теплую, почти домашнюю, уютную обстановку. Их окружает чистота, эстетика стен, забота, дружелюбие сотрудников Центра. На период адаптации приходится пик психологических консультаций: попав в новые условия, осваивая правила проживания в общежитии, вовлекаясь в процесс обучения и общения, они, конечно же, сталкиваются с различными проблемами, которые пытаются разрешать с помощью психолога и других сотрудников центра. В течение учебного года групповые занятия по психолого-социальной реабилитации проводят психологи и социальные педагоги, т. к. психологов недостаточно. Эти занятия как групповая форма психологического сопровождения направлены на расширение кругозора, на раскрытие индивидуальности, позитивного изменения отношения к себе и к окружающим, мобилизации внутренних ресурсов, дающие в совокупности возможность успешнее освоить необходимую профессию и социально адаптироваться.

В период первого года обучения каждый реабилитант исследуется как личность. Различные психодиагностические методики от рисуночных и опросников до незаконченных предложений и выбора цвета (компьютерная методика Люшера) вызывают живой интерес, выявляют их особенности, эмоциональное состояние, патологические черты, самооценку, проблемы в личной и семейной жизни. Очень удобен в психодиагностике компьютерный вариант теста Люшера, который помогает эффективно и быстро провести групповое тестирование и выявить: самодиагностику и коррекцию психических состояний, анализ семейных конфликтов и причины затруднений в устройстве личной жизни, контроль динамики волевой и эмоциональной сферы, отбор кандидатов в психотерапевтические группы для более адекватного подбора психологических воздействий, анализ внутреннего состояния с целью коррекции. Процедура этой компьютерной психодиагностики занимает не более 10 ми-

нут, дает характеристику внутренних диспозиций и что очень важно не ограничена ни интеллектуальными, ни языковыми, ни возрастными барьерами.

На сеансах арттерапии с использованием таких трех инструментариев как музыка-терапия, изотерапия и сказка-терапия реабилитанты «рисуют» свое «прошлое», «настоящее», «будущее», рисуют свои страхи, желания, мечты, т. е. снимают эмоциональное напряжение, усталость после учебных занятий.

Таким образом, сам процесс обследования через проективные техники несет коммуникативную функцию, а творческий процесс вносит развлекательный характер и создает благоприятную атмосферу для дальнейшей индивидуальной психокоррекционной и групповой работы, а именно проведения аутотренингов, групповых тренингов, психологических игр, часов, «круглых столов», сеансов релаксации. Все эти формы работы снимают эмоциональное напряжение, тревогу, страхи, неуверенность, а это является предпосылкой формирования у реабилитантов навыков подготовки своего физиологического и психологического состояния для более успешного преодоления различных трудностей.

Такой подход реализует следующий за эмоциональным принципом психологической реабилитации — принцип партнерства.

Реабилитанты активно участвуют в улучшении своего эмоционального уровня, не задумываясь об этом, достигают более скорых и успешных коммуникаций в группе, что способствует более успешному адаптационному процессу в освоении профессии и росту социального интеллекта.

Тренинги и социально — ролевые игры проводятся в каждой студенческой группе. На таких занятиях идет более глубокое осознание и развитие себя. Важной составляющей здесь является рефлексия, т. е. обмен своими ощущениями проговаривание вслух своих чувств.

У реабилитантов появляются новые для них чувства, такие как удивление и радость. Радость является одним из врожденных чувств, все остальные являются чувствами научения. Из восьмидесяти существующих чувств у человека, радость как эмоция обеспечивает социальное взаимодействие и усиливает отзывчивость, что очень важно для часто болеющего или инвалида детства. Радость облегчает повседневную жизнь, для многих наших реабилитантов очень тяжелую, в силу имеющего у них недуга. Повторяющая радость увеличивает их устойчивость к фрустрации, и, таким образом увеличивается способность справляться с болью и достигать трудных целей; способствует уверенности и мужеству, в чем они так нуждаются. Радость успокаивает, делает их более открытыми и аутентичными.

Удивление является одним из чувств научения. Оно повышает уровень расположенности к предмету, объекту. Здесь нет места отрицательным чувствам. Удивление выполняет функцию вывода центральной нервной системы из того состояния, в котором она находилась, активизирует и приспосабливает организм к внезапным изменениям в его окружение. Удивление — это эмоция, которая «очищает» нервные пути для новой активности, отличающейся от предыдущей. Оно порождается резким увеличением нервной стимуляции, как ответ на внезапное неожиданное событие. При этом такие чувства, как обида, тревога, страх, выражены очень бедно.

Удивление, как и страх, может стать инстинктом самосохранения и выживания, но с большим эффектом, чем страх, т. к. удивление стимулирует активность человека, позволяет ему быть более рациональным. У реабилитантов, как выяснилось в процессе предварительного обследования выявляется бедность чувств, их у них не более 6–7, и превалируют в основном такие, как страх, тревога, агрессия (защитная), чувства стыда, вины, обиды.

Вот почему так важно в ходе психологического сопровождения привить им эмоции радости и удивления, которые в отличие от страха не парализуют силу воли, а, наоборот активизируют ее, что очень важно в преодолении ими жизненных трудностей.

Завершающим этапом в работе психолога — является итоговый этап, который показывает общий результат реабилитации инвалидов. Чтобы увидеть этот результат, в компьютерную базу данных заносятся все виды психологической помощи на каждого реабилитанта с учетом их обратной связи. Фиксирование всех видов воздействия на инвалидов в процессе психологического сопровождения с момента зачисления в центр и до его выбытия позволяет самому психологу контролировать свою работу, т. е. делать корректировки, ставить новые задачи или усиливать психологическую поддержку, как в групповой, так и в индивидуальной работе. Итоги реабилитации прошлого года по выпускникам центра следующие: без динамики — 6%, улучшение — 82%, компенсация — 12%.

Психолог имеет широкую программу участия в разработке и реализации социотерапевтических мер воздействия на инвалидов, участвует в определении уровня реабилитационного потенциала инвалида, в оценке мотивационной деятельности каждого инвалида. Психолог участвует в оценке семейного статуса, в выявлении внутрисемейных отношений с разработкой затем программы «опоры на семью» с учетом выявленных особенностей семейного статуса инвалида. Выявляет индивидуальные творческие способности и потребности инвалидов и на этой основе совместно с другими сотрудниками социальной службы реабилитационного центра разрабатывает, организует и проводит досуговые тематические мероприятия, психологические игры и часы.

Психолог должен увести каждого реабилитанта от предыдущего представления о себе, дать возможность увидеть другие свои возможности, другие перспективы. Дать почувствовать и дать знать каждому, что его ценят и уважают. И он достоин уважения, только уже потому, что он человек. Задача психолога в том, чтобы научить их слышать и слушать себя и других, вывести их из своего замкнутого мира. Помочь осознать при этом каждому реабилитанту, что не существует совершенных людей и что по-человечески можно воспринимать свое несовершенство, свое заболевание, изменить масштаб своего переживания. Дать понять им, что жизнь полна проблем, они возникают все время, и задача не уходить от них и не убирать их, а быть в состоянии их решить. Оказать помощь в принятии проблемы, научить их, как обращаться с проблемой. Помочь изменить систему отношений и систему ценности. Стремится к самодостаточности и ответственности за себя и свою жизнь. Одним словом дать возможность людям с ограниченными возможностями расширить свои возможности.

Немцова Светлана Вячеславовна
НОУ Столичная Финансово-гуманитарная академия,
аспирант кафедры психологии, педагогики и права,
Психолог отделения социальной реабилитации инвалидов
ГБУ ЦСО «Гольяново».

Феноменологическая картина состояния одиночества у лиц с ограниченными возможностями и комплексная психолого-педагогическая реабилитация «Феникс»

Основная феноменологическая картина состояния одиночества у лиц с ограниченными возможностями сходна с картиной критических признаков всякого психического процесса данного состояния у других людей. В сфере психологических явлений скрещиваются и взаимно усиливают друг друга природная (бессознательная) и социальная реальность. Все это придает проблеме исследования чувства одиночества у лиц с ограниченными возможностями характер раскрытия области знания, где сочетались бы актуальный практический запрос и теоретический поиск. Исследователи самых разных областей психологической реальности сталкиваются с проблемами многогранности и многоаспектности данного состояния. Конечно, наряду с растущим числом исследований происходит внутреннее развитие самого представления о феномене одиночества.

Современная психология включает богатый арсенал теоретического и эмпирического материала феномена одиночества, но проблема данного феномена у людей с ограниченными возможностями на современном этапе развития еще не приобрела определенного статуса, а вскользь затрагивалась в практико- ориентированных исследованиях К. Роджерса, К. Боумена, Дж. Янга, С. Г. Трубниковой, А. Маслоу, В. Н. Мясищева, Ф. Перлза, А. В. Петровского и др.

В психологических словарях одиночество определяется, как социально-психологическое явление, эмоциональное состояние человека, связанное с отсутствием близких, положительных эмоциональных связей с людьми и\или со страхом их потери в результате вынужденной или имеющей психологические причины социальной изоляции[1].

А, *инвалидность*- характеризуется как социальное явление, особый социальный статус определенной популяции населения, который обусловлен биологическими, социальными, экономическими, психологическими и физическими особенностями взаимодействия человека и общества в условиях ограниченной свободы выбора[2].

В современных условиях развития общества лица с ограниченными возможностями сталкиваются со множеством правовых, экономических, коммуникативных

[1] Лабиринты одиночества/Пер. с англ.; составление, общая редакция и предисловие Н. Е. Покровского. — М.: Прогресс, 1989.

[2] Долгалев Б. А., Ладикова В. Н. Социально-психологические проблемы инвалидов//Человек: его сущность, развитие и проблемы. Вып. 1/Под ред. В. С. Кукушина. Ростов н/Д., 2000.

и других трудностей, которые не позволяют активно участвовать в жизни общества. Данные факторы приводят к развитию феномена одиночества, который характеризуется: нарушением общения, социальной дезадаптацией, десоциализацией, крушением жизненных планов, нарушением привычного уклада деятельности, прекращением профессиональной деятельности, спецификой протекания заболевания, приведшей к инвалидности, острыми эмоциональными реакциями, приводящим к острым «приступам» депрессии, чувству потерянности и никчемности, попыткам суицида. Вышеприведённые аспекты подтверждают актуальность исследования данного феномена у людей с ограниченными возможностями.

Нестабильные условия жизни у больных людей вызывает чувство паники, нарушение потребности в безопасности. Все это способствует в возникновении намерений приобретения стабильной и умеренной жизни, без психологической опасности для личности.

Исходные характеристики предметности проявляют себя в показаниях и экспериментальных исследованиях лиц с ограниченными возможностями испытывающих состояние одиночества, где раскрываются объекты, т. е. раскрытие происходит через «отпечатки» внешних воздействий и телесных состояний. Следует так же учитывать не только внешние, но и внутренние факторы. Описанные выше факторы являются скорее симптомами, в совокупности составляющими основной «синдром», а именно состояние критической формы одиночества.

Все потенциальные испытуемые (принявшие участие в эксперименте), характеризуются разным полом, возрастом, социальным положением, уровнем образования, состоянием здоровья, группой инвалидностью, которые состоят на учете в КЦСО «Гольяново». В исследовании приняли участие 146 чел., из которых были отобраны 92 человека (на основании методов: беседы; опросника «Диагностика субъективного ощущения одиночества» (Д. Рассел и М. Фергюсан)) испытывающих состояние феномена одиночества и согласившихся принять участие в эксперименте одной возрастной группы- 36–55\60 лет, которые в дальнейшем были разделены по 46 чел.- посещающие отделение реабилитации и не посещающие (на 2 экспериментальных по 23 чел. и 1 контрольную группы).

Сравнительный анализ данных полученных с помощью метода *опроса* показывает, что существуют определенные системообразующие причины формирования феномена одиночества у людей с ограниченными возможностями (по типу «реакция-состояние-развитие или регрессия», которые можно условно разделить на: **внутренние и внешние.**

Внешние:

1. Отсутствие или нарушения социальных отношений, выступающих причиной или следствием перенесенного заболевания, приведшего к инвалидности.

2. Ограничение или прекращение трудовой деятельности.

3. Невозможность или ограничение самостоятельного передвижения (самостоятельный выход из дома ограничен), приводящего к вынужденной изоляции.

Внутренние:

— Нарушение потребности в безопасности.

— Эмоциональные реакции на последствие заболевания.

— Развитие акцентуаций личности в результате или последствии заболевания-приводящих к нарушению круга общения и\или разрыву значимых связей.

— Крушение жизненных планов.

— Наличие внутренней (собственной) изоляции на основе эмоциональной самооценки.

При проведении выборочного анонимного анкетирования и беседы, мы установили:

—46%, опрошенных людей с ограниченными возможностями испытывают состояние одиночества связанного с нарушением потребности в безопасности;

—29%- чувствуют себя беспомощными, всеми покинутыми; 15%- испытывают нарушения во взаимоотношениях;

—10%- отсутствия взаимопонимании со своими близкими.

Результаты исследования показали, что выраженная трудность у людей с ограниченными возможностями при осознании собственного одиночества заключается, в первую очередь с обострением нарушений в сфере потребности в безопасности: беспокойства за свое состояние, особенностями протекания заболевания (инвалидности), чувством незащищенности, отчужденность от других людей, беспокойством за свое будущее; с другой- неготовность самих людей к активному решению своих проблем, «восприятием себя как активного субъекта», «перекладывания» ответственности за свое состояние на других людей.

Согласно закономерности генезиса феномена одиночества у лиц с ограниченными возможностями, в силу которого на исходных стадиях отображения основной сущности явления имеет место первичная генерализованность, т. е. открытие общих свойств и отношений. За этим следует процесс конкретизации, в ходе которого воспроизводится специфика феномена одиночества у лиц с ограниченными возможностями. А именно, процесс развития феномена одиночества у данной категории людей «*реакция→состояние→развитие*»:

1. этап- *Реакция*: кратковременный ответ на ситуацию инвалидизации или какое-либо другое внешнее воздействие с которыми сталкиваются люди с ограниченными возможностями — покинутость, никчемность, крушение жизненных планов и т. д.

2. этап- *Состояние*- стойкий психологический *«синдром»* одиночества со своими внутренними закономерностями и новообразованиями, склонный к регрессу или развитию.

3. этап- *Развитие*- процесс перестройки состояния одиночества от адаптивного к критическому[1].

4. этап- *Регрессия*- возвращение к более раннему.

При составлении современной комплексной психолого-педагогической реабилитации, сдует учитывать основные факторы развития феномена одиночества у лиц с ограниченными возможностями. В комплексных психолого-педагогических программах в отделениях реабилитации, должны быть учтены и факторы влияния груп-

[1] Лабиринты одиночества/Пер. с англ.; составление, общая редакция и предисловие Н. Е. Покровского. — М.: Прогресс, 1989.

пы на процесс реабилитации. Следует так же учитывать тот факт, что воздействия на группу в процессе психолого-педагогической реабилитации наиболее эффективней, чем на одного человека. Первой попыткой дать научно-теоретическое объяснение происходящего в группе, следует считать теорию «животного магнетизма» Ф. А. Месмера. Суть этой теории заключалась в существовании некого магнетического флюида, который мог порождать болезнь или содействовать выздоровлению. (Л. Шерток, Р. де Соссюр, 1991). Изучение влияния группы на членов их методы и механизмы были предприняты Э. Дюркеймом и Г. Зиммелем. Результаты их исследований легли в основу проведения групповых видов тренингов.

Внедрение комплексных психологических программ реабилитации и коррекции состояния одиночества для людей с ограниченными возможностями определяется основной целью:

1. развитие способностей людей с инвалидностью к созданию независимого образа жизни,

2. определение своих новых социальных ролей,

3. установление новых конструктивных способов взаимодействия с обществом,

4. помощь в полноценном функционировании к жизни в обществе

профилактики и реабилитации развития глубокого чувства одиночества. Достижение этой цели осуществляется в ходе решения следующих задач:

— профилактика развития основных психологических проблем возникающих в жизни лиц с ограниченными возможностями (проблема одиночества, нарушения потребности в безопасности, нарушение общения, социальная деазадаптация, крушение жизненных планов, негативная мировоззренческая установка)

— развитие творческого потенциала,

— развитие коммуникативных навыков,

— профилактика развития нарушений социальных отношений

— социализация- путем усвоения конструктивных форм и норм поведения, а так же взаимодействия с внешним миром,

— ускорение процесса психологической адаптации,

профилактика возникновение эмоционально-волевых расстройств,

— развитие эмоционально-волевой сферы (усидчивость, внимание, память, мотивация и т. д.),

— повышение эмоционального фона,

— развитие координированных движений, мелкой моторики,

— профилактика развития тревожности, стрессов, депрессии, изменение поведения,

— профилактика развития депривации личности,

— подъем активности, формирование из пассивного субъекта деятельности в активного, несущего ответственность за свои поступки, действия, желания, построение жизненных планов,

— выработка адекватной стратегии поведения.

Как следует из целей реабилитации формирование полноценной личности у лиц с ограниченными возможностями предусматривает, развитие:

— личной потребности в усвоении новых форм взаимодействия с миром;

— личной активности;

— мотивации к занятию.

Основные преимущества комплексной психолого-педагогической программы «Феникс»:

— реализация индивидуально-ориентированной программы коррекции феномена одиночества с использованием конкретных способов и приемов взятых из разных методов (арттерапия, телесно-ориентированная терапия, гештальт, когнитивная терапия);

— дифференциация процесса психологической коррекции и реабилитации за счет использования средств и технологий выбора для разной категории людей;

— реализация индивидуальной или групповой траектории продвижения по данной комплексной программе за счет выбора уровня или степени развития отклонений;

— возможность научения разным формам взаимодействия на примере групповой динамики.

В комплексную психолого-педагогическую реабилитацию под названием «Феникс» входит:

1. Занятия в сенсорной комнате – комплексная групповая психологическая реабилитация:

а) дыхательная терапия;

б) телесно-ориентированная терапия;

в) Аутотренинг;

г) Обратная связь.

2. Арттерапия- рисование пластилином;

3. Танцевальная терапия.

Определяющей задачей развития личности людей с ограниченными возможностями испытывающих состояние одиночества является создание оптимальных условий для всестороннего воздействия психолого- педагогических методов, нацеленных на изменения отношения к себе, к окружающим, миру в целом.

Выполняя различные социальные функции, человек с ограниченными возможностями является членом многочисленных социальных групп, каждая из которых в определенной степени влияет на формирование сознания личности. Поэтому, для умелой организации процесса комплексной психолого-педагогической реабилитации «Феникс» надо учитывать закономерности поведения и деятельности людей в зависимости от включения в основной процесс реабилитации. Обеспечивая психолого-педагогическую поддержку каждого члена группы, мы должны учитывать следующие основные элементы:

1. Создание в группе чувства безопасности;

2. Эмоциональная поддержка: взаимопонимание, эмпатия, положительное подкрепление;

3. Поддержка и помощь в решении проблем, совместный анализ проблемы.

Следовательно в структуру психологической реабилитации должны входить следующие моменты:

• Расширение сферы жизнедеятельности на психологическом уровне;
• Выработка и реализация новых форм взаимодействия с социальной реальностью;
• Интеграция в общество.

Основная форма реализации психолого-педагогической программы реабилитации лиц с ограниченными возможностями, является система мероприятий, направленных на быстрое восстановление здоровья и возвращение человека к активной жизни.

Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями базируется на следующих принципах:

1. Комплексность- реабилитация включает в себя мероприятия направленные на коррекцию эмоциональных нарушений, коррекцию нарушения коммуникативных процессов, профилактику и реабилитацию состояния одиночества, нарушения потребности в безопасности и т. д.

2. активность – активное участие каждого члена группы в реабилитационном процессе.

Программа должна разрабатываться с учетом следующих принципов и подходов:

1. Реализация индивидуального подхода, предусматривающая поиск индивидуальных стимулов путей развития, максимальную реализацию внутреннего потенциала клиента, персональную поддержку этого процесса.

2. создание ситуации, требующей активного включения каждого участника группы.

3. создание наивысшей формы внутригрупповой безопасности для каждого участника группы.

4. детерминизм, предусматривающий учет разнокачественный уровень влияния макро- и микросоциальных факторов усвоения программы каждого члена группы.

5. создание реабилитационной среды, что подразумевает обеспечение безоценочности, психологически ориентированной модели интеграции в социум.

6. создание определенных условий для свободного развития личности, т. е. обеспечение безусловного принятия, сопереживания, эмпатии, конгруэнтности, для каждого члена группы.

7. решение различных жизненных ситуаций при активном участии каждого члена группы.

8. акцент на взаимоотношения между участниками группы (общение, проведение досуговой деятельности).

Основные преимущества использования групповой формы психолого-педагогической реабилитации лиц с ограниченными возможностями является:

1. Использование «группового опыта»- члены группы узнают, что их проблемы не уникальны.

2. люди с ограниченными возможностями чувствуют, что они не одиноки в своей беде;

3. группа отражает общество в миниатюре, в группе моделируются- система отношений, характерная для реальной жизни участников

4. поддержка группы,

5. стимуляция группы к осознанию необходимости каждого члена к самораскрытию,

6. стимуляция группы к развитию и раскрытию творческих способностей.

7. стимуляция к совместному проведению досуга. и т.д[1].

Все перечисленные выше параметры позволяют каждому участнику группы активно включится в реабилитационный процесс, почувствовать свою принадлежность к определенной социальной группе, усвоить групповые нормы, интересы, установки, которые формируются внутри группы реабилитации. Интегративные характеристики обусловленные особым состоянием, возникающим при внутригрупповом взаимодействии, позволяет каждому лицу с ограниченными возможностями активно включится в объективную социальную действительность.

Наличие в группе определенных свойств, со своими определенными «композициями», групповыми процессами, нормами и санкциями, способствует более быстрой коррекции нежелательных поведенческих действий, а так же состояния одиночества.

Использование влияния группы в комплексной психолого-педагогической реабилитации людей с ограниченными возможностями «Феникс» позволяет эффективно активизировать процесс адекватного восприятия картины внутреннего мира человека, а так же ускоряет процесс интеграции инвалида в общество.

Список литературы

1. Александер Ф. Психосоматическая медицина. — М.: Эко-Пресс, 2002.
2. Вачков И. В. Психология тренинговой работы. М., 2007.-416 с.
3. Введение в практическую социальную психологию/Л. И. Донцов, Ю. М. Жуков, Л. Л. Петровская и др./Под ред. Ю. М. Жукова. — М.: "Смысл", 1996. — 373 с.
4. Долгалев Б. А., Ладикова В. Н. Социально- психологические проблемы инвалидов//Человек: его сущность, развитие и проблемы. Вып. 1/Под ред. В. С. Кукушина. Ростов н/Д., 2000
5. Захаров В. П. Практические рекомендации по ведению групп социально-психологического тренинга: методические указания. ЛГТУ, 1990.
6. Лабиринты одиночества/Пер. с англ.; составление, общая редакция и предисловие Н. Е. Покровского. — М.: Прогресс, 1989. — 624 с.
7. Менделевич В. Д. «Клиническая и медицинская психология». М., 2008.- 432 ст

Самойлик Наталья Анатольевна, НГПУ,
соискатель кафедры психологии личности и специальной психологии

Переживание в контексте кризиса идентичности юношества

В ситуации динамических изменений современных общественных институтов, социально-экономических условий достаточно актуальной становится проблема трансформации идентичности, выраженной во внешних формах поведения и деятельности и внутренних личностных особенностях. Во многом представленная проблема обусловлена неспособностью личности адекватно реагировать на изме-

[1] Введение в практическую социальную психологию/Л. И. Донцов, Ю. М. Жуков, Л. Л. Петровская и др./Под ред. Ю. М. Жукова. – М.: «Смысл», 1996.

няющуюся ситуацию. Многие, попадая в подобные условия, начинают проявлять беспокойство, повышенную эмоциональность, тревожность, что в целом отражает специфику их переживания. Особенно остро проблема переживания представлена в период юношеского возраста.

Согласно авторской позиции Э. Эриксона, именно в юношеском возрасте происходит окончательное формирование ведущих признаков личностной идентичности, таких как, осознание единства и целостности своего бытия, сознательно-рефлексивных процессов, самоопределения и самоотношения. При этом достижение целостности и тождественности не предопределено изначально, юношество является наиболее благоприятным периодом возможного окончательного установления доминирующей позитивной идентичности. Именно поэтому «проблемы юношеского возраста, связанные с кризисом идентичности стали главными вопросами в теории личностной идентичности»[1].

В работе Н. Н. Обозова[2] также акцентируется внимание на том, что юношеский возраст строится вокруг кризиса идентичности, состоящего из серии социальных и индивидуально-личностных выборов, идентификаций и самоопределений.

Однако, прежде чем обратиться к характеристикам переживания в юношеском возрасте, рассмотрим специфику переживания как психологического феномена.

Феноменология переживания имеет междисциплинарную основу изучения. Переживание как философский феномен в большей степени выступает непосредственным атрибутом человеческой жизни[3]. От наполненности жизни личности событиями полностью зависит характер переживания, во многом связанный с экзистенциально-духовной направленностью человека. Несмотря на активное внимание к категории «переживания» в философии, наибольший интерес к ней был проявлен исследователями в психологии потому, что именно в психологической литературе переживание рассматривается как основная единица внутренней жизни человека (Л. И. Божович, Ф. Е. Василюк, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн).

Продолжая традицию рассмотрения переживания как неотъемлемого атрибута психической жизни человека, в работе С. К. Бондыревой, Д. В. Колесова переживание рассматривается в трех аспектах.

Первый аспект — гедонистический, позволяет авторам определить переживание как «совокупность эмоций и ощущений в связи с высокозначимой для индивида ситуацией, имеющий для него проблемный характер» (там же, с. 4). На связь переживания с эмоциями также указывал Р. С. Немов, характеризуя переживание через ощущение, сопровождаемое эмоциями[4].

На взаимозависимые отношения между эмоциями и переживаниями также указывает Л. Р. Фахрутдинова, отмечая при этом, что переживание «практически всегда сопро-

[1] Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М. 1996. С. 88.

[2] Обозов Н. Н. Возрастная психология: юность и зрелость. СПб. 2002.

[3] Духновский С. В. Переживание дисгармонии межличностных отношений. Курган. 2005. С. 8.

[4] Духновский С. В. Переживание дисгармонии межличностных отношений. Курган. 2005. С. 39.

вождается эмоциональными реакциями. Но и эмоции могут быть пусковым механизмом для разворачивания самостоятельного процесса переживания, которое следует уже по собственным закономерностям[1]. О взаимовлиянии эмоций и переживания говорит А. С. Шаров и обосновывает вывод о том, что переживание является формой эмоций [2].

В данном случае речь идет об отождествлении переживания с эмоциональным отражением действительности, что характерно для периода юношества, связанного с осознанием себя, своего места в мире, обретением личностной идентичности. В то время, как личностная идентичность не является постоянной и должна подвергаться анализу и изменению в течение всей жизни, отражая в целом эмоциональную неустойчивость юношей и девушек.

Повышенная эмоциональность у юношей во многом связна с появлением специфических страхов, характерных для данного возрастного периода. Центральным становится страх «потерять себя», свою индивидуальность, размывание представлений о себе и в результате — невозможность достижения новой взрослой идентичности.

Однако, в юношеском возрасте эмоциональность приобретает принципиально важное значение, выраженное в дифференциации эмоциональных реакций, а также многообразии способов выражения эмоциональных состояний. Данные особенности связаны с возможностью повышения самоконтроля и саморегуляции, реализуемой в постоянной рефлексии, обращением к своей идентичности.

Как справедливо отмечает Н. Н. Обозов, основным приобретением юности становится открытие своего внутреннего мира, связанного с «тревожными, драматическими переживаниями»[3]. Далее автор продолжает «юношеское «Я» еще не определено, расплывчато, оно нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую необходимо чем-то заполнить» (там же).

Так как эмоции сигнализируют человеку о его внутреннем состоянии и удовлетворении потребностей, то очевидно, что переживание определяется личностным контекстом. В этой связи Ф. Б. Бассин вводит понятие «значащих переживаний», подчеркивая тем самым смысловую и эмоциональную характеристику переживаний. При этом «значащие переживания» определяются ученым, как «неразрывно спаяные с повседневной практической деятельностью человека, с движущими мотивами его «внелабораторного» поведения, с его основными биологическими и социально-детерминированными влечениями и потребностями»[4].

Психологи (Ф. Райс, К. Долджин, И. С. Кон, Н. Н. Обозов) отмечают, что специфика и характеристика юношеского возраста во многом определяется активным пересмотром ценностных представлений, связанных, прежде всего, с сознательным выбором жизненного пути. Именно поэтому планы юношей устремлены не в настоящее, а в будущее, которое выражается, прежде всего, в возможности самоопределении.

[1] Фахрутдинова Л. Р. Психология переживания человека. Казань. 2008. С. 20.

[2] Шаров А. С. Жизненный кризис в развитии личности. Омск. 2005.

[3] Обозов Н. Н. Возрастная психология: юность и зрелость. СПб. 2002. С. 25.

[4] Бассин Ф. В. «Значащие переживания» и проблема собственно психологической закономерности//Вопросы психологии. 1972. № 3. С. 112.

В юношеском возрасте личностное и профессиональное самоопределение тесно переплетены друг с другом и являются взаимодополняемыми. Выбор профессии определяет и дальнейшее развитие молодых людей, а также способность построить свою жизненную стратегию. Очевидно, что данная жизненная стратегия характеризуется крайней изменчивостью и недостаточной продуманностью, но именно в ней наиболее ярко проявляется внутренняя позиция взрослеющего молодого человека. Очевидно, что жизненный план появляется только тогда, когда определены способы его достижения, а также психологические ресурсы его реализации.

Второй аспект переживания — деятельностный — достаточно подробно раскрыт Ф. Е. Василюком. С точки зрения автора, «переживание является именно деятельностью, то есть самостоятельным процессом, соотносящим субъекта с миром и решающим его реальные жизненные проблемы …»[1]. Кроме того, автор определяет специфику деятельности переживания, констатируя его абсолютную зависимость от жизненных ситуаций, названных «критическими» или «ситуациями невозможности», «ставящих субъекта перед необходимостью переживания» (там же, с. 7). На данную особенность переживания указывал и Ф. В. Бассин[2].

Вслед за Л. С. Выготским [3] отметим, что принципиальное внимание в структуре деятельностного аспекта переживания следует уделить взаимовлиянию личности и социума. Согласно исследователю, переживание — динамическая величина, определяющая поведение личности и связывающая его с внешней средой. В этом заключается основная функция переживания в период юношества. В этой связи, А. Н. Леонтьев справедливо замечает, что содержанием деятельности переживания является отношение личности к действительности. Поэтому переживание становится некой призмой, через которую преломляется ситуация для человека[4].

Подобную позицию высказывает Л. И. Божович, замечающая по этому поводу, что переживания являются начальным средством ориентации личности во взаимоотношениях с социумом. Исходя из данного положения, автор включает в структуру переживания такие компоненты, как отношения, ориентирования и побуждения и характеризует переживание через состояние удовлетворенности субъекта с его взаимоотношениями с окружающей средой. Предложенное определение позволяют автору сформулировать важную функциональную нагрузку переживания для человека, заключающуюся в «осведомлении» его о том, в каком отношении со средой он находится, и в соответствии с этим ориентирует его поведение, побуждая субъекта действовать в направлении, уменьшающим или полностью ликвидирующим возникший разлад»[5].

---

[1] Василюк Ф. Е. Психология переживания. М. 1984. С. 28.

[2] Бассин Ф. В. «Значащие переживания» и проблема собственно психологической закономерности//Вопросы психологии. 1972. № 3.

[3] Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М. 2003.

[4] Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. 2004.

[5] Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. 2008. С. 114.

Как было отмечено выше, в центре юношеского возраста находится осознание своей уникальности, неповторимости, достижение личностной идентичности. Однако, вместе с этим юноши начинают все больше чувствовать себя одинокими. Во многом это связано с динамичным представлением о себе, которое часто подвергается сомнению и изменению и переживаемое через неосознаваемое беспокойство, ощущение внутренней пустоты.

Одиночество представляет собой субъективное внутреннее переживание, проявляемое в чрезмерной погруженности в самого себя и проявляемое в особой форме самовосприятия и самосознания. Поэтому юноши склонны к частому уединению, скрытности, отвлеченным размышлениям.

Данная особенность переживания, также отмечена С. В. Духновским, который считает, что переживание обязательно предполагает «акт откровения», в ходе чего происходит понимание человеком себя и мира, в котором он существует»[1].

Как известно, идентичность в психологии во многом связана с переживанием индивидом своего единства с самим собой, с другими индивидами или какой-либо социальной группой. Также идентичность представляет собой сложный интегративный феномен, включающий в себя эмоциональный и когнитивный процесс отождествления себя с другими субъектами.

Категория переживания в онтологической плоскости системы «человек-мир» разработана в концепции С. Л. Рубинштейна. В данном случае, с позиции автора, переживание обладает следующими свойствами. Во-первых, переживание непрерывно. Непрерывность переживания проявляется в таких психологических категориях, как отношения, деятельность и принятие[2]. Мы считаем, что акт принятия в терминологии автора, подразумевает обретение самотождественности и достижение личностной идентичности.

Во-вторых, переживание исторично. В данном случае переживание отражает культурно-исторический опыт предшествующих поколений. Интегрируясь в сознании человека, переживание в итоге приводит к образованию индивидуального личностного опыта, а также проявлению и развитию его идентичности.

Третьим аспектом переживания является адаптационный, проявляющийся в «способности индивида выражать психическое и физическое напряжение, необходимое для благополучного преодоления (разрешения) проблемной ситуации»[3].

Несмотря на то, что данный аспект в психологических исследованиях практически не представлен, однако некоторые попытки в данном направлении все же предпринимаются в настоящее время. Так, исследования в этом русле проводит С. В. Духновский[4], выделяющий субъектность переживания и направленность на проживание и преодоление чего либо.

---

[1] Духновский С. В. Переживание дисгармонии межличностных отношений. Курган. 2005. С. 24.

[2] Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. 2005.

[3] Бондырева С. К., Колесов Д. В. Переживание (психология, социология, семантика). М. 2007. С. 5.

[4] Духновский С. В. Переживание дисгармонии межличностных отношений. Курган. 2005.

Основываясь на методологических воззрениях Ф. Е. Василюка к определению сущности переживания, С. Л. Фахрутдинова констатирует: «переживание как деятельность способствует развитию человека, повышению его адаптивных возможностей» [1].

В период юношеского возраста адаптивные задачи молодым людям приходится решать достаточно часто. Некоторая часть адаптивных задач решается при переходе из школы в средние и высшие профессиональные учебные заведения. Изменение типа ведущей деятельности (от профессионального самоопределения к учебно-профессиональной), специфический вид межличностного общения (учебные группы), изменение социального статуса юношей и девушек, в итоге приводящие к взрослению, достижению идентичности. С точки зрения В. Э. Чудновского[2], переживание человеком различных ситуаций лежит в основе формирования его индивидуального опыта и ведет к развитию «ядра субъективности», служащим основой для целостной и самотождественной личности.

В период юношества переживание имеет два направления. Первое направление связано с процессами инволюции и не способствует дальнейшему развитию молодых людей. Второе направление переживаний приводит к становлению личности, достижению идентичности — центрального новообразования юношества по Э. Эриксону. Переживание динамично и проявляется в движении человека навстречу себе либо, наоборот, от себя, что приводит к дестабилизации идентичности.

На основании всего вышесказанного отметим, что идентичность и переживание — процессы взаимодополняющие и взаимовлияющие друг на друга. Переживание всегда связано с разного рода проблемами, возникающими при неопределенности, неустойчивости жизни. В данном случае переживание выполняет важную интегративную функцию, заключающуюся в определении своих перспектив и выстраивании жизненных планов. Таким образом, переживание — это эмоционально и личностно значимое отношение личности к чему-либо, выраженное в деятельности и способствующее развитию ее адаптивных возможностей.

В юношеском возрасте переживания специфичны и связаны с осознанием своей уникальности, идентичности. Также переживания в период юношества отражают готовность к профессиональному и личностному самоопределению и в целом способствуют успешному переходу на новую ступень социального развития.

Список литературы

1. Бассин Ф. В. «Значащие переживания» и проблема собственно психологической закономерности//Вопросы психологии. 1972. № 3. С. 105–124.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб. — Питер. — 2008.
3. Бондырева С. К., Колесов Д. В. Переживание (психология, социология, семантика). — М. — Издательство Московского психолого-социального института. — 2007.

[1] Фахрутдинова Л. Р. Психология переживания человека. Казань. 2008. С. 87.

[2] Чудновский В. Э. К проблеме соотношения «внешнего» и «внутреннего» в психологии//Психологический журнал. 1993. № 5.

4. Василюк Ф. Е. Психология переживания. — М. — Изд-во Московского университета. — 1984.
5. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. — М. — Изд-во «Смысл». –2003.
6. Духновский С. В. Переживание дисгармонии межличностных отношений. — Курган. — Издательство Курганского государственного университета. — 2005.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М. — Смысл. — 2004.
8. Обозов Н. Н. Возрастная психология: юность и зрелость. — СПб. — ЛНПП «Облик». — 2002.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — СПб. — Питер. — 2005.
10. Фахрутдинова Л. Р. Психология переживания человека. — Казань. — Изд-во Казанского гос. Университета. — 2008.
11. Чудновский В. Э. К проблеме соотношения «внешнего» и «внутреннего» в психологии//Психологический журнал. 1993. № 5. С. 3–12.
12. Шаров А. С. Жизненный кризис в развитии личности. — Омск. — Издательство ОмГТУ. — 2005.
13. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. — М.: Издательская группа «Прогресс». — 1996.

Шаля Светлана Викторовна,
МОУДОД г. о. Самара «Детская музыкальная школа № 17»,
преподаватель по классу фортепиано, концертмейстер

Сценическое волнение и способы его преодоления

О социальной обусловленности концертных выступлений мало кто из исполнителей, педагогов, и тем более учащихся задумывается, как в процессе обучения, так и в концертной деятельности. Между тем, социальная роль искусства и взаимоотношение исполнителя и слушателей проявляется в каждом выступлении. Свидетельством этого является сценическое волнение, которое испытывают все выступающие, от ученика ДМШ до маститых артистов с огромным концертным опытом.

Сценическое волнение весьма многолико в своих проявлениях: оно воодушевляет и, в этом случае, позволяет раскрыть глубоко скрытые потенциальные возможности ученика, артиста. Но больше всего оно беспокоит исполнителей и педагогов своим угнетающим воздействием и слабой управляемостью. Порой это вынуждает даже талантливых музыкантов, в конце концов, отказываться от концертных выступлений и искать себя в других видах музыкально-художественной деятельности. На сцене остаётся лишь тот, кто сумел преодолеть ощущение панического страха перед слушателем.

Этот род сценического волнения, приводящий, нередко, к потере самообладания, с давних пор был предметом исследования педагогов, психологов и самих исполнителей.

Творческий процесс музыканта-исполнителя содержит в себе множество этапов — от «первой встречи» и знакомства с произведением до исполнения его перед публикой на сцене. Сложность этого процесса заключается в многообразии задач,

стоящих перед исполнителем на всех этапах работы над музыкальным произведением, а следовательно, и в многообразии психических процессов, которые необходимы для успешной творческой работы. Об этом, в своё время, К. С. Станиславский очень точно сказал: «На языке искусства познавать — значит чувствовать[1]!»

С точки зрения отношений, складывающихся между участниками «триады» музыкального искусства: композитор — исполнитель — слушатель, существуют последовательные этапы творческого процесса:

1 Этап — ознакомление с произведением (автор→исполнитель);

2 Этап — кропотливая работа музыканта над произведением, создание исполнительского образа (автор — исполнитель);

3 Этап — исполнение произведения на сцене (исполнитель→слушатель).

Для того, чтобы понять и почувствовать идею, заложенную композитором в музыкальное произведение, исполнитель должен с первых минут разучивания произведения стремиться пропустить каждую ноту через призму эмоционального восприятия; проникнуться и умом, и сердцем в эпоху написания произведения; как бы стать соавтором, творцом. Ведь «именно он (исполнитель) материализует образ, скрытый композитором в нотной записи, делает его чувственно воспринимаемым объектом, накладывая на него печать времени, общества и собственной индивидуальности»[2].

В процессе создания исполнительского образа очень важно проследить этапы его развития, почувствовать изменения в характере музыкальной интонации, уловить эти нюансы не только слухом, но и с помощью особого «двигательного ощущения». Изначально исполнитель должен настроить себя на то, чтобы своей игрой заинтересовать слушателя. (Ведь самая плохая игра — это скучная игра!).

Заключительный, и самый важный этап творческой работы над музыкальным произведением, итог всего — исполнение на сцене. Вот тут-то исполнитель и сталкивается “один на один ” со сценическим волнением.

Сценическое волнение при публичном исполнении музыкального произведения естественно. В психику исполнителя, не привыкшего к выступлениям перед большой аудиторией, или выступающего довольно редко, вносят разлад и дискомфорт новая обстановка, сознание ответственности, боязнь провала, присутствие слушателей. Из сказанного ясно, что речь идет о волнении, проявляемом человеком перед значимой для него деятельностью или встречей, а также об эмоциональном настрое на это. Как говорит Ильин Е. П.: «Волнение в таком недифференцированном по знаку переживаний виде понимается как повышенный уровень эмоционального возбуждения»[3].

Но волнуется каждый по — своему. Потому что, пожалуй, нигде так выразительно не проявляются индивидуальные различия исполнителей, как в предконцертной и концертной обстановке. Предстоящее выступление, и само исполнение перед

---

[1] Станиславский К. Работа актера над собой. – М. 1951. с. 28.

[2] Акимов Ю. Исполнение как форма существования музыкального произведения. «Баян и баянисты». Вып. 3. – М. 1977. с. 151.

[3] Ильин Е.П. Эмоции и чувства. 2ое издание – СПб.: Питер. 2011. с.156.

публикой, создают такую психологическую перегрузку, которая равна стрессовой. Поэтому, характер волнения зависит существенно от возраста, темперамента, обученности и воспитания, как семейного, так и в стенах учебного заведения.

В книге Гостдинера А. Л. «Подготовка учащихся к концертным выступлениям» мы встречаем разделение сценического волнения. «Предконцертное и концертное состояние имеет довольно чёткую периодичность со своими психологическими особенностями, позволяющими выделить в них пять фаз.

Первая фаза — длительное предконцертное состояние. Она наступает, как только исполнитель узнаёт дату концерта (выступления). В зависимости от подготовленности к нему или от собственных расчётов, волнение периодически возникает с той или иной силой. Однако, по мере приближения к установленной дате и напоминаний педагога, мысль о концерте всё чаще посещает и будоражит исполнителя: появляется раздражительность, бессонница, частая смена настроений. Всё это усиливается и в день концерта или накануне его, становится болезненно острым. Это — вторая фаза, непосредственное предконцертное состояние. У некоторых исполнителей наблюдаются болезненные ощущения (недомогание, температура, давление). Однако, если его не преодолеть, то оно будет всегда сопутствовать предконцертной и концертной ситуации. В этой фазе чаще всего выявляется характер сценического волнения. Волнение-подъём или «боевое возбуждение», сопровождающееся лёгкой эйфорией, нетерпеливым желанием скорее выйти на сцену, мысленным планированием своего исполнения. Общее настроение — мажорное, бодрость, подъём и уверенность в своих силах. Это оптимальное и наиболее желательное предконцертное состояние. Но, если эмоциональное возбуждение возрастает настолько, что тормозные процессы не могут его сдержать и направить в нужное русло, человеческий организм переходит в состояние волнения-паники или «стартовой лихорадки». На этой стадии характерно значительное повышение эмоциональной и двигательной активности. Движения становятся импульсивными и суетливыми, внимание неустойчивым и поверхностным, мысли перескакивают с одного предмета на другой, руки потеют и тревожность вырастает до страха. Такое предконцертное состояние приводит к случайностям, исполнение становится неуправляемым. Постепенно кора головного мозга впадает в тормозное состояние, наступает волнение- апатия или «стартовая апатия» — угнетённое и подавленное состояние, когда цель и содержание выступления уходят куда-то на периферию сознания, а в нём настойчиво звучит мысль — скорее бы всё кончилось; появляется вялость, нежелание выступать. Человек в таком состоянии уже не может эффективно управлять собой.

Но вот наступает время выхода на сцену. Это самая острая, третья фаза сценического волнения. Исполнитель остаётся один на один, и никто, ни педагог, ни друзья, уже ничем не могут ему помочь. Эта фаза проходит как в тумане и редко остаётся в памяти выступающего.

Четвёртая фаза — начало исполнения. Здесь важно внутренне подготовиться к исполнению, постараться отключиться от побочных действий (хождение в зале, кашель, разговоры слушателей, закулисная возня, суета), сосредоточиться и представить себе исполняемое произведение. Желательно пропеть про себя начало пьесы.

Очень большое значение имеет послеконцертное состояние. Это пятая фаза. Так как переживание, которое насыщенно эмоциональными перегрузками, не может мгновенно прекратиться с уходом со сцены — оно продолжается ещё довольно долго. Это радостный подъём после удачного выступления, чувство усталости, вплоть до полного изнеможения, недовольство собой и запоздалое желание –«вот теперь бы я сыграл по-настоящему». Как важна в этих случаях спокойная уверенность педагога, поддержка друзей, сверстников!»[1].

В чём же причина появления сценического волнения? Д. Ф. Ойстрах говорил: «Если ты, выходя на сцену, не ощущаешь ватных ног и розового тумана перед глазами — в тебе погиб артист!» Из его слов можно предположить: чем талантливее, артистичнее исполнитель, тем больше чувств, волнения он переживает во время выступления. Гениальный А. Рубинштейн писал: «Вещь, которую я должен исполнить, я знаю очень хорошо. Но появляется какая-то раздражительность, какое-то нервозное состояние, возбуждение; думаешь о том, что остановишься, раздражаешься, нервничаешь»[2]. «С точки зрения физиологии, эмоциональная возбудимость есть не что иное как эмоциональная готовность реагировать на значимые для человека раздражители»[3].

Известный педагог и композитор С. М. Майкапар считал причиной волнения неправильную работу и непродуктивные домашние занятия ученика. По его мнению, это приводит к недостаточной проработке музыкального произведения, вызывающей ощущение неуверенности и тревоги[4]. К. С. Станиславский, признавая причиной волнения повышенное самолюбие, тщеславие и гордость артиста, которые, не получив подтверждения, приводят к страху. Отвергая мысль о том, что причиной волнения являются преувеличенная скромность и неверие в свои способности, известный методист и теоретик исполнительского искусства Г. Коган придерживался диаметрально противоположного мнения: не в скромности, а в нескромности, не в недооценке, а в переоценке своих способностей видел он причину волнения[5]. В качестве доказательства этой мысли, автор приводит примеры самобичевания исполнителя, сопровождающие его предконцертное состояние.

Как было замечено, волнение не всегда угнетает. Оно имеет несомненно положительную и стимулирующую сторону. Оно необходимо и полезно, т. к. позволяет раскрыть такие потенциальные возможности, которые в домашних и классных условиях могут и не проявиться. Без повышенного эмоционального состояния не может быть подлинного артистического подъёма, того огромного художественного воздействия

---

[1] Гостдинер А. Л. Подготовка учащихся к концертным выступлениям. «Методические записки по вопросам музыкального образования. Вып. 3. – М. 1991. с. 182–192.

[2] Там же.

[3] Ильин Е.П. Эмоции и чувства. 2ое издание – СПб.: Питер. 2011. с.156.

[4] Рубинштейн А. Автобиографические рассказы. – «Л. Боренбойм. Антон Рубинштейн». т. 1. - Л. 1957. с. 402.

[5] Коган Г. У врат мастерства. 4 изд. – М. 1997. с. 92.

на публику, которое составляет основу музыкального искусства. Завершение работы над музыкальным произведением, как об этом пишут выдающиеся педагоги, дирижёры и исполнители, также наступает после его исполнения на сцене перед публикой. Концертные выступления являются необходимой профессиональной и социальной проверкой возможностей ученика. Это — положительные стороны сценического волнения. Только в случаях волнения-паники и волнения-апатии возникают отрицательные стороны этого явления — тревожность, напряжённость, провалы в памяти, подавленность.

Выступление перед публикой — действительно тяжёлое испытание и для учащегося, и для артиста, требующее специальной психологической подготовки.

Как правило, учащиеся младшего возраста ничего не знают об эстрадном волнении и не испытывают его, пока не попадают в обстановку, где это переживание обсуждается или реально проявляется. У многих из них ещё не сформировались собственные эстетические критерии, и ещё не усвоена оценочная шкала удачных и неудачных выступлений. Для учащихся младших классов (6–9 лет) выступление в концерте ассоциируется с праздничными ожиданиями, красиво одетыми артистами, которым зрители хлопают и преподносят цветы. Чаще всего младшие школьники выступают с удовольствием.

Чтобы закрепить это радостное чувство и не дать сценическому волнению, в негативном своём проявлении, победить себя, исполнитель должен работать над собой задолго до выступления. На качество исполнения концертной программы или отдельного произведения большое влияние оказывает умение музыканта концентрировать и распределять своё внимание.

Как известно, внимание — это способность человека сосредотачиваться на исполняемой деятельности, умение отключаться от побочных явлений.

По мнению психологов, распределение внимания является одним из его основных свойств. Профессор И. В. Страхов в своей работе «Психология внимания» даёт следующее определение этого свойства внимания: «распределённость» внимания выражается в умении воспринимать, мыслить или действовать в данный отрезок времени при наличии двух или более направленностей этих процессов». Примером этого служит сочетание слухового и зрительного восприятия: одновременное слушание и выполнение ручных движений, удержание в сознании различных уровней распределённости работы. Умение активизировать мысль (сосредоточенность), переключаться (устойчивость внимания) — всё это «попутчики Успеха», а значит, и избежание негативных сторон сценического волнения. И. Гофман говорил: «Сосредоточенность — это первая буква в алфавите успеха». Продолжая эту мысль, М. Курбатов считал, что «лучше вовсе не играть, чем играть без серьезного внимания».

Избежать стрессогенного фактора публичного выступления удаётся тем, кто, исполняя произведение, на первый план выводит художественный образ, который и ведёт за собой исполнителя. Если же этого не удаётся достичь, и технический аппарат, т. е. пальцы, предопределяют каким получится художественный образ, то, скорее всего, неудачи неизбежны. Любой промах, фальшивая нота, неточное попадание при исполнении сложных пассажей могут привести в тупик исполнителя. Полная растерянность, плюс усилие волнения, паника — формула неудавшегося выступления.

Чтобы избежать неприятных результатов выступления, непременное условие в работе музыканта — обязательное использование формулы сосредоточения внимания, автором которой является К. С. Станиславский: «Я добиваюсь того-то и того-то ». « Увлекательная и посильная задача, — говорит автор, — преображает актёрское действие, она захватывает и тело, и мысль, и ум, и волю, и чувство, и память, и воображение». Поэтому сосредоточение на исполняемом оказывается столь необходимым в исполнительском искусстве[1].

Стратегический план исполнения музыкального произведения должен быть готов у исполнителя до того, как он начнёт играть. В. И. Петрушин в своей работе « О развитии внимания музыканта — исполнителя» предлагает некоторые приёмы:

1). Раздвоение внимания, развитие умения слышать себя со стороны. Итальянский трагик Сальвини так определял суть актёрского мастерства: «Актёр живёт, он плачет и смеётся на сцене, но плача и смеясь, он наблюдает свой смех и свои слёзы. И в этой двойственной жизни, в этом равновесии между жизнью и игрой стоит искусство».

2). Исполнитель живёт образами, созданными воображением автора, чувствами исполняемого, а не своими собственными.

Чтобы закрепить эти чувства и переживания, необходимо частое обыгрывание программы. Это полезно делать и в кругу друзей и в незнакомой обстановке. К. С. Станиславский по этому поводу говорил: «Нужно работать (проигрывать) столько, чтобы трудное стало привычным, привычное — лёгким, лёгкое — приятным».

Обыгрывая программу, очень полезно выявлять потенциальные ошибки. Как бы не было хорошо выучено произведение, в нём всегда может быть невыявленная ошибка, которая, как правило, и «вылезает» во время публичного выступления. Г. Коган писал: « Когда музыкант при желании не смог ошибиться, только тогда игровое движение можно считать закреплённым».

Непосредственно перед выходом на сцену полезно провести ролевую подготовку (в психотерапии это называется имаготерапией, т. е. терапия при помощи образа). Термин этот взят из области актёрского мастерства. Суть в том, что исполнитель, чрезмерно волнующийся перед выступлением, вопреки своему состоянию, начинает играть роль человека, который уверен в себе и ничего не боится. Даже робкий, неуверенный в себе и своих силах музыкант, сумевший достаточно убедительно внушить себе: « Я — первоклассный исполнитель, мне нравится играть для публики, я получаю огромное наслаждение от выступления и т. д., и т. п.», наверняка избавится от гнетущего страха на сцене. «Волнуясь в глубине души, он может сохранять внешнее спокойствие, улыбаться, когда ему совсем не хочется, делать «хорошую мину при плохой игре»[2].

---

[1] Петрушин В.И. О развитии внимания музыканта – исполнителя. « Музыкальная психология». – М. 1994. с. 97.

[2] Штейнмец А.Э. Общая психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Изд.центр «Академия». 2006. с.200.

Есть несколько способов преодоления страха, связанных с психикой человека. Как основа всего — психическая саморегуляция.

Медитативное погружение — «здесь и сейчас» (буддизм и генштальттерапия). Исполнение произведения на основе этого приёма связано с осознанием и прочувствованием всего того, что связано с извлечением звуков из музыкального инструмента. Медитативное погружение производится с полным погружением в него. Сначала осуществляется в медленном темпе с установкой на то, чтобы ни одна посторонняя мысль не посетила исполнителя в момент игры. Этот приём исполнения формирует сенсорные синтезы, которые являются одним из главных признаков правильно сформированного навыка.

Аутогенная тренировка, разработанная немецким врачом Иоганнесом Шульцом, направлена на снятие нервно-психических перегрузок. Самое трудное состоит в том, чтобы достичь внутренней концентрации, сосредоточенности на чувствах, образах и представлениях, не обращаясь к воле, которая автоматически повышает уровень напряжения и делает расслабление невозможным.

Как бы ни был способен музыкант, какие бы хорошие учителя ни окружали его, он мало чего сможет добиться, если не будет обладать хорошим здоровьем. Чередование труда с отдыхом, физические упражнения, дыхательная гимнастика, аутогенная тренировка, медитация, солнечные, воздушные и водные ванны, общий и специализированный точечный массаж, соблюдение режима питания, отказ от вредных привычек — эти, и другие способы оздоровления организма помогут молодому музыканту преодолеть все трудности, связанные с профессией, с её спецификой.

Итак, выход на сцену не должен сопровождаться суетой как физической, так и психологической. Д. Ф. Ойстрах писал: ‘‘Нельзя избегать волнения, пытаясь его снять, но необходимо верно учитывать своё состояние. Правильно распределять внимание, сосредотачивать его на своих действиях, а не на контроле за протеканием процесса исполнения, на улавливании «дыхания» зала.

Роль педагога в подготовке ученика к концерту начинается задолго до него. Ещё при подборе репертуара. Здесь очень важно найти такие произведения, которые были бы и по характеру, и по содержанию близки ученику. Репертуар должен быть разнообразным и интересным самому ученику, а произведения для концерта — яркими, в плане исполнения, запоминающимися.

Сценическое самочувствие ученика в значительной степени зависит от педагога. Учитель должен уметь вселять бодрость и энтузиазм в сердца своих учеников, т. е. быть для них своеобразным психотерапевтом. Нет ничего более трудного и более травмирующего для ученика, нежели вид собственного наставника, волнующегося до дрожи, в то же самое время призывающего к спокойствию и уверенности.

Нередко перед выступлением беседа педагога может снять с ученика некоторое волнение. Успешное выступление обязательно должно быть отмечено похвалой педагога. Это укрепляет чувство уверенности ученика в своих силах.

Выступления на концертах воспитывают выдержку, волю, сосредоточенность и способствуют развитию артистизма, т. е. способности так увлечься образами и чувствами исполняемого произведения, чтобы своим исполнением убедительно донести

их до слушателей. Ощущение беспокойства, жажда новых знаний, потребность в занятиях, в разучивании новых произведений, стремление к новым высотам — вот основное состояние, которое должно сопутствовать исполнителю после каждого выступления.

Список литературы

1. Акимов Ю. Исполнение как форма существования музыкального произведения. «Баян и баянисты». Вып. 3. — М. 1977.
2. Боренбойм Л. Антон Рубинштейн. т. 1. — Л. 1957.
3. Гостдинер А. Л. Подготовка учащихся к концертным выступлениям. «Методические записки по вопросам музыкального образования. Вып. 3. — М. 1991.
4. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. 2 ое издание — СПб.: Питер. 2011.
5. Коган Г. У врат мастерства. 4 изд. — М. 1997.
6. Музыкальное исполнительство и педагогика. Сб. Статей. — М. 1991.
7. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. — М. 1987.
8. Петрушин В. Музыкальная психология. — М. 1994.
9. Станиславский К. Работа актера над собой. — М. 1951.
10. Штейнмец А. Э. Общая психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — М.: Изд.центр «Академия». 2006.

Секция 6. КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Дурандина Татьяна Александровна,
МДОУ № 2 «Северяночка», воспитатель

Эффективные технологии работы с семьей детей с отклонениями в развитии

Возникновение аномалий развития связано с действием, как разнообразных неблагоприятных факторов внешней среды, так и с различными наследственными влияниями.

Современные достижения клинической, молекулярной, биохимической генетики и цитогенетики позволили уточнить механизм наследственной патологии. Через специальные структуры половых клеток родителей — хромосомы — передается информация о признаках аномалий развития. В хромосомах сосредоточены функциональные единицы наследственности, которые носят название генов.

Воспитание детей с отклонениями в развитии отличается своеобразием, которое заключается, во-первых, в его коррекционной направленности, во-вторых, в неразрывной связи коррекционных мероприятий с формированием практических навыков и умений. Конкретные особенности воспитания таких детей зависят от вида аномального развития, степени и характера нарушений различных функций, а также компенсаторных и возрастных возможностей ребенка.

Нарушения психомоторного развития имеют различную динамику. Наряду со стойкими отклонениями в развитии, обусловленными органическим поражением мозга, наблюдается множество так называемых обратимых вариантов, которые возникают при легкой мозговой дисфункции, соматической ослабленности, педагогической запущенности, эмоциональной депривации. Эти отклонения могут быть полностью преодолены при условии своевременного проведения необходимых лечебно-коррекционных мероприятий.

Ранняя диагностика и коррекция отклонений психомоторного развития детей являются главным условием их эффективного обучения и воспитания, предупреждения у них тяжелой инвалидности и социальной дезадаптации.

Известна роль семьи, эмоционально-положительного общения ребенка с окружающими взрослыми для его нормального психического развития. Однако для детей с отклонениями в развитии этого оказывается мало: они с самого раннего возраста нуждаются в особых условиях, обеспечивающих коррекцию нарушенных функций.

Полученные современной медициной данные свидетельствуют об эффективности ранних коррекционно-воспитательных мероприятий. Это связано с тем, что именно в первые годы жизни мозг ребенка развивается наиболее интенсивно.

Кроме того, на ранних этапах развития дети усваивают двигательные, речевые и поведенческие стереотипы. Если у ребенка с отклонениями в развитии они изна-

чально сформированы и закреплены неправильно, то впоследствии скорректировать их крайне сложно.

Многие дети с отклонениями в развитии помимо правильного воспитания, обучения и коррекции нарушенных функций нуждаются также и в специальном лечении. Все это обусловливает необходимость ранней диагностики различных отклонений в психомоторном развитии.

При диагностике аномального развития мало только констатировать интеллектуальную, речевую, двигательную или сенсорную недостаточность, необходимо поставить клинический диагноз, который отражал бы причину и механизм нарушения развития, определял бы дошкольный и социальный прогноз, а также намечал пути и методы лечебно-коррекционной работы.

Воспитателю, а также родителям важно знать основы коррекционного воспитания и успешно его использовать в учебно-педагогическом процессе. Коррекционное воспитание предполагает как преодоление имеющихся отклонений в развитии, так и предупреждение возможных нарушений поведения и трудностей обучения, связанных с перенапряжением нервной системы ребенка, а также различных болезненных состояний нервной системы неврозов. Чем младше ребенок, тем менее значительные раздражители могут привести к психической травме. Это определяет необходимость обучения родителей и педагогов правильному взаимодействию с ребенком в процессе его воспитания и обучения. Для этого разрабатывают специальные коррекционно-развивающие программы взаимодействия матери и ребенка; коррекционного педагога и ребенка.

До последнего времени многие дети с тяжелыми отклонениями в развитии рассматривались как необучаемые инвалиды, и родителям в основном рекомендовалось помещать их в учреждения социального обеспечения. Однако опыт работы показывает положительную роль ранней коррекционной работы с ними, особенно в тех случаях, когда активным участником этой работы становится мать, хорошо ориентированная в проблемах своего малыша. Эта работа особенно эффективна при раннем выявлении отклонений в развитии. Успех медико-коррекционной работы с ребенком, имеющим отклонения в развитии, во многом зависит от правильного подхода к нему в семье. Особое внимание нужно обратить на роль правильно организованного эмоционально развивающего взаимодействия матери с ребенком, а также на стимуляцию его психического, речевого и моторного развития. Поэтому важно научить мать проводить коррекционно-развивающую работу одновременно со специалистами, а также самостоятельно под их руководством по специально разработанной для каждого ребенка программе. Программа разрабатывается специалистом совместно с родителями с учетом структуры основного дефекта и связанных с ним нарушений.

До последнего времени большинство детей с отклонениями в умственном и физическом развитии, в частности дети с церебральным параличом, обучались в специальных учреждениях, сейчас многие стремятся обучать их в массовых общеобразовательных учреждениях.

В особой программе нуждается ребенок: с множественными отклонениями в развитии. Такая программа разрабатывается несколькими специалистами, ко-

торые обучают мать и других взрослых членов семьи работе с ребенком. Кроме родителей, крайне важно разработать методические рекомендации не только родителям, но и воспитателю массового учреждения. Сочетание коррекционно-развивающей работы с правильно подобранными медицинскими мероприятиями способствует интеграции ребенка с отклонениями и особенностями развития в среду нормально развивающихся детей. При подготовке ребенка с отклонениями в развитии важное значение имеет развитие моторики и подготовка руки к письму.

У детей с отклонениями в развитии часто имеет место несформированность пространственного анализа и синтеза. Такие дети затрудняются в дифференциации левой и правой стороны, сложении целого из частей. Они не могут соблюдать линейки в тетрадях, различать правую и левую стороны, могут начать писать или рисовать в любом месте тетради. Степень выраженности указанных нарушений различна.

Следует иметь в виду, что у значительной части детей затруднения в усвоении программного материала зависят от нарушений речи и особенностей их психической деятельности.

Педагогу следует обратить особое внимание на таких детей, так как они нуждаются в особой коррекционной работе. Только своевременная помощь этим детям воспитателя, психолога и родителей может помочь их успешной интеграции в общеобразовательную школу. Одним из путей совместного обучения нормально развивающихся детей и детей с отклонениями в развитии могут быть специальные дошкольные группы при массовых детских садах, в которых проводится дифференцированная интеграция. Она может быть комбинированной: ребенок обучается в группе здоровых детей, получая при этом адекватную систематическую коррекционную помощь педагога-дефектолога специальной группы. Может иметь место и другой вид помощи этим детям, например, частичная интеграция, когда отдельные дети проводят часть дня в обычных группах.

Интеграция может иметь временный характер, когда дети специальных и массовых групп объединяются для проведения различных мероприятий, в том числе и отдельных занятий. При полной интеграции дети с отклонениями в развитии могут по 1–2 человека вливаться в обычное массовое учреждение. При этом особо важное значение имеет коррекционная помощь учителя-дефектолога специальной группы.

Важное значение имеет определение статуса интегрированного ребенка с возможностью оказания ему в нужном объеме коррекционной помощи. Значима также подготовка общества к принятию ребенка с ограниченными возможностями. Интеграцию детей в общество здоровых сверстников следует осуществлять как можно раньше. В свою очередь, для этого важно воспитание гуманизма, в том числе через средства массовой информации.

Родителям следует иметь в виду, что успешное интегрированное обучение детей с отклонениями в развитии невозможно без активного повседневного их участия. Именно на них падает основная доля коррекционных занятий с ребенком дома, проводимых по заданиям и с последующим контролем педагога-дефектолога.

Следует осуществлять постоянный контроль за усвоением программы обучения и оказывать в случае необходимости помощь ребенку. Эту помощь оказывает педагог-дефектолог специальной группы.

Воспитатели и родители должны учитывать двигательные нарушения у детей, должны помнить о правильной организации двигательного режима во время игр, занятий и во время сна. При проведении подобных занятий необходимо, прежде всего, подобрать наиболее удобную для ребенка позу во время работы за столом, во время игр и сна. При этом важно помнить, что эти дети быстро устают и нуждаются в физкультурных паузах. Следует помнить, что смена активности является для ребенка отдыхом. Воспитателю следует знать, что у детей с отклонениями в развитии, не только не сформированы двигательные навыки, но и отсутствует правильное представление о движении.

Следует иметь в виду, что дети с ограниченными возможностями быстро устают от любых видов деятельности, и они нуждаются в специальных паузах. Следует помнить, что многие из них нуждаются в индивидуально разработанном режиме. Особенно это относится к детям с двигательными нарушениями. В специальном подходе к воспитанию и обучению нуждаются дети с нарушенным слухом. Известно, что при наличии адекватного раннего коррекционного воздействия тяжелые последствия данного нарушения могут быть значительно уменьшены и даже преодолены. При первом подозрении на снижение слуха ребенок должен быть тщательно обследован специальным методом вызванных потенциалов. Подобные ранние мероприятия по диагностике и коррекции помогут адаптации этих детей в среду здоровых сверстников, т. е. таким путем открывается возможность интеграции этого контингента детей.

По существу, семейное воспитание детей с отклонением в развитии должно иметь четкую коррекционную направленность. На каждом возрастном этапе развития оно преследует две основные цели: коррекцию основного дефекта и связанных с ним отклонений в развитии и стимуляцию основных психических функций с учетом медицинского диагноза и особенностей структуры дефекта. При анализе структуры дефекта целесообразно выделять так называемые энцефалопатические нарушения, непосредственно связанные со спецификой повреждения различных мозговых структур, и дизонтогенетические нарушения, обусловленные специфическими особенностями развития.

Сущность коррекционного воспитания состоит в формировании психических функций ребенка и обогащение его практического опыта наряду с преодолением имеющихся у него нарушений развития различных психических и моторных функций.

Новые формы помощи семьям заключаются в том, что ребенок, не уходя из семьи, включается в единое педагогическое пространство. Родители получают дополнительную всестороннюю и комплексную помощь со стороны специалистов.

Раннее выявление нарушений или отклонений в развитии будет способствовать оказанию своевременной коррекционной поддержки, в которой зачастую нуждается не только ребенок, но и его родители.

Некоторые новые организационные формы в дошкольном образовании для детей раннего возраста: воспитание детей в группах кратковременного пребывания в общеобразовательных дошкольных учреждениях, а также смешанного и компенсирующего вида; модель раннего вмешательства, при которой проблемный ребенок и его семья получают междисциплинарную помощь в психолого-социальных и реабилитационных центрах; интегрированный подход, при котором ребенок с отклонениями в развитии может получать коррекционную поддержку, воспитываясь в условиях общеобразовательного дошкольного учреждения комбинированного вида.

Служба ранней помощи — это структура, построенная на междисциплинарном взаимодействии и предназначенная для оказания помощи ребенку с особыми потребностями в возрасте от нуля до трех лет и его семье. В эту службу могут обратиться семьи, имеющие детей с особыми потребностями, вызванными медицинскими, биологическими и социальными факторами; семьи, имеющие детей с подтвержденным отставанием в развитии или риском отставания в развитии в одной из следующих областей: познавательное развитие; развитие движений; речевое развитие; социальное и эмоциональное развитие; самообслуживание; клиентами могут являться также члены семей, дети, оставшиеся без попечения родителей; сироты младенческого и раннего возраста, проживающие во временных семьях или домах ребенка; лица, ухаживающие за ними и заменяющие им родителей.

Основными задачами Службы ранней помощи являются: информационная и социально-психологическая поддержка родителей и семьи: раннее сопровождение и поддержка родителей и членов семьи при рождении ребенка с особыми потребностями; консультирование родителей по вопросам, связанным с индивидуальными особенностями ребенка и условиями его оптимального развития; предоставление информации о законодательных актах, защищающих права ребенка и его семьи, о социальных гарантиях, об общественных и государственных организациях, оказывающих необходимую помощь и услуги.

Определение сильных и слабых сторон ребенка и семьи: междисциплинарная оценка основных областей развития ребенка (познавательной, социально-эмоциональной, двигательной, речевой, области самообслуживания); определение состояния психического здоровья ребенка, качественных особенностей его отношений с родителями и другими членами семьи; выявление основных потребностей ребенка и семьи.

Ранняя помощь ребенку в семье — создание программы индивидуального сопровождения ребенка и семьи; междисциплинарное обслуживание ребенка и семьи в соответствии с разработанной программой; отслеживание эффективной ранней помощи и, в случае необходимости, внесение дополнений и изменений в разработанную программу.

Основные принципы работы Службы ранней помощи: семейная центрированность — профессиональная направленность сотрудников Службы на взаимодействие с семьей и ее ближайшим окружением; междисциплинарность — комплексный характер помощи семье, оказываемой специалистами разных профилей; партнерство — установление партнерских отношений с ребенком и его родителями, другими близкими; уважение к личности — сотрудники Службы уважают ребенка как полноправную

личность с индивидуальными потребностями развития, уважают мнение родителей и замещающих лиц; открытость — служба ранней помощи отвечает на запросы семьи о состоянии или развитии ребенка; конфиденциальность — информация о семье и ребенке не подлежит разглашению, кроме случаев, определенных законодательством РФ.

В дошкольных учреждениях необходимо развивать такие формы организации лечебно-коррекционного процесса с семьями детей с отклонениями в развитии как:

— консультативно-рекомендательная;

— информационно-просветительская;

— практические занятия для родителей;

— организация «круглых столов», родительских конференций, семинаров, клубов, детских праздников и утренников;

— индивидуальные занятия с родителями и их ребенком;

— психотерапия и психокоррекционная арттерапия;

— подгрупповые занятия.

Следует разрабатывать программы для детей, страдающих физическими или умственными недостатками различной степени тяжести. Цель этих программ заключается в том, чтобы предоставить возможность ребенку-инвалиду находиться в одном детском саду со здоровыми детьми, где всем им будет обеспечен надлежащий уход.

Специалист ориентируется на те достижения ребенка, которые ребенок должен сделать в течение учебной недели. По мере того как родители набираются опыта в обучении ребенка и начинают чувствовать себя увереннее, обучая детей и фиксируя их успехи, специалист постоянно увеличивает число заданий.

Приемы обучения новым формам поведения сначала демонстрируются самим специалистом, который в дальнейшем лишь наблюдает за работой родителей с ребенком. Руководя действиями родителей, он прибегает к таким методам, как подсказка, образец, игнорирование неприемлемых реакций ребенка, что ведет к их «затуханию». Все это оказывает непосредственную помощь родителям в совершенствовании педагогических навыков. Каждую неделю родителям выделяется таблица действий, в которой указана поставленная конкретная цель, а также частота подкреплений сформированного навыка. Родителей инструктируют относительно того, как фиксировать в каждой графе таблиц и ежедневное поведение ребенка в учебе каждую неделю и обсуждает удачи и неудачи родителей, при этом всегда поощряются усилия как родителей, так и ребенка.

Оценка эффективности основывается на наблюдаемом взаимодействии матери и ребенка, навыках сотрудничества.

Определив цели и задачи работы с семьей, необходимо выбрать наиболее эффективные формы организации коррекционно-педагогического процесса и сотрудничества специалистов с родителями. Как свидетельствует практика, наиболее широко используется консультативно-рекомендательная форма. В таких консультациях участвуют специалисты разных профилей, которые проводят первичное обследование ребенка и затем отслеживают динамику его развития. С первой консультации начинается активное сотрудничество специалистов и семьи.

Специалисты по желанию родителей выбирают те или иные вопросы воспитания и освещают их в своих лекциях. Слушая лекции и вопросы других родителей, слушатели лучше осознают и решают свои проблемы. Кроме того, они имеют возможность познакомиться и оказать поддержку друг другу.

Наряду с лекциями необходимо проводить практические занятия, на которых родители имеют возможность приобрести навыки по формированию нарушенных функций, умений и навыков у своих детей.

Хорошо зарекомендовали себя и такие формы как организация «круглых столов» родительских собраний, конференций, детских праздников, клубов. В их подготовке принимают участие специалисты, дети и сами родители.

А также индивидуальные занятия с семьей. На таких занятиях осуществляется личностно-ориентированный подход, направленный на выявление и поддержку положительных личностных качеств родителей, необходимых для сотрудничества, составления индивидуальной программы работы с семьей.

Первоначально от родителей требуется фиксировать ход занятия педагога с ребенком и повторять эти упражнения дома. Затем специалист оценивает, что получилось, и делает замечания о характере и видах следующих занятий.

В некоторых семьях матери предлагается участвовать в отдельных эпизодах занятия: специалист с ребенком действует как одно целое, а мать как партнер по игре. Затем мать и специалист меняются местами.

В других семьях специалист может предложить маме закончить задание, начатое им, а затем самостоятельно его выполнить, помогая в случае неудачи.

Для обучения родителей налаживанию сотрудничества родителей, детей, специалистов и других людей нужно проводить занятия с двумя детьми и их мамами (подгрупповые занятия).

Для того чтобы родители могли помочь своему больному ребенку максимально, важно, чтобы они не замыкались в своем горе, а, оставаясь активными членами общества, постепенно вводили в него малыша, постоянно расширяли его контакты с окружающим миром. Важно, чтобы больной ребенок не чувствовал своей исключительности или обделенности. Также необходимо, чтобы и мать не чувствовала себя виноватой или неполноценной, оставалась привлекательной и общительной, сохраняла свои интересы и увлечения, знакомых и друзей. Ни в коем случае не должны быть ущемлены и интересы здоровых братьев и сестер больного ребенка. Нередко здоровому ребенку в таких семьях уделяют мало внимания, требуют, чтобы он всегда уступал больному, не жаловался на его неадекватные поступки. Все это неблагоприятно отражается на развитии личности, как больного, так и здорового ребенка, а также на психологическом климате семьи.

Совершенно недопустима и раздражительность взрослых по отношению к больному ребенку. Нельзя допускать, чтобы родители по пустякам кричали на ребенка, несправедливо наказывали его, ставя в пример здорового брата или сестру, не учитывая при этом ограниченные возможности больного малыша.

При воспитании ребенка с отклонениями в развитии очень важно своевременно развивать у него навыки самообслуживания, включать его в жизнедеятельность

семьи. К сожалению, часто приходится сталкиваться с ситуацией, когда родители, потрясенные горем, стараются оградить больного ребенка от всех трудностей, удовлетворяют любые прихоти. Это оказывает крайне неблагоприятное влияние на его психическое, и прежде всего личностное, развитие. Такой ребенок часто становится деспотом, и контакт его с окружающим миром еще более нарушается.

Воспитание ребенка с отклонениями в развитии — нелегкая задача. Очень важно, чтобы родители и окружающие относились к нему естественно, каков бы ни был у него дефект.

Известно, что душевное состояние ребенка зависит от его отношения к своему дефекту, а не от тяжести самого нервно-психического заболевания, обуславливающего отклонения в развитии. Поэтому главным условием, при котором ребенок с нарушениями развития вырастает общительным и счастливым, — это прежде всего правильное отношение к нему родителей. Если родители получают радость от общения со своим ребенком и любят его таким, какой он есть, не проявляют излишнего беспокойства, чрезмерно не суетятся вокруг него, не критикуют его, не стесняются его внешнего вида и поддерживают его общение с другими детьми, он вырастает уравновешенным, общительным и ему будет легче адаптироваться в коллективе здоровых сверстников.

Список литературы

1. Журнал Дефектология 2003 г. № 3,4,5,6.7,8.9.10.11,12.
2. Журнал Педагогика 2003 г. № 1 Зайцев Д. В. «Проблемы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья». с. 21–30.
3. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии. М., Просвещение, 1992 г.
4. Волкова Л. С. Выявление и коррекция нарушений устной речи у слепых и слабовидящих детей. Л.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1991.
5. Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. М., Владос, 2004 г.

Секция 7. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ

Васильев Артем Леонидович,
Институт развития образовательных систем РАО, аспирант

Храмцова Лидия Николаевна,
Центр психологических исследований и технологий
«Логос-М», директор, кандидат психологических наук

Идея как акме-ориентированный конструктор личности

Личность, способная к функционированию как акме-ориентированная система, представляет несомненный интерес для экономики любого государства и науки, изучающей психологию личности. Процесс развития личности как субъекта социальной и профессиональной деятельности невозможен без учета психолого-акмеологических особенностей, обеспечивающих ее личностно-профессиональное развитие. В своем единстве акме характеризует не только достигнутый индивидом уровень развития личности, но и степень его оптимальности, и потенциал дальнейшего саморазвития.

Большой вклад в разработку теоретических положений проблемы профессионализма и выявления условий, при которых обеспечивается достижение индивидом профессионального акме внесли О. С. Анисимов, А. А. Бодалев, В. М. Герасимов, А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. Н. Маркин, В. Г. Михайловский, А. А. Реан, В. А. Сластенин. Значительное место в исследовании проблем природы профессионального самосознания, развитие самосознания личности как необходимого условия достижения профессионализма занимают работы К. А. Абульхановой-Славской, О. А. Конопкина, О. В. Москаленко, И. И. Чесноковой, Е. В. Шороховой.

В ранее опубликованных работах мы опирались на понятие акме-ориентированной системы. По нашему мнению, данное понятие требует более полного описания в силу чего, целью данной работы явилось определение идеи как акме-ориентированного конструкта личности. В рамках данной работы, нами целесообразно были выделены следующие основные структурные элементы идеи как акме-ориентированного конструкта:

1. Материальная идея.
2. Развитие идеи.
3. Максимальная площадь развития идеи.
4. Реализация идеи.
5. Акме.

Предлагаем более подробно рассмотреть каждый структурный элемент идеи как акме-ориентированного конструкта, на основании чего станет возможным определение окончательного ее понятия.

В общенаучном смысле термин идея (др.-греч. — видность, вид, форма) употребляется как понятие (мысленный образ) какой-либо реальности (мысль или представление о ней). Помимо этого значения термина существует специальный смысл, характерный для некоторых наук и философских направлений.

В древнегреческой философии идеей называлась умопостигаемая и неизменная структура, лежащая в основании вещи. Само слово сделал философским термином Демокрит, который называл идеями атомы — неделимые умопостигаемые формы. Атомы неизменны, но из них состоят изменчивые вещи.

Для Платона и неоплатонков идея или эйдос — это идеальная (умопостигаемая) вечная сущность вещи в противоположность чувственному и изменчивому (преходящему) в вещи. Идеи бестелесны, находятся вне конкретных вещей и явлений; они составляют особый идеальный мир (царство идей), который и есть подлинная реальность, трансцендентный мир истинного бытия. Идея представляет собой сущность не отдельной вещи, но какого-либо вида вещей. Вещи чувственной реальности существуют благодаря идеям, и идеи являются их образцами.

У Аристотеля термины «идея» и «эйдос» настолько меняют свой смысл по сравнению с платоновским, что по-русски их традиционно переводят термином форма или (в логике) «вид».

В средневековой философии и христианском богословии идеи понимались как прообразы вещей в божественном уме. Бог творит вещи согласно своим идеальным формам как своим замыслам. Таким же было и представление об идеях в эпоху Возрождения.

В новоевропейской философии XVII–XVIII веков психологический и эпистемологический смысл термина становится главными, хотя еще Платон характеризовал идеи не только как реальность, но и как достояние человеческой души (ума). Для Нового времени идея — это средство и форма человеческого познания действительности. В проблемное поле термина входили проблема происхождения идей, проблема познавательной ценности идей, проблема отношения идей к объективному миру.

Британские и французские философы XVII века называли идеями, как общие отвлеченные понятия, так и простые представления. Возникают споры по поводу происхождения идей и их соответствия реальности; двумя основными позициями становятся рационализм и эмпиризм. Эмпирики считали источником идей ощущения и восприятия, которые лишь обобщаются в идеях. Субъект при этом трактовался как пассивный. Рационалисты XVII века считали источником познания спонтанную деятельность мышления, а идеи рассматривали как врожденные, изначально присущие субъекту и не сводимые к опыту.

Декарт защищал концепцию о врожденных идеях.

Джон Локк определял идею как «все, что является объектом разума, когда человек мыслит». Таким образом, для Локка идея — это не столько элемент умственного процесса, сколько реальность сознания или внешнего мира, на которую этот процесс направлен.

В противоположность Локку Дэвид Юм относил идеи к сознанию. Он противопоставлял ясные впечатления или восприятия, которые человек получает из ощущений, и идеи, которые являются смутным воспроизведением восприятий в уме.

В немецком классическом идеализме термин «идея» обозначал, как правило, понятие определенного рода и всегда играл существенную роль в строении философского учения.

В системе Канта идея есть априорное понятие чистого разума, которым не соответствует никакое явление чувственного опыта, в отличие от понятий рассудка. Идея, тем не менее, выражает функцию самого разума — завершать высшим единством всякое рассудочное познание. Регулятивная идея (принцип, задающий цель познанию) — это идеал, к которому разум должен стремиться, но которого он никогда не сможет достичь. Идеей, в частности, является свобода. Именно в силу идеи свободы в практической сфере автономия всеобщего разумного субъекта противопоставляется его детерминированности природными причинами как эмпирического субъекта.

По И. Г. Фихте, идеи — это имманентные цели, согласно которым «Я» творит мир.

У Гегеля идея является объективной истиной, совпадением субъекта и объекта, мышления и реальности, венчающим весь процесс развития. Гегелевское понятие идеи синтезирует объективный и субъективный смысл термина. Идея является платоновской сущностью, но не вне процесса, а в нём самом, будучи вместе с тем кантовским понятием чистого разума, но не лишенным бытия, а создающее всякое бытие в себе и из себя. Высшей точкой развития знания, включающей в себя все предшествующие формы знания, в системе Гегеля является абсолютная идея[1].

В философии XX века термин «идея» утрачивает самостоятельное значение и используется лишь как синоним термина «понятие».

В советском марксизме идея — форма постижения в мысли явлений объективной реальности, объективное, конкретное и всестороннее знание действительности, включающее в себя сознание цели и проекции дальнейшего познания и практического преобразования мира.

Британский философ Артур Лавджой выдвинул проект создания науки об историческом процессе создания, сохранения и изменения идей на всём пространстве культуры — истории идей. История идей тесно связана с интеллектуальной историей, историей философии, историей науки, историей литературы и истории культуры в целом, и поэтому может рассматриваться как их часть или прикладная дисциплина в их составе. В рамках этой дисциплины единичные идеи — это мысли или представления, которые вступают в новые сочетания друг с другом и меняют формы выражения, оставаясь относительно неизменными.

Большинство психологов XIX века рассматривали идеи как представления памяти и воображения[2].

В противоположность им Вильгельм Вундт определял идею как «сознательное представление любого предмета или процесса внешнего мира». Таким образом, он

[1] Хрестоматия по философии: Учебное пособие для высших учебных заведений. Сост. А. Р. Абдуллин. – Уфа, 2003. – 439 с.

[2] Аверин В. А. Психология личности: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 89 с.

относил к идеям не только процессы памяти и воображения, но и процессы восприятия[1].

В социальной антропологии (культурной антропологии) существует такое направление, как исследование культурной диффузии. Оно изучает распространение идей от культуры к культуре. Некоторые антропологические теории исходят из того, что все культуры подражают идеям одной или нескольких оригинальных культур. Эволюционная теория диффузии придерживается той точки зрения, что культуры находятся друг под влиянием друга, но сходные идеи могут развиться и в изоляции.

В середине XX века социологи начали исследовать, как и почему идеи распространяются от одного человека к другому или от одной культуры к другой. Эверетт Рождерс проводил исследования диффузии инноваций (диффузии новшеств) для того, чтобы выявить факторы в принятия идей. В 1976 г. Ричард Докинс предложил применить модель биологической эволюционной теории к процессу распространения идей. Для описания абстрактной единицы отбора он создал термин «мем», подобный гену в эволюционной биологии.

В правовых науках идея является объектом авторского права (права интеллектуальной собственности). В частности, патентное право регулирует различные аспекты, связанные с использованием изобретений, основанных на новых идеях или усовершенствовании существующих идей.

В рамках концепции акме-ориентированной системы нам более близка позиция Вундта, определяющего идею как «сознательное представление любого предмета или процесса внешнего мира». Причем материальная идея имеет свое положение в пространстве и времени, является воспринимаемой всеми сенсорными системами (т. е. образы материальной идеи можно ощущать зрительно, аудиально, обонятельно, тактильно и т. д.), имеет для личности эмоционально-значимую окраску. Именно такое соотношение характеристик определяет, является ли идея материальной или нет. В качестве антагониста материальной идеи может быть предложен термин «статичная идея», не обладающая выше указанными качествами, а главное не способная на движение и развитие. Таким образом, материальная идея — это сознательное представление и ощущение эмоционально-значимого образа внешнего мира, воспринимаемого в определенных пространственно-временных отношениях. Причем, материальная идея является продуктом деятельности личности.

Обладая вышеуказанными характеристиками, идея способна к своему развитию и развертыванию. Причем если графически представлять это движение, то идея развивается спирально, увеличивая свой радиус с каждым новым витком. На этом этапе личность как носитель идеи осуществляет минимальные движения в развитие идеи, формирует социальную среду, что в свою очередь позволяет кристаллизовать идею, делая ее более реальной, достижимой и максимально эффективной. Данный этап является наиболее опасным для существования всей идеи как акме-ориентированного конструкта, так как на данном этапе система подвержена как внутреннему (личностные особенности), так и внешнему (особенности взаимодействия с социаль-

[1] Помогайбин В. Н. История психологии: лица, взгляды, концепции. – М., 1999.

ной средой) воздействию, в результате чего идея может разрушиться, приостановив развертывание. Соответственно, конструктор распадается.

Любая материальная идея имеет максимальную площадь для своего развертывания, достигая плоскости, где идея имеет наиболее широкий диаметр своего развития. Причем если на этапе зарождения идеи личность, индивид, человек слабо представляет себе свои максимальные возможности самоосуществления, т. е. акме, то на этом этапе человек уже может прогнозировать свой так называемый акме-образ. Кроме этого, начиная с этого этапа функционирования акме-ориентированной системы, для ее существования не угрожают никакие внешние или внутренние воздействия. Акме-ориентированная система, так или иначе, будет реализована.

Этап реализации идеи характеризуется активным самоосуществлением личности, причем на этом этапе создается ощущение «высшего умысла» происходящих изменений, так как на этом этапе самореализация идет проще, события «будто сами складываются в цепочку». Людей, находящихся на данном этапе называют «везунчиками, счастливчиками». Обратим внимание, что данный этап по времени реализации осуществляется порядка в 2–3 раза быстрее, нежели этап развертывания идеи. Таким образом, чем выше степень реализации идеи, чем больше усилий было вложено на предыдущих этапах, тем быстрее человек, личность сможет реализовать свое акме.

Если визуально представлять данный этап, то он будет выглядеть спирально, сужаясь к верху.

Как известно, человек как личность представляет собой «ансамбль» отношений, наиболее устойчивые из которых образуют его характер, и одновременно он выступает всегда субъектом деятельности, в которой проявляются и формируются его способности. Какими оказываются его связи с действительностью и насколько они содержательно богаты, какие особенности несут в себе виды деятельности, в которые вовлекается человек, и в какой роли и насколько активно он в них участвует, от этого зависят направления, глубина и диапазон изменений в его внутреннем мире, и как их следствие, появление ранее не отмечавшихся у него поступков и не свойственных ему прежде деяний в профессиональном для него виде труда, т. е. развитие его индивидуальности, таким образом, достигает нового уровня. Идет постоянный процесс формирования его собственной же индивидуальности, собственного «Я». Это «Я» заставляет человека быть постоянно требовательным к себе в своих взаимоотношениях с социумом, а также в главном для него виде деятельности, критично оценивать достигнутое, ставить перед собой новаторские и все более сложные задачи и, в конце концов, без компромиссов с совестью добиваться максимального приближения к заданному результату. Последнее фактически означает не только развитие у человека устойчивой тенденции к высоконравственному поведению и столь же стойкого положительного профессионального отношения к избранной области труда, но и создание важнейшей субъективной предпосылки для выхода человека на ступень акме. Достигая акме, человек вносит свой одновременно и неповторимый, и значимый вклад в общечеловеческие ценности жизни и культуры. Поэтому, чтобы каждый человек, проходя свой жизненный путь, состоялся не как формальный исполнитель социальных ролей гражданина, труженика, супруга, родителя, а как самобытная,

полезная обществу, действительно самоактуализирующаяся во всех отношениях личность и как единственный в своем роде специалист-Мастер, для этого необходимы обеспечение объективных и субъективных условий для развития его индивидуальности и, разумеется, само это развитие[1].

При нормально идущем процессе осуществления идеи как акме-ориентированного конструкта, четко направленном на формирование человека как гражданина, как личности, как профессионала, как супруга, как родителя, каждый человек на каком-то промежутке своего жизненного пути поднимается до уровня, который оказывается вершиной в проявлении всех этих его «ипостасей». При этом «пик» или, что то же самое, «вершина в развитии», о которых идет речь, имеют свои особенные содержательные характеристики и формы выражения для каждого из названных выше проявлений человеком себя как природного и общественного существа. Причем, оказывается, что совмещение высших уровней этих проявлений развития в одном «пике», приходящемся на один и тот же временной отрезок в жизни человека, скорее исключение, чем правило. Чаще всего «вершины», достигаемые человеком при развитии его организма, его личностных и других его главных характеристик, хотя и располагаются на его жизненном пути, на стадии зрелости, все-таки оказываются в разных временных точках этой ступени. Это объяснимо с позиции развертывания материальной идеи, так как одна личность может совмещать в себе безграничное количество материальных идей, расположенных на разных пластах, реализованных в разное время[2].

Это явление, обнаруженное больше тридцати лет тому назад Б. Г. Ананьевым, всегда — следствие того, что развитие человека, выражающееся в его физическом созревании, в формировании у него системы отношений к разным сторонам действительности, в которую он постоянно включен, и в становлении его как труженика, идет крайне неравномерно. И при внимательном рассмотрении процесса развития человека обнаруживается, что доведение до определенного уровня сформированности одного блока его характеристик является условием и своеобразным катализатором ускоренного становления и оформления «блоков» других особенностей. Так, например, достижение достаточно высокого уровня нравственной воспитанности, заряженности на активную деятельность может выступить и часто выступает фактором, порождающим скачок в развитии способностей человека[3].

Идея как акме-ориентированный конструкт личности дает не только личностный и профессиональный рост, но и интеграцию психологической, духовной, нравственной культуры. Умение адресно, творчески употреблять сильные стороны своей индивидуальности, определенных психологических качеств, способствует развитию их профессионализма не только на благо себе, но и на благо общества.

---

[1] Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека, характеристики и условия достижения. – М., 1998.

[2] Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. – М., 2004.

[3] Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Основы теоретической психологии. – М., 1998. – 528 с.

Таким образом, на основе всего вышесказанного заключаем, что идея как акме-ориентированный конструкт — это набор взаимосодействующих элементов, направленных на актуализацию личностно-профессиональных смыслов в профессиональном развитии, самосовершенствование приемов и способов самоопределения, саморазвития, творческой деятельности и самоосуществления.

Основой идеи как акме-ориентированного конструкта личности является оптимизация процесса развития личности, осознание своих личностных особенностей, теоретических основ становления профессионализма и развития профессионального самосознания как необходимого условия достижения личностью акме в процессе профессиональной деятельности. Личность получает высокую вероятность эффективного осуществления своих целей в расширенном воспроизводстве материальных и духовных благ, ценностей, а значит, увеличивает возможность для дальнейшего самоосуществления.

Список литературы

1. Аверин В. А. Психология личности: Учебное пособие. — СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1999. — 89 с.
2. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека, характеристики и условия достижения. — М., 1998.
3. Бондаренко М. Ф., Соловьева Е. А., Маторин С. И. Основы системологии. — Харьков, 1998.
4. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. — М., 2004.
5. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Основы теоретической психологии. — М., 1998. — 528 с.
6. Помогайбин В. Н. История психологии: лица, взгляды, концепции. — М., 1999.
7. Хрестоматия по философии: Учебное пособие для высших учебных заведений. Сост. А. Р. Абдуллин. — Уфа, 2003. — 439 с.

Шагаева Елена Алексеевна, Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина, аспирант кафедры социальной психологии

Психолого-акмеологические условия развития контактности руководителя организации

Деятельность руководителя организации отличается многообразием контактов, необходимых для поддержания системы функционирования и развития организации, поэтому контактность является одной наиболее востребованных для современного руководителя компетенций.

Опираясь на работы Е. А. Шумиловой, отметим, что развитие контактности как компетенции руководителя организации — это целенаправленный процесс систематизированного накопления в её содержании количественных и качественных изменений, позволяющих эффективно осуществлять контактное взаимодействие, которое

состоит в нахождении, установлении, развитии и поддержании контактов с целью повышения эффективности деятельности организации в целом[1].

Развитие контактности руководителя организации необходимо рассматривать с учетом психолого-акмеологических условий составляющих основу в формировании данного личностного образования.

Изучением условий, механизмов и факторов развития личности руководителя и системы его компетенций занимались Д. В. Березина, Р. Л. Кричевский, А. В. Маржине, О. И. Миронова, Т. И. Полосина, А. В. Филиппов и др. В работах Л. В. Абдалиной, А. А. Бодалева, Е. Гонга, И. А. Гришановой, Ю. М. Жукова, Р. Милгрэма, А. М. Матюшкина, Е. И. Огарева, В. Г. Онушкина, Д. В. Ушакова, Н. А. Филоновой и др. мы находим описание условий и факторов развития профессионально-важных качеств, компетенций в процессе профессиональной деятельности специалистов различного профиля.

При выявлении психолого-акмеологических условий и факторов развития компетенции контактности руководителя организации, отметим, что акмеологическими называются условия и факторы, способствующие формированию той или иной компетенции, прогрессивному развитию личности и эффективности деятельности профессионала[2]. Мы исходили из убеждения, что акмеологические условия выступают в качестве значимых обстоятельств, от которых зависит достижение высших уровней владения компетенцией, эффективность управления и продуктивность деятельности организации в целом.

В отечественной психологии условия и факторы, детерминирующие развитие и становление профессионала, изучены и представлены в работах А. А. Деркача, В. Г. Зазыкина, Э. Ф. Зеера, Н. В. Кузьминой, Е. А. Климова, Е. И. Рогова, А. К. Марковой, Л. М. Митиной и др. и делятся на две большие группы условий и факторов: внешние (объективные) и внутренние (субъективные).

В исследованиях А. А. Деркача, Е. В. Куликовой, Е. В. Селезневой осуществлен анализ процесса развития профессиональной культуры кадров управления, и выделены общие и особенные (специальные) акмеологические условия и факторы оптимизации процесса развития профессиональной компетентности кадров управления[3].

Н. А. Филонова в качестве основных указала внешние и внутренние условия развития профессиональных компетенций. Внешние условия представлены изменением самой профессии и требований к ней, преобразованием мотивационной сферы профессиональной деятельности, ее структурных компонентов. Внутренние условия

---

[1] Шумилова Е. А. Формирование социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в системе высшего образования: автореф. … докт. пед. наук/13.00.08. Челябинск, 2011.

[2] Абдалина Л. В. Развитие профессионализма педагога: от теории к практике: монография/Л. В. Абдалина. – М.: Изд-во РГСУ, 2008.

[3] Деркач А. А., Зазыкин В. Г. Психологические факторы эффективности профессиональной деятельности кадров государственной службы//Психология профессиональной деятельности кадров государственной службы. – М., 1996.

соотносятся с трансформацией представлений человека о профессии, изменением критериев оценки человеком профессии и профессионализма[1].

Контактность, входящая в состав наиболее востребованных для современного руководителя компетенций, может развиваться на основе определенных индивидуальных предпосылок, а может оказаться результатом собственного опыта межличностного взаимодействия в течение жизни.

На наш взгляд, **условия развития контактности** *как компетенции руководителя организации* в структуре его управленческой компетентности, могут быть представлены следующим образом:

— внутренние условия (коммуникативная культура личности, экстравертированность личности, открытость, непереносимость одиночества, общительность, коммуникабельность, активность, личный опыт межличностного общения руководителя, социальный интеллект и пр.);

— внешние условия (условия воспитания, обучения, непосредственно управленческой деятельности, самообразование руководителя организации и др.)

Под **внутренними условиями** развития контактности мы подразумеваем некие индивидуально-психологические предпосылки, создающие основу для развития данной компетентности руководителя.

Индивидуально-психологические особенности в виде экстравертированности личности, открытости, непереносимости одиночества, склонности к взаимодействию с другими людьми, обусловленной свойственной человеку от рождения природной потребностью в общении, общительности и коммуникабельности, активности, инициативности, адаптивности и гибкости личности являются условиями развития контактности любого человека.

Экстраверсия является направленностью личности на контакты с внешним миром, на других людей в противовес интравертированности личности. Экстраверсия входит в основу сангвинического и холерического темперамента и является основой для формирования черт характера, связанных с общением и взаимодействием людей (общительность, доверчивость, открытость, искренность, коммуникабельность, активность, инициативность и др.).

Л. Я. Хисматуллина в своей работе указывает, что «контактность основывается на природной общительности человека. Это способность вступать в психологический контакт, формировать в ходе взаимодействия доверительные, основанные на взаимном согласии отношения. Контактность определяется навыками общения и саморегуляции, а также личностными свойствами человека, лежащими в основе названных навыков» [2]. Общительность связана с темпераментом человека и выражает потребность в общении с другими, его интенсивность и легкость, умение не теряться в момент общения, устанавливать дружеские отношения, брать на себя инициативу в контакте. Общительность предполагает наличие коммуникативных навыков, обе-

[1] Филонова Н. А. Развитие акмеологической компетенции преподавателя профессионального колледжа: дисс. … канд. психол. наук/19.00.13. – Воронеж, 2009.

[2] Хисматулина Л. Я. Формирование основ базовой культуры личности школьника: учебно-методическое пособие. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2005. – С. 80

спечивающих легкость общения и облегчающих контакт своему партнеру: умение слушать, высказываться к месту, поддерживать беседу и менять вовремя тему разговора, владение жестикуляцией, мимикой, интонацией и другими вербальными и невербальными средствами коммуникации.

Понятие «коммуникабельность» в психологической науке определяется как черта характера, выражающая потребность и способность личности к общению с другими людьми (А. И. Аржанова, А. А. Бодалёв, Л. И. Божович, М. С. Каган, А. В. Мудрик, В. Н. Мясищев и др.), как способность к лёгкому установлению социальных контактов (Е. Д. Бреус, Н. В. Казаринова, В. Н. Куницына, В. А. Лабунская, Д. Майерс, В. Н. Панфёров и др.), складывающейся в процессе развития и социализации личности.

Такие индивидуально-психологические особенности, как адаптивность, гибкость, искренность в общении являются важными условиями формирования контактности руководителя. Адаптивность в общении представляет собой способность к приспособлению к меняющимся обстоятельствам общения, которая позволяет сохранить уверенность в себе, своих взглядах и принципах. Хорошая адаптивность означает высокую меру личностной свободы в различных ситуациях взаимодействия. Гибкость в общении проявляется готовности к пересмотру привычных представлений и решений, в умении подстраивать, изменять свое поведение под меняющиеся обстоятельства и условия общения.

Особую роль в развитии контактности играет социальный интеллект руководителя как приобретаемая в процессе социального познания, социально-психологического обучения, а также опыта непосредственного социального взаимодействия способность, позволяющая лучше понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения, а также прогнозировать межличностные события.

К внутренним условиям развития контактности отнесем также и уровень коммуникативной культуры руководителя и высокие личностно-профессиональные стандарты руководителя организации.

Коммуникативные знания руководителя, интериоризированные и включенные в структуру умений нахождения, установления, развития и поддержания внешних и внутриорганизационных контактов организации создают основу для высокого уровня коммуникативной культуры личности руководителя в целом. Руководитель организации с высокими личностно-профессиональными стандартами и культурой владения процессом коммуникации, как правило, уже владеет алгоритмизированной компетенцией контактности за счет развития в её структуре третьего компонента (коммуникативные знания, умения и навыки руководителя организации).

Внутренним условием развития контактности является также личный опыт межличностного общения руководителя, складывающийся в процессе жизни руководителя. В процессе жизни человек накапливает опыт взаимодействия с людьми в различных жизненных ситуациях, осваивает необходимые знания и умения в области непосредственного и опосредованного межличностного общения.

Условием для развития контактности являются также определенный запас знаний: знания о различных способах взаимодействия с людьми, о нормах и правилах общения, осведомленность в вопросах построения эффективного общения.

Нормы общения — это принципы, предписывающие поведение в той или иной культуре, разделяемые человеком данной культуры. Нормы включают коллективную оценку и интерпретацию социального поведения личности в той или иной социальной группе. Правила общения рассматриваются как предписания, содержащие информацию о том, как должны вести себя представители определенной социальной группы в данной ситуации. В отличие от норм, которые практически полностью определяются культурой и усваиваются в процессе инкультурации и социализации, правила общения более индивидуализированы и зависят от ситуации и личностных характеристик участников коммуникации. Правила складываются на основе целесообразности и служат людям для согласования их деятельности и упорядочения социальной жизни.

Знание контекста взаимодействия решает следующие задачи: дает возможность сформировать отношение к происходящему, выбрать способы поведения, подходящие к данной ситуации.

Знание различных способов взаимодействия с людьми (сотрудничество, соперничество, приспособление) способствует развитию умений находить общий язык с партнерами по общению, достигать поставленных целей.

Благоприятным условием для формирования компетенции контактности руководителя является способность достигать коммуникативной совместимости с партнером по общению. *Коммуникативная совместимость* представляет собой готовность и умение сотрудничать, создавать непринужденную атмосферу взаимной удовлетворенности общением, обеспечивать хороший климат в группе. Она возникает на основе взаимопонимания и согласованности общей позиции, характеризуется отсутствием таких неприятных последствий коммуникации, как напряжение, досада, психологический дискомфорт.

Внешние условия развития контактности руководителя организации включают социально-психологические условия, включая процессы воспитания, социализации, обучения в различных образовательных учреждениях, самообразования, вхождения в большие и малые социальные группы, условия трудовой деятельности профессионала.

Контактность как психологическое образование формируется на ранних этапах жизни человека в процессе инкультурации на основе данной ему психофизической структуры. Она выражается в умении управлять ситуацией коммуникации, владеть для этого своим состоянием, телом, изменять в случае необходимости меру своей открытости и средства воздействия на партнера[1].

Включение человека в большие и малые группы в процессе жизни связано с освоением им определенных социальных ролей. Членство в социальных группах (семья, социальный класс или группа, раса, этнос, нация, пол, профессиональная группа и др.) дает людям дружбу и привязанность, возможность избежать социальной изоляции. С осознанием человеком себя в качестве члена этих групп начинается фор-

[1] Хисматулина Л. Я. Формирование основ базовой культуры личности школьника: учебно-методическое пособие. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2005. – С. 80

мирование личной и социальной идентичности. В коммуникационных контактах люди взаимодействуют как носители соответствующих ролей, каждый из партнеров подвергается в процессе контакта влиянию тех ситуаций и положений, в которые нас ставят собеседники, выполняя свои роли. От каждого человека в соответствие с этим, ожидается определенный тип или модель поведения.

Обучение в образовательных учреждениях в течение жизни, включая специализированные виды обучения в виде курсов повышения квалификации, тренингов личностного и профессионального роста для руководителей также обеспечивает развитие контактности.

Усилия руководителя организации по самообразованию в вопросах межличностного, личностно-группового и межгруппового взаимодействия, принципов социально-психологической перцепции и интеракции, строения коммуникативного акта, стратегического планирования и тактических приёмов контактного взаимодействия и трудоемкая работа над собой создает основу формирования высокого уровня управленческой компетентности руководителя организации и способствует выбору оптимального стиля руководства коллективом.

Таким образом, при наличии обозначенных внешних и внутренних условий развития контактность руководителя получает свое развитие в виде систематизированного накопления в её содержании количественных и качественных изменений, позволяющих эффективно осуществлять контактное взаимодействие.

Список литературы

1. Абдалина Л. В. Развитие профессионализма педагога: от теории к практике: монография/Л. В. Абдалина. — М.: Изд-во РГСУ, 2008.
2. Деркач А. А., Зазыкин В. Г. Психологические факторы эффективности профессиональной деятельности кадров государственной службы//Психология профессиональной деятельности кадров государственной службы. — М., 1996.
3. Филонова Н. А. Развитие акмеологической компетенции преподавателя профессионального колледжа: Дисс. … канд. психол. наук/19.00.13. — Воронеж, 2009.
4. Хисматуллина Л. Я. Формирование основ базовой культуры личности школьника: учебно-методическое пособие. — Самара: Изд-во «Самарский университет», 2005. —
5. Шумилова Е. А. Формирование социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в системе высшего образования: автореф. … докт. пед. наук/13.00.08. Челябинск, 2011.

Секция 8. ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ И ИСТОРИЯ СОЦИОЛОГИИ

Брянцева Екатерина Александровна, МГУ им. М. В. Ломоносова,
доцент кафедры методологии социологических исследований

Современные тенденции формирования личности в первой группе детей раннего возраста

В научном мире не прекращаются острые дискуссии относительно особенностей формирования личности в разных возрастных группах среди дошкольных педагогов, детских психологов и социологов. В частности, актуальность проблемы недостаточной изученности в теоретико-методологическом аспекте возможностей и специфики раннего развития личности именно в первой группе детей раннего возраста обусловлена, прежде всего, направленностью практики на реализацию в большей степени интеллектуального, художественного, эстетического развития детей в дошкольных образовательных учреждениях. В то время как полноценное развитие личности достигается при отличном физическом здоровье.

В том числе в Москве с января 2008 г. Департамент образования совместно с ЮНЕСКО реализует пилотный проект «Московское образование: от младенчества до школы». Под эгидой Департамента образования города Москвы созданы пятнадцать образовательных ресурсных центров, сочетающие в себе лучший отечественный психолого-педагогический и социальный опыт для создания образовательных моделей, способствующих развитию личности, включая ранний возраст детей. Названия этих ресурсных центров говорят сами за себя:

— «Московская семья — компетентные родители»;
— «Мы и природа»;
— «Всё лучшее — детям»;
— «Двуязычный ребёнок — диалог языков и культур»;
— «В таланты с малых лет»;
— «Воспитание ценностных ориентиров»;
— «Маленькие гении»;
— «Я и мир»;
— «Культура и образование»;
— «Детский сад для всех»;
— «Мой садик дома»;
— «Девочки и мальчики»;
— «Здоровый ребёнок»;
— «Знаю много языков»;
— «Солнечный круг».

Отметим, что цель данной работы: выделить основные направления развития формирования личности в первой группе детей раннего возраста, используя социологический подход, на примере современного города Москвы.

Следует уточнить, что в СССР огромное внимание уделялось развитию и воспитанию личности будущего работника с отличным физическим здоровьем, требующегося на производстве, фабрике, заводе и т. д. К тому же ещё в 1919 г. Норкомпрос РСФСР издал «Инструкцию по ведению очага и детского сада»[1]. Данная инструкция являлась первым документом, где были конкретизированы основные принципы «Положения о единой трудовой школе» развития и воспитания личности в дошкольных образовательных учреждениях, раскрепощая и освобождая женщину от домашнего труда, воспитания и развития детей. Тем самым вовлекая её во все сферы социалистического строительства нашего государства.

В 1953 г. появляется первый документ, обязательный для выполнения «Руководство для воспитателя детского сада». С тех пор формированием и воспитанием личности начали активно заниматься в детских садах. Роль женщины как первичного агента социализации в формировании личности ребёнка отошла на второй план вплоть до недавнего времени.

В современной России ситуация изменилась[2]. Сейчас существенно поднялся уровень жизни населения, выросло и качество жизни, изменились технологии и т. п. В связи с этим люди стали чаще «работать головой», а не заниматься физическим трудом, поэтому приоритет в воспитании личности в детских дошкольных учреждениях сместился в сторону интеллектуального развития в противовес физическому[3].

В этих условиях лишь небольшое количество дошкольных образовательных учреждений выбирают приоритетное направление развития личности в области укрепления физического здоровья и совершенствования физического развития детей.

---

[1] См.: Программы дошкольных образовательных учреждений: Методические рекомендации для работников дошкольных образовательных учреждений/Сост. О. А. Соломенникова. – 3-е изд., испр. и доп. М., 2003. С. 7.

[2] См. об инновационных движениях в системе дошкольного образования: Научно-практическая конференция «Детский сад будущего - инновационное движение в системе дошкольного образования». М., 2009; Вместе с ресурсными центрами – к качественному дошкольному образованию столицы: План методической работы ресурсных центров на 2009–2010 учебный год. М., 2009.

[3] См. подробнее о новых подходах к содержанию работы дошкольных учреждений: Модели здоровьесберегающих технологий, используемых в работе с детьми дошкольного возраста// Серия: «Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве»/Отв. редактор Л. Е. Курнешова. М., 2007; Образовательные учреждения Москвы. Телефонный справочник/Отв. редактор Л. А. Родионов. М., 2007; Основные направления Программы развития дошкольного образования в городе Москве на 2008–2017 гг. // Серия: «Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве»/ Отв. редактор Л. Е. Курнешова. М., 2008; Программы дошкольных образовательных учреждений: Методические рекомендации для работников дошкольных образовательных учреждений/Сост. О. А. Соломенникова. – 3-е изд., испр. и доп. М., 2003.

Например, в районе Северное Тушино из 21 дошкольного образовательного учреждения только 2 учреждения большое внимание уделяет здоровью детей раннего возраста[1]. Следует отметить также, что не во всех дошкольных образовательных учреждениях представлены группы с детьми раннего возраста. В том числе в районе функционируют специальные учреждения для детей с различными видами заболеваний. При этом в остальных дошкольных образовательных учреждениях района руководство и администрация ориентируются на всестороннее развитие личности с приоритетными направлениями работы в детском саду либо интеллектуального, либо художественно-эстетического развития личности детей. Однако, по мнению автора данной работы, для гармоничного развития и формирования личности у детей с раннего возраста следует прививать любовь к физическому труду наряду с любовью к интеллектуальному труду.

Что касается дошкольных образовательных учреждений в других районах города Москвы, то в них за последнее десятилетие создан и апробируется ряд инновационных программ воспитания и развития детей раннего возраста с учётом стартовых возможностей детей, с учётом их гендерных особенностей[2] и т. п. К их числу относится программа «Первые шаги», где создаются условия для получения первого положительного опыта социализации и получения первого социального опыта детьми, имеющими различный природный потенциал, способности и дарования.

Последние годы в Москве разработаны и внедрены в практику детских учреждений новые формы работы с детьми. Открываются группы кратковременного пребывания и интегративные группы для детей раннего возраста. В таких группах создаются условия для социализации детей раннего возраста и становления доброжелательного отношения к другим детям. Внедрена психолого-педагогическая экспертиза игрушек и игровых материалов для детей раннего возраста, поскольку в настоящее время появилось множество игровых материалов нового поколения, а родители и педагоги нуждаются в практических рекомендациях по их применению. В течение последних 3–4 лет согласно постановлению правительства Москвы также создаются центры игровой поддержки для детей от шести месяцев до трёх лет и их родителей при многих дошкольных учреждениях.

Следует обратить внимание на то, что в советские годы в детских дошкольных учреждениях велась работа по формированию личности детей раннего возраста по базовой программе в контексте нескольких направлений: физическое, умственное, нравственное, трудовое и эстетическое воспитание и развитие[3].

---

[1] См. например: Северно-Западный административный округ. Район Северное Тушино. Всё о нас/Сост. Районная Управа района Северное Тушино. М., 2001. С. 30–39.

[2] См. об этом подробнее: Вместе с ресурсными центрами – к качественному дошкольному образованию столицы: План методической работы ресурсных центров на 2009–2010 учебный год. М., 2009. С. 14.

[3] Прогамма воспитания и обучения в детском саду/Отв. ред. М. А. Васильева. М., 1985. С. 3–7.

В рамках физического развития большое внимание уделялось развитию культурно-гигиенических навыков, правильной осанки, обучению детей раннего возраста двигательным умениям и навыкам, развитию физических навыков (ловкости, быстроты, выносливости), координации движений, пространственной ориентировки, равновесия и проч. В рамках умственного развития большое внимание уделялось развитию у детей в процессе учебной, игровой и трудовой деятельности внимания, воображения, мышления и проч. Нравственному воспитанию и развитию детей уделялось внимание преимущественно в старшем дошкольном возрасте. Их воспитывали в любви к родному краю, селу, городу, к Родине, к государственной символике, к В. И. Ленину, акцентировалась дружба разных национальностей. В контексте эстетического воспитания развивали чувство прекрасного в детях с помощью искусства, пения, рисования. Трудовому воспитанию тоже отводилось огромное место в развитии личности детей. Прививался интерес к труду, трудолюбие, желание трудиться.

В современном мире в основе базовой программы лежит развивающее обучение и научное положение Л. С. Выготского о том, что правильно организованное обучение «ведёт» за собой развитие личности детей[1]. Появляются также комплексные и специализированные программы воспитания и обучения в детском саду[2].

Комплексные, или общеразвивающие, программы направлены на формирование у ребёнка универсальных способностей и развитие их до уровня, соответствующего возрастным возможностям и требованиям современного общества. К ним относятся такие программы как «Радуга», «Детство», «Развитие», «Одарённый ребёнок», «Истоки», «Кроха», «Из детства — в отрочество», «Детский сад — дом радости», «Преемственность», «Золотой ключик», «Школа — 2100», «Сообщество» и многие другие программы.

Специализированные, или локальные, программы включают одно или несколько направлений ребёнка. К ним относятся программы «Юный эколог», «Паутинка», «Музыкальные шедевры», «Природа и художник», «Рисование и лепка», «Семицветик» и ряд других программ.

В частности, в Департаменте образования города Москвы в рамках проекта «Детский сад будущего» разрабатываются даже отдельные модули авторских программ:

— «Малыши столицы»;

— «Современный руководитель (управленческие технологии)»;

— «Здоровый ребёнок. Физкультура и спорт в детском саду»;

— «Ребёнок в многонациональном мегаполисе»;

— «Растим патриотов России — моя семья, мой город, моя страна»;

— «Растим интеллектуальный потенциал России — развитие способностей и талантов, работа с одарёнными детьми»;

---

[1] От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования/Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М., 2010. С. 3.

[2] Программы дошкольных образовательных учреждений: Методические рекомендации для работников дошкольных образовательных учреждений/Сост. О. А. Соломенникова. – 3-е изд., испр. и доп. М., 2003. С. 14.

— «Открытые возможности: поддержка детской инициативы (проекты исследования)»;

— «Равные шансы для всех»;

— «Ребёнок и взрослый: педагогика сотрудничества, диалог с ребёнком и его родителями»;

— «Современные информационные технологии в ДОУ. Управление, образование, воспитание».

Пропагандируются такие формы работы с детьми как образовательная деятельность, самостоятельная деятельность детей и взаимодействие с семьями по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. В рамках образовательной деятельности при проведении режимных моментов и самостоятельной деятельности детей раннего возраста происходит их физическое, познавательно-речевое, художественно-эстетическое и социально-личностное развитие. Социально-личностное развитие включает индивидуальные и совместные игры, предполагающие общение со сверстниками, навыки самообслуживания и помощь взрослым и проч.

Следует учитывать, что чем младше ребёнок, тем менее дифференцированно его развитие. Необходимо отметить также, что в процессе формирования личности от рождения до года происходит развитие детей в разных направлениях. Развитие их восприятия, развитие речи, развитие действий с предметами, музыкальное развитие и проч. Данное развитие происходит в социальной предметно-развивающей макро- и микросреде. Макросреда — это ближайшее окружение детских дошкольных учреждений и семей (участок, парк, ближний сквер). Микросреда — это внутренне оформление помещений.

«Социализация» тоже происходит по разным направлениям. Уже 2–3-месячные дети с интересом рассматривают соседа, лёжа рядом в манеже и радуются друг другу. Во втором полугодии дети проявляют различное отношение к взрослым: близким радуются, чужих людей — настороженно рассматривают. К году дети начинают ориентироваться в пространстве. Поэтому родители хотят, чтобы дети как можно раньше начинали двигаться им навстречу, начинали по назначению использовать отдельные предметы и игрушки, радоваться общению с ними, улыбаться и т. п.

По мнению автора предлагаемой работы, в связи с наблюдаемым возрастающим желанием родителей получать положительные эмоции от собственных детей появляются и обогащаются многочисленные авторские программы и методики раннего развития детей, которые становятся востребованными в современном мире.

Остановимся подробнее на понятии раннего развития детей. Раннее развитие является междисциплинарным понятием и рассматривается в различных аспектах психологами, педагогами, врачами, журналистами и социологами[1]. В частности, М. Рапопорт обобщила современные интерпретации данного понятия. Раннее развитие:

[1] См. об авторских методиках раннего развития детей, например: Дмитриева В. Г. Самые популярные методики раннего развития малыша. М., 2010; Мальцева И. В. 365 развивающих игр: большая книга для родителей. СПб., 2009; Трубилина М. Авторские методики: плюсы и минусы//Здоровье школьника. 2011. № 10. С. 10–15; http://www.razumniki.ru/metodiki.html; http://www.7ya.ru/pub/early/.

— это обучение и воспитание ребенка с рождения и до 6 лет;

— это интенсивное развитие способностей ребенка в раннем возрасте (от 0 до 2–3 лет);

— это специальные методики, направленные на опережающее развитие способностей ребенка, на то, чтобы он начал осуществлять различные физические и интеллектуальные действия и операции раньше, чем подавляющее большинство его сверстников;

— это миф;

— это некая программа действий, которую сознательно выбирают родители для того, чтобы максимально эффективно и как можно раньше (по крайней мере, до шести лет) раскрыть и укрепить все способности своего ребенка.

Понятие раннего развития и формирования личности детей в первой группе детей раннего возраста рассматривается с разных позиций: с позиции родителей, педагогов, психологов, социологов и др.

С социологической точки зрения, автор данной научной работы понимает под формированием личности в первой группе детей раннего возраста — развитие ребёнка от рождения до года в процессе социализации под влиянием общения и взаимодействия с другими людьми и социальными институтами.

В качестве важных социальных институтов выступают семья и детское дошкольное учреждение.

Итак, всё сказанное позволяет сделать вывод об основных тенденциях формирования личности в первой группе детей раннего возраста на примере города Москвы.

1) Формирование личности в первой группе детей раннего возраста происходит в разные исторические периоды нашей страны по-разному: от одной программы воспитания и обучения в детском саду в СССР к авторскому разнообразию программ, методик и методов раннего развития детей в изменяющемся социуме современной Москвы.

2) Формирование личности в первой группе детей раннего возраста происходит при непосредственном взаимодействии между детскими дошкольными учреждениями и разными социальными категориями семей с детьми раннего возраста.

3) Формирование личности в первой группе детей раннего возраста происходит при дифференцированном подборе индивидуальной образовательной программы, авторской методики раннего развития детей с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка.

4) Формирование личности в первой группе детей раннего возраста происходит в условиях возрастающей социальной активности родителей, которые имеют возможности заниматься вопросами воспитания и развития гармоничной личности своих детей.

В заключение отметим, что в дальнейшем можно продолжить рассмотрение тенденций формирования личности в первой группе детей раннего возраста на примере других городов России.

Список литературы

1. Балабанова В. П., Жукова О. С. Я расту! Авторская методика для заботливых родителей и талантливых детей: от 3 до 6 месяцев. М.: Аст; СПб.: Сова, 2005.
2. Вместе с ресурсными центрами — к качественному дошкольному образованию столицы: План методической работы ресурсных центров на 2009–2010 учебный год. М., 2009.
3. Дмитриева В. Г. Самые популярные методики раннего развития малыша. М., 2010.
4. Образование в Москве. Северный округ. М., 2010.
5. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования/Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М., 2010.
6. Рапопорт А. Энциклопедия методов раннего развития. (http://fictionbook.ru/author/anna_rapoport/yenciklopediya_metodov_rannego_razvitiya/read_online.html?page=1).
7. Современная энциклопедия. Мать и дитя/Пер. с англ. С. А. Пылаевой. М., 2008.

Секция 9. СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА, СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ И ПРОЦЕССЫ

Богданова Ирина Олеговна,
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
аспирантка кафедры социологии культуры, воспитания и безопасности

Содержание понятия «национальная идентичность» и особенности процесса ее формирования в России

На современном этапе исторического развития, когда по всему миру обостряются социальные противоречия, особую актуальность приобретает исследование национальной идентичности, являющейся основой общенациональной солидарности.

Приступая к исследованию, прежде всего, необходимо определить основные термины. Под индивидуальной идентичностью (от лат. identificare — отождествлять, позднелат. identifico — отождествляю) понимается соотнесенность чего-либо с самим собой в связности и непрерывности собственной изменчивости и мыслимая в этом качестве («наблюдателем», рассказывающим о ней себе и «другим» с целью подтверждения ее саморавности)[1]. Наряду с понятием индивидуальной идентичности существует понятие групповой идентичности, обозначающее «общественное я» коллектива, позволяющее разным индивидуумам осознать и ощутить взаимосвязь и общую принадлежность к конкретной общности[2]. Одной из разновидностей коллективной идентичности является идентичность национальная.

В современном научном дискурсе понятие нация (от лат. natio — племя, народ) является полисемантическим, и применяется для характеристики крупных социокультурных общностей индустриальной эпохи. Существует два основных подхода к определению нации: как политической общности граждан определенного государства и как культурно-этнической общности с единым языком, культурой, традициями, исторической судьбой[3]. По нашему мнению наиболее перспективным является первый подход, поскольку он позволяет найти решение проблем этнического самоопределения в рамках единого государства, сохраняя при этом единство последнего. В то время как для второго определения более подходит понятие этнос, а не нация. Подход к нации как общности граждан государства имеет место в таких странах как

---

[1] Социология. Энциклопедия. Сост. А .А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. Мн., 2003.

[2] Малахов В. С., Филатов В. П. Современная западная философия. Энциклопедический словарь. М., 1998.

[3] Социологическая энциклопедия. Рук. научного проекта Г. Ю. Семигин, гл. ред. В. Н. Иванов. М., 2003, т. 2

США, Франция, Великобритания. В политическом языке нациями иногда просто называют государства. Отсюда — название Организации Объединенных Наций, такие понятия как "лидер нации", "национальная экономика", "национальные интересы" и многие термины в западноевропейских языках (international relations, international organizations, international law, international treaties и другие). Т. о. в нашей работе мы будем понимать национальную идентичность как осознание личностью своей принадлежности к общности граждан определенной страны, представления об этом сообществе, ответственность за судьбу страны и чувства, переживаемые людьми (гордость, обиды разочарования, пессимизм или энтузиазм).

Как формирование концепции общегражданской нации так и реальный процесс нациестроительства начал активно проходить в XVIII — XIX вв. в Западной Европе и США, это было связано, прежде всего, с распространением капиталистического способа производства, когда увеличение масштаба экономики дает мощный толчок к ее усилению, и развитием средств массовой информации прежде всего газет, а потом радио и телевидения. В это же время в Российской Империи начинают утверждаться такие понятия как «российский народ» и «россияне». Эти понятия появились еще при Петре I и теоретически обосновывались в трудах Карамзина и Струве. В этот период родилось понятие российской нации, как социальной общности, единой и «многонародной» одновременно. Теории «тюрьмы народов» и «лоскутной империи» появились значительно позже на волне революционного отрицания истории[1].

В СССР фокус внимания в нациестроительстве был перенесен с общенационального уровня на регионально-этнический. Нациями стали считаться этно-культурные группы в рамках союзных и автономных республик. Хотя общегражданская национальная идентичность тоже существовала по формуле «единого советского народа», а общие достижения и испытания способствовали консолидации социума и объединению в единое культурное пространство[2].

Становление национальной идентичности в Российской Федерации проходило медленно поэтапно. Так в начале 90-х, после распада Советского Союза, наблюдался очень высокий уровень региональной этнической идентичности и низкий — национальной. Большинство людей еще не успело оправиться от шока, связанного с распадом Советского Союза, многие ожидали его восстановления. Новые границы казались нечеткими, а социальные отношения фрагментарными. В подобных условиях региональные элиты развернули масштабную деятельность по формированию локальной идентичности. Создавались флаги, гимны, гербы регионов республик, воспитывалась гордость за свой регион и ощущение регионального единства. В Якутии преимущественно якутянами считали себя 77% городских якутов и 85% сельских, а россиянами — около 20%, русских, считавших себя в основном россиянами, было в республике около 50%. В других республиках (Татарстане, Башкортостане, Северной Осетии-Алании) региональная/республиканская идентичность населения была

[1] Тишков В. А. Российский народ и национальная идентичность.//Россия в глобальной политике. № 4, Июль - Август 2008.

[2] Там же.

не менее высока. Даже в Москве — столице государства — лишь четверть москвичей идентифицировали себя как россиян, а остальные еще чувствовали себя гражданами СССР или не могли определиться со своей идентичностью[1].

Постепенно ситуация стала меняться. Значение национальной идентичности возрастало. Согласно социологическому опросу в 2001 г. 47% респондентов ответили, что связывают понятие родины с Россией в целом, 49% — с конкретным регионом. При этом 73% населения ответило, что довольно фактом рождения именно в России и только 16% хотело бы родиться в другой стране. 80% не хотело уезжать из России на постоянное место жительства и 15% выразило такое желание[2].

В начале нового века федеральной властью была проведена масштабная реформа, выстроена вертикаль власти, конституции регионов были приведены в соответствие с Конституцией РФ. 2005–2008 г. стали годами стабилизации. Социальные институты стали более устойчивыми. Уровень жизни неуклонно рос. Социологи регистрировали рост патриотических настроений. В 2006–2007 гг. институт социологии РАН провел социологическое исследование общероссийской идентичности ее содержания и динамики процесса ее складывания. Итак, по результатам опросов в регионах с доминирующим русским населением гражданами России ощущали себя 86% респондентов. При этом не менее 50% констатировали, что ощущают себя гражданами России в значительной степени. Эти результаты можно сравнить с данными по полиэтничной Республике Саха (Якутия), где респонденты ассоциирование себя в значительной мере с гражданами России предпочли 63% якутов и 81% русских. Помимо этого, около 15% русских и 30% якутов отождествляли себя с гражданами России «в некоторой степени». В целом же в той или иной степени положительно отвечали на вопрос более 90% населения республики. Если говорить о том, что заставляет россиян чувствовать себя единой общность, то это, прежде всего единое государство (58% русских и 74% якутов), ответственность за судьбу страны (27% и 36%), родная земля, природа (35% и 34%), общая история (32% и 33%), язык (30% и 23%)[3].

После конфликта в Южной Осетии, когда высшее руководство Российской Федерации смогло четко артикулировать свою позицию и отстоять интересы страны, впервые было зарегистрировано, что большинство респондентов считают себя, прежде всего россиянами, а уже потом русскими, татарами, отцами семейств и т.д[4]. После кризиса 2008 г. в обществе увеличилось количество пессимистически настроенных граждан, однако они не стали большинством. Уровень национальной идентичности остается на высоком уровне. В настоящее время «я-россиянин» является наиболее распространенной среди всех «я-идентификаций» и встречается в 60% ответов ре-

[1] Дробижева Л. М. Процессы гражданской интеграции в полиэтническом российском обществе//Общественные науки и современность, 2008, № 2

[2] http://bd.fom.ru/report/cat/reg_cent/dd011133

[3] Дробижева Л. М. Процессы гражданской интеграции в полиэтническом российском обществе//Общественные науки и современность, 2008, № 2

[4] Добрынина Е. Народ двадцатилетней выдержки//Российская газета, 2010, № 5128.

спондентов, далеко опережая идентификации по этнической принадлежности и месту жительства[1].

В заключении мы можем констатировать, что последние 20 лет происходило постепенное формирование национальной идентичности россиян. Однако этот процесс не завершен и требуются значительные усилия государства и общества, чтобы направить его в нужном направлении.

Список литературы

1. http://bd.fom.ru/report/cat/reg_cent/dd011133
2. Горшков М. К. Российское общество в социологическом измерении//Социологические исследования. № 3, Март 2009, с. 15–26.
3. Добрынина Е. Народ двадцатилетней выдержки//Российская газета, 2010, № 5128.
4. Дробижева Л. М. Процессы гражданской интеграции в полиэтническом российском обществе//Общественные науки и современность, 2008, № 2.
5. Малахов В. С., Филатов В. П. Современная западная философия. Энциклопедический словарь. М., 1998.
6. Социологическая энциклопедия. Рук. научного проекта Г. Ю. Семигин, гл. ред. В. Н. Иванов. М., 2003, т. 2, с. 35.
7. Социология. Энциклопедия. Сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. Мн., 2003.
8. Тишков В. А. Российский народ и национальная идентичность.//Россия в глобальной политике. № 4, Июль — Август 2008.

Данилов Даниил Леонидович, Центр классического образования Уральского федерального университета (Екатеринбург), студент 3 курса института социальных и политических наук, кафедра теории и истории социологии

Структуры менеджмента в высшей школе

В любой организации, не зависимо от специфики выполняемой работы и сферы деятельности, имеет место групповая, коллективная работа — не исключение федеральный университет.

На сегодняшний день у руководителей и сотрудников разного рода организаций (имеется в виду организация образовательного типа: федеральный университет) не сформировано представление о том, что такое команда как особая группа (звено) организации. Команда — это ключевая ячейка организации, и какие необходимо создать условия для ее формирования — сложный вопрос. Данная тема актуальна особенно в нынешний период, когда происходит реструктуризация образовательных учреждений (объединение университетов), когда перед коллективом стоит серьез-

[1] Горшков М. К. Российское общество в социологическом измерении//Социологические исследования. № 3, Март 2009

ная задача — в сокращенные сроки реализовать очередной проект. Именно команда способствует эффективному развитию организации в условиях структурных и содержательных изменений.

Сегодня информации по формированию команд в организациях предостаточно, но больше литературы именно по практике формирования и работы с командами, а в социологии таких исследований — мало. Несмотря на то, что в социологии база по тематике организаций, их структуре — объёмна, теоретическая база по командным структурам в образовании — не достаточно глубоко изучена.

Тема эффективных команд актуальна в менеджменте, но и социологическая наука уделяет командам внимание. Проблема лишь в том, что команды в менеджменте и команды в социологии — разные вещи, и на уровне теории, с точки зрения социологии, команды не изучены (в ключе механизмов функционирования).

Упоминая литературу по командообразованию, мы можем выделить работы: А. И. Пригожина «Социология организаций», Г. П. Зинченко «Управление персоналом», Т. П. Галкиной «От группы к команде», некоторых зарубежных авторов: Г. Паркер, Р. Кропп «Формирование команд», Роббинс, Стивен « Правда об управлении персоналом». В. В. Авдеев, к примеру, раскрывает подходы к формированию психологически совместимой команды (неформальные роли).

Команда — это не формальная ячейка определенного структурного подразделения организации, это все-таки средство по решению проблем подразделения. Наиболее эффективна командная работа, когда необходимо внедрить и разработать проект, то есть в условиях изменений. Если мы говорим о федеральных университетах, а их совсем немного в нашей стране, то все они достаточно динамично реструктуризировались. Безусловно, во всех ныне существующих федеральных университетах — есть огромное количество проблем — это проблемы и организационные, касающиеся объединения нескольких ВУЗов на базе одного, это и проблемы стандартизации учебных программ (приведение к единому основанию). К примеру, УрГУ и УГТУ — УПИ — объединились на базе УГТУ (за счет присоединения УрГУ). Поскольку эти учреждения существовали отдельно друг от друга до момента объединения, в процессе реструктуризации УрФУ начали возникать проблемы разного рода. К организационным и содержательным проблемам можно отнести: сложившиеся традиции, систему оценивания студентов, наличие своей корпоративной и организационной культуры, разную направленность и стратегии ВУЗов. Все это сказалось при реструктуризации в Уральский федеральный университет, но чтобы свести к минимуму организационные проблемы, УрГУ был реорганизован в центр классического образования (ЦКО УрФУ) — это структура временная и ценность ее в том, что бы за определенный период времени постепенно привести два ВУЗа к одному разумному основанию.

Таким образом, проблемы, которые в системе высшего образования имеют место — сложны и неоднозначны, и решить их максимально эффективно помогут структуры менеджмента в рамках высшей школы, но, к сожалению, структуры эти в высшей школе — оставляют желать лучшего.

В федеральных университетах очень много структурных подразделений, у каждого подразделения своя специфика работы, свои отчетности, но, так или иначе, во всех

структурах есть коллектив, группа, есть взаимодействие, другой вопрос как это взаимодействие осуществляется. К примеру, если рассмотреть кафедру в университете, то кафедра как подразделение факультета выступает организацией, заведующего кафедрой мы можем назвать менеджером, потому как он координирует и контролирует работу своих коллег и подчиненных. От того насколько сплоченно и эффективно будут работать ее сотрудники — будет зависеть успешность всей кафедры. То есть акцент необходимо сделать на то, что каждое подразделение федерального университета можно рассматривать как отдельную организацию, в которой имеет место групповая работа, а также полезна и необходима работа командная (не любая группа — команда, но любая команда — группа), особенно в условиях меняющегося внутрикультурного организационного контекста организации.

Рассматривая федеральный университет с позиции социальной организации, мы делаем акцент не на ведение образовательной деятельности, а на процесс функционирования ВУЗа с точки зрения механизмов и принципов организации его составляющих структурных подразделений. Поскольку федеральные университеты — это единицы укрупненные, в сравнении с обычными университетами, то и устроены они иначе, сложнее. Необходимо сказать, что успешность в работе отдельного структурного звена зависит не только от сплоченности коллектива определенного подразделения, но и от межорганизационной коммуникации (коммуникации между разными отделами университета).

Исследования, посвященные изучению университетов[1] (Institutional Research, далее IR) — начался в 20 гг. XX века в США. Расцвет IR пришелся на 60 гг. В Западной Европе развитие университетских исследований происходило с отставанием и началось во второй половине XX века. Вообще, интерес к исследованию университетов появился, когда складывается модель отношений ВУЗ и государство.

Если говорить о зарубежных ВУЗах: Оксфордский университет, Гарвардский университет, Кембриджский университет — это университеты, где развита коллегиальная система (система советов), то есть проблемы решаются комплексно, совместно, более того — система академических сообществ — залог успеха университета, потому как это возможность поделиться мнениями касательно решения актуальных проблем, внедрения чего-либо нового в систему высшего образования. Эти сообщества выступают социальными организациями, где необходимо совместно принимать решения, также они в рамках зарубежных университетов — предполагают коллективную (командную деятельность). В России же система коллегий, академических сообществ — не развита — хотя эти сообщества могли бы стать вспомогательными подразделениями университета способными привнести нечто полезное и рациональное в процесс реализации и внедрения очередного проекта.

Федеральные университеты — сложные и неоднозначные структуры. Система менеджмента в рамках этих структур практически не изучена и это плохо, потому

[1] Правдина И. Г. Зачем университетам внутренние исследования? Обзор зарубежного опыта institutional research//Университетское управление: практика и анализ. – 2009. - № 4. С. 57.

как в условиях переходного периода, постоянных нововведений — именно структуры менеджмента (команды) позволили бы подразделениям университета максимально эффективно внедрять проекты и развивать стратегии высшей школы в рамках организации — федеральный университет.

Список литературы

1. Правдина И. Г. Зачем университетам внутренние исследования? Обзор зарубежного опыта institutional research//Университетское управление: практика и анализ. — Екатеринбург. — 2009.

Зинатуллина Гузель Фаритовна, ГБУ «Центр перспективных экономических исследований» Академии наук Республики Татарстан, аспирант

Теоретико-методологические основы функционалистского и конфликтологического подходов к изучению социальной структуры общества: сравнение и специфика применения в современных условиях

В условиях социально-экономических преобразований, проводимых в нашей стране, особый интерес представляет изучение меняющейся структуры современного российского общества: анализ внутренних процессов, происходящих в различных социальных слоях, выявление закономерностей их взаимодействия и перспектив развития. Любое общество всегда имеет социальную структуру, под которой понимается вся совокупность классов, слоёв, общественных групп и т. д.

Социальная структура общества во многом обусловлена способом производства и соответственно изменяется по мере изменения социальных отношений.

В широком смысле под социальной структурой понимается строение общества в целом, система связей между всеми его основными элементами. Более точно социальная структура характеризует различные виды социальных общностей и отношения между ними: социально-классовые, социально-этнические и т. д. В узком смысле под социальной структурой общества понимаются социально-классовая структура, состоящая из разнообразных социальных слоев, а так же отношения между ними.

В любом обществе существует то или иное количество социальных общностей, групп, которые занимают разные места в системе социального неравенства общества, в дифференциации населения по основным критериям.

Для понимания и анализа понятия «социальная структура», стоит также дать характеристику другим значимым исходным категориям, таким как: страта, стратификация, статус, роль.

Под социальной стратификацией понимается иерархически организованная структура социального неравенства, которая существует в определенном обществе, в определенный исторический отрезок времени. Иерархически организованную структуру социального неравенства можно представить себе в виде разделения все-

го общества на страты. Слоистое, многоуровневое общество в данном случае можно сравнить с геологическими наслоениями. Вместе с тем по сравнению с простым расслоением социальная стратификация имеет, по крайней мере, два существенных отличия. Во-первых, стратификация представляет собой ранговое расслоение, когда высшие слои находятся в более привилегированном положении, чем низшие слои. Во-вторых, верхние слои значительно меньше по количеству входящих в него представителей общества[1].

Положение, занимаемое индивидом или социальной группой в обществе называют социальным статусом. Каждый человек обладает несколькими статусами, однако статусы неравны. Положение в обществе определяет главный статус. В его основе лежат должность, профессия человека[2]. Социологи различают статусы приписанные (прирожденные) и достигнутые (приобретенные). Приписанный — человек получает автоматически по этническому происхождению, месту рождения, положению семьи вне зависимости от личных усилий. Выходцы из семей с различными социальными статусами имеют неравные условия социализации. Реальная стартовая позиция индивида влияет на его отношение к обществу, дает определенную точку зрения на мир, которая во многом обусловливает дальнейшее поведение личности. Достигнутый статус приобретается усилиями самого человека с помощью тех или иных социальных групп. С помощью статусов упорядочиваются, регламентируются отношения между людьми. Они отражаются как на внешнем поведении и облике человека, так и на внутренней позиции личности, т. е. на ее установках, ценностных ориентация и мотивах. Каждый статус требует выполнения социальных ролей.

Социальная роль — модель поведения человека, объективно заданная социальной позицией личности в системе социальных, общественных и личных отношений. Другими словами, социальная роль — «поведение, которое ожидается от человека, занимающего определенный статус»[3]. Современное общество требует от индивида постоянной смены модели поведения для выполнения конкретных ролей. Социальные роли связаны с социальным статусом, профессией или видом деятельности (учитель, ученик, студент, продавец). Это стандартизированные безличные роли, строящиеся на основе прав и обязанностей, независимо от того, кто эти роли исполняет. Выделяют социально-демографические роли: муж, жена, дочь, сын, внук… Мужчина и женщина — это тоже социальные роли, биологически предопределенные и предполагающие специфические способы поведения, закрепленные общественными нормами, обычаями.

Благополучие человека в обществе, его социальные связи с другими людьми, привычки, обычаи, верования, его интересы и установки во многом связаны с тем местом,

---

[1] Радаев В. В., Шкаратан О. И. Социальная стратификация. Учебное пособие.- М.: Наука, 1995. – С. 25.

[2] Российская социологическая энциклопедия./Под общей редакцией академика РАН Г. В. Осипова. – М.: Издательская группа НОРМА - ИНФРА·М, 1998.

[3] Громов И. А., Мацкевич И. А., Семёнов В. А. Западная социология. — СПб.: ООО «Издательство ДНК», 2003. — С. 537.

которое он занимает в социальной структуре. Феномен социальной структуры являлся предметом исследования многих социологов прошлого и настоящего времени.

Среди современных подходов к исследованию социальной структуры наиболее разработанным является функциональный (Р. Мертон, Т. Парсонс, К. Дэвис, У. Мур и др.).

С точки зрения функциональной методологии, социальная структура, представляющая собой дифференциацию социальных ролей и статусов в стратификационной системе общества, является объективной потребностью любого развитого общества.

Функционализм — рассматривает социальную дифференциацию исходя из дифференциации социальных функций, выполняемых различными группами. Развитие общества возможно только при разделении труда, причем некоторый труд важнее. На основе иерархии социальных функций складывается иерархия классовых слоев. На вершине — осуществляющие руководство, так они координируют остальные функции. Критерий — принцип функциональной полезности.

Функциональные теории впервые возникли в XIX веке, а сама идея такого подхода принадлежала Г. Спенсеру, который сравнивал общество с живым организмом. Так же, как и живой организм, общество состоит из многих частей — экономической, политической, медицинской, военной и т. д., причем каждая часть выполняет свою определенную функцию. Задача социологии и заключается в исследовании этих функций, отсюда название теории — функционализм.

Большой интерес для исследования развития функционального направления представляет научное наследие американского социолога Т. Парсонса, который связывал социальную стратификацию с господствующей системой ценностей. Это статусное объяснение социального неравенства положения человека в обществе объясняется его статусом, который складывается из его способности выполнять определенную роль и из возможностей, позволяющих достичь положения в обществе. Многие ученые рассматривали социальную дифференциацию как процесс возникновения в обществе новых видов деятельности и имеющий вследствие изменения в социальном положении ряда социальных групп. Этот процесс прогрессивный, социальное неравенство зависит не от дифференциальной деятельности, а от характера социальных отношений, отношений собственности и власти[1].

Одним из основных вариантов приложения общей теории функционализма к проблемам социальной стратификации является концепция К. Дэвиса и У. Мура, которые так же как и Т. Парсонс утверждали, что их теория объясняет функциональную необходимость и универсальное наличие стратификации в каждом обществе. Под стратификацией ими понималось неравномерное распределение материальных благ и общественного престижа.

Основные утверждения Дэвиса и Мура сводятся к тому, что отдельные позиции в любом обществе функционально более важны, чем другие и требуют особой квалификации для выполнения. Ограниченное количество индивидов обладает талантом,

[1] Шкаратан О. И., Ильин В. И. Социальная стратификация России и Восточной Европы. Сравнительный анализ — ГУ ВШЭ — 2006 г. — С. 472.

который нужно развить для заполнения такой позиции. Приобретение квалификации требует длительного периода обучения, в течение которого те, кто учится, чем жертвуют. Для того, чтобы побудить талантливых индивидов идти на жертвы и проходить обучение, их будущие позиции должны обеспечивать вознаграждение в виде доступа к дефицитным благам. Согласно прав и привилегий утверждается социальное неравенство. Итак, социальное неравенство между стратами являются положительно функциональной и неизбежной в любом обществе. Стратификация обеспечивает оптимальное функционирование общества.

К. Дэвис и У. Мур обращают внимание на важность внешних условий стратификации, среди которых они выделяют следующие:

— Стадия культурного развития (накопление образцов поведения);

— Отношения с другими обществами (состояние войны повышает значимость военных позиций);

— Фактор размеров общества (большой стране легче поддерживать стратификацию).

Однако функциональный подход не может объяснить дисфункции, когда отдельные роли вознаграждаются отнюдь не пропорционально их удельному весу, значимости для общества. Например, вознаграждение лиц, обслуживающих элиту. Критики функционализма подчеркивают, что заключение о полезности иерархического построения противоречит историческим фактам стычек, конфликтов между стратами, которые приводили к сложным ситуациям, взрывов и время отвергали общество назад.

Таким образом, теоретики функционального подхода обосновывают существование социальной стратификации тем, что в любом обществе существует потребность мотивировать и разместить людей в рамках социальной иерархии.

Сторонники конфликтологического подхода, наоборот, признают социальное напряжение и конфликт важнейшими факторами социального развития. Особенностью конфликтологии является ее комплексный характер. Поскольку конфликты имеют место во всех сферах общественной жизни и на всех уровнях ее организации и развития, то ими интересуются представители различных гуманитарных дисциплин[1]. Политологи, социологи, юристы, экономисты и др. изучают различные аспекты социальных конфликтов, их развитие и преодоление. Общая для всех смежных наук цель — выявление и объяснение механизмов, управляющих социальными процессами, связанными с конфликтами, их динамикой.

По мнению Т. Парсонса, каждое общество относительно устойчивая, хорошо интегрированная и стабильная структура. Парсонс формулирует ряд функциональных предпосылок стабильности общества, обеспечение которых позволяет сохранить социальную систему в рамках сложившихся норм и ценностей, избежать социальных конфликтов и потрясений[2].

---

[1] Радугин А. А., Радугин К. А. Социология. Курс лекций. - М.: Владос, 1995. – С. 192

[2] Система современных обществ Парсонс Т./Пер. с англ. Л. А. Седова и А. Д. Ковалёва. - М.: Аспект-Персс, 1998

Конфликтологический подход был сформирован на основе произведений К. Маркса, который считал, что классовый конфликт находится в самой основе общества[1]. Таким образом, общество — это арена постоянной борьбы враждебных классов, благодаря которой происходит его развитие. Социальная структура общества исторически изменяется. Все ее элементы находятся в движении и развитии. Основой этого движения служит способ производства. «Возьмите определенную ступень развития производства, обмена и потребления, — писал К. Маркс, — и вы получите определенный общественный строй, определенную организацию семьи, сословий или классов, — словом, определенное гражданское общество»[2]. В качестве основания деления социальной структуры общества на классы К. Маркс рассматривает производственные отношения в сфере экономики. То есть, кто владеет средствами производства, контролирует их и может присваивать продукты производства, составляют один класс, тогда как те, кто полагается лишь на собственный труд, составляют другой.

Функциональный и конфликтный подходы к исследованию социальной стратификации, несмотря на их несхожесть, не являются несовместимыми. Американский социолог Г. Ленски соединил аспекты обоих этих подходов во влиятельную концепцию, получившую название эволюционной. Согласно этой концепции, общества развиваются на основе тенденции общественных систем расти более комплексно во времени. Ленски использует эту идею для того, чтобы доказать, что общества стратифицированы во многом прямо пропорционально тому, сколько общественного богатства они имеют[3]. Вместе с тем, благодаря большей открытости политических систем в развитых капиталистических странах и возникновению различного рода социальных движений, в современных обществах наметилась тенденция к нивелировке неравенства при наличии большего прибавочного продукта, чем во все предыдущие эпохи.

Таким образом, изучение проблем социального неравенства должно опираться на наиболее ценные стороны функционального, конфликтного и эволюционного, которые не исключают, а обогащают и взаимодополняют друг друга.

Функциональный подход содержит в себе следующие императивные требования:

1) посредством системы социальной стратификации общество стимулирует своих членов занимать те профессиональные и должностные позиции, которые необходимы на данный конкретный момент;

2) для того, чтобы наиболее одаренные члены общества занимали наиболее нужные с общественной точки зрения позиции, общество должно применять налаженную систему наград и поощрений.

Определенные проблемы социальной стратификации могут быть лучше поняты и решены в рамках разработки конфликтного подхода. Как показывает практика, любому обществу в той или иной мере присущи конфликты, и Россия в этом смысле не является исключением. На наш взгляд, причиной социальной напряженности и конфликтов в современном российском обществе является спорность законности

[1] Соколов С. В. Социальная конфликтология. М.: Юнити-Дана, 2001. – С. 327

[2] Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 27. С. 402–403

[3] Радугин А. А., Радугин К. А. Социология. Курс лекций. - М.: Владос, 1995. – С. 256

присвоения определенными социальными группами прав на перераспределение государственной собственности и прав на их влияние на ход общественных изменений.

Именно это обстоятельство послужило основанием как для снижения уровня жизни подавляющего большинства россиян, так и для их глубокой неудовлетворенности своим социальным положением.

Список литературы

1. Громов И. А., Мацкевич И. А., Семёнов В. А. Западная социология. — СПб.: ООО «Издательство ДНК». — 2003.
2. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 27. С. 402–403
3. Радаев В. В., Шкаратан О. И. Социальная стратификация. Учебное пособие.- М.: Наука. — 1995.
4. Радугин А. А., Радугин К. А. Социология. Курс лекций. — М.: Владос. — 1995.
5. Российская социологическая энциклопедия./Под общей редакцией академика РАН Г. В. Осипова. — М.: Издательская группа НОРМА — ИНФРА·М. — 1998.
6. Система современных обществ Парсонс Т../Пер. с англ. Л. А. Седова и А. Д. Ковалёва. — М.: Аспект-Персс. — 1998.
7. Соколов С. В. Социальная конфликтология. М.: Юнити-Дана. — 2001.
8. Шкаратан О. И., Ильин В. И. Социальная стратификация России и Восточной Европы. Сравнительный анализ — ГУ ВШЭ — 2006.

Климова Анна Петровна,

Гладышева Евгения Витальевна,
Оренбургский государственный институт менеджмента, студент

Развитие социальной рекламы в России на примере города Оренбурга

Социальная реклама — вид некоммерческой рекламы, направленной на изменение моделей общественного поведения и привлечения внимания к проблемам социума. В качестве площадок для размещения социальная реклама использует те же средства, что и коммерческая: печатные издания, телевидение, рекламные площадки на улицах и в транспорте, радио и так далее. Главным отличием является лишь цель. Чаще всего заказчиками такой рекламы выступают государственные органы или некоммерческие организации, а рекламные агентства и распространители рекламы в ряде случаев изготавливают и размещают её на безвозмездной основе, либо по сниженным ценам.

Термин социальная реклама используется лишь в России и странах СНГ, по всему миру этому термину соответствуют понятия некоммерческой рекламы, либо общественной рекламы.

Своими корнями социальная реклама упирается в 1906 году, когда общественная организация «Американская гражданская ассоциация» создала первую рекламу

такого рода, призывающую защитить Ниагарский водопад от вреда, наносимого энергетическими компаниями.

Социальная реклама возможна только при наличии определенных социальных факторов, которые и сформируют региональную специфику социальной рекламы. К таким факторам относятся:

• уровень развития рыночных отношений;

• отношение к рекламе как социальному явлению зависит от принадлежности к социальной группе, набор которых в каждом регионе имеет индивидуальный характер;

• величина города также влияет на степень восприятия рекламы, чем меньше города, тем больше предпочитающих пользоваться её услугами;

Действующий закон «О рекламе» определяет социальную рекламу как «информацию, адресованную неопределенному кругу и направленную на достижение благотворительных и иных общественно полезных целей, а также обеспечение интересов государства». Ст. 10 закона обязывает всех распространителей рекламы отводить на такую информацию не менее 5% от всего годового рекламного объема. При этом сейчас в социальной рекламе запрещено упоминать конкретные торговые марки и спонсоров. Исключение сделано лишь для госструктур и органов местного самоуправления.

Недавно принятый законопроект в своих поправках разрешает упоминать в социальной рекламе «социально ориентированные некоммерческие организации», чья деятельность направлена на достижение благотворительных и «иных общественно полезных целей». Кроме того, отныне можно будет упоминать и физических лиц, оказавшихся в трудной жизненной ситуации или нуждающихся в лечении, если смысл такой рекламы в привлечении к ним внимания и оказании им помощи.

Нами были проанализированы рекламные агентства в Оренбурге. Всего в городе 93 рекламных агентства, из них социальной рекламой занимаются (и имеют собственные места для размещения (баннеры) только крупные:

1.Любимый город

2.Кубик-Рубик

3.SV56

4.A4

Остальные 89 агентств являются полиграфическими, и занимаются исключительно коммерческой рекламой.

В городе есть свободные рекламные площади, но в рекламных фирмах (денежных и материально очень благополучных) не наблюдается самой главной составляющей рекламной деятельности — креатива, творчества, поиска.

Мы провели интервью с рекламными агентствами города, в ходе которого пришли к выводу, что рекламные агентства идут навстречу заказчикам, и размещают социальную рекламу бесплатно (сроком 10–12 дней), на более долгий срок заключается договор с Управлением по наружной рекламе и художественному оформлению города Оренбурга (В Соответствии с Решением Оренбургского Городского Совета от 5 марта 2007 г. N 223 пункт 2, Об утверждении правил распространения наружной рекламы, информации и художественного оформления г. Оренбурга).

Также в соответствии с этим же Решением Оренбургского Городского Совета от 5 марта 2007 г. можно выделить ряд пунктов, которые влияют на размещение социальной рекламы в городе.

План мероприятий по размещению социальной рекламы в г. Оренбурге разрабатывается Управлением по наружной рекламе и художественному оформлению города на основании данных, представленных всеми заинтересованными организациями и, утверждается Главой города Оренбурга.

Заказчиком на изготовление, размещение и распространение социальной рекламы (в том числе праздничного украшения города) выступает Управление по наружной рекламе и художественному оформлению города, которое заключает договора на изготовление, размещение и распространение социальной рекламы.

За размещение социальной рекламы на объектах муниципальной собственности города Оренбурга плата не взимается.

Рекламопроизводитель и (или) рекламораспространитель социальной рекламы на основании договора с Управлением по наружной рекламе и художественному оформлению города освобождается от арендной платы по любому действующему договору аренды места размещения рекламной конструкции на объекте, являющимся муниципальной собственностью г. Оренбурга, в пределах объема оказанных услуг.

Дополнительно может быть размещена социально-направленная реклама по инициативе рекламопроизводителей либо рекламораспространителей. На рекламных средствах не допускается размещение информации, не предназначенной для неопределенного круга лиц (частные объявления, личные поздравления).

По большому счету, оценить эффективность социальной рекламы довольно трудно, поскольку на самом деле она не имеет просчитываемого эффекта. Важно здесь то, что социальная реклама — это реклама не конкретного товара, а некоторого «отношения к миру». Оно может проявиться (или не проявиться) только в долгосрочной перспективе. Причем результат заранее неизвестен и любые прогнозы здесь, как правило, хромают.

При анализе рекламы в нашем городе можно выявить то, что, в каждом районе представлены социальные баннеры и другие рекламные стенды в достаточно малом количестве. Так, например, в Степном всего 132 баннера -из них только один баннер социальной рекламы (реклама государственного органа- Кадастровая палата)

На Победе-119 баннеров (из них 2 баннера социальной рекламы-поздравления с днем победы,1 баннер — за здоровый образ жизни, заказчиком является Министерство спорта, туризма и социальной политики.

На Терешковой –130 баннеров: из них 1 баннер, поздравление с днем победы, другой «Не пей за рулём — ГИББД с тобой».

Из всего множества государственных структур социальную рекламу более или менее регулярно используют лишь несколько: ГИБДД, Налоговая инспекция Оренбургской области. В принципе, такую рекламу трудно назвать социальной на сто процентов. Причина в следующем: государственный институт, используя для рекламы какую-то социально значимую ценность, преследует и свои коммерческие цели (например, поднятие престижа, улучшение имиджа и непосредственно материальный

интерес в виде, например, уплаты налогов). С помощью такого механизма государственные институты и используют социальную рекламу.

Мы видим нехватку социальный рекламы в Оренбурге по борьбе с наркоманией, вступления в ряды доноров, прививки детей от различных заболеваний, пропаганду здорового образа жизни.

В 2011 г. проходит второй Всероссийский конкурс социальной рекламы «Новый Взгляд», в целях реализации Стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 18 декабря 2006 г. № 1760-р, Комитет Государственной Думы по делам молодежи совместно с Межрегиональным общественным фондом «Мир молодежи». Проведение конкурса поддерживают 27 федеральных министерств и ведомств, а также крупнейшие всероссийские общественные организации. В 2007 году Министерство социального развития области принимало участие в окружном конкурсе социальной рекламы «Мир един для всех». Шесть учреждений и общественных организаций инвалидов представили материалы для участия. Проекты были представлены во всех номинациях.

Министерство социального развития области заинтересовано в развитии данного направления рекламы, считает этот вид социальной деятельности воздействия на людей наиболее приоритетным, а самое главное действующим. Социальная реклама заставляет задуматься, проанализировать свое отношение к какой-либо проблеме.

Из всего выше перечисленного, можно выделить ряд проблем, касающихся социальной рекламы.

1. Требуются огромные доработки в нормативно — правовом и государственном регулировании социальной рекламы. Формирование эффективной нормативно-правовой базы поможет сделать минимальными искажения в технологии социальной рекламы и позволит создать условия для её нормативного регулирования.

2. В настоящее время отсутствует концепция развития социальной рекламы, разовые акции не подкрепляются заметной государственной поддержкой.

Производство социальной рекламы — это один из элементов социальной ответственности. Степень ответственности в социальной рекламе чрезвычайно высока, так как реклама может оказать обратный эффект. Когда рекламируется автомобили или продукты питания, то в случае неудачи, потребители не будут их покупать и компании понесут убытки. В социальной рекламе многие темы, которые затрагиваются, связаны с человеческой жизнью. Во всех Конституциях человеческая жизнь декларируется как основная ценность. Однако в настоящее время в России все еще не существует концепции развития социальной рекламы, разовые акции не подкрепляются заметной государственной поддержкой.

3.Отсутствие утвержденной концепции развития социальной рекламы порождает ситуацию, когда деятельность рекламных агентств осуществляется спонтанно, не прописана финансовая основа: нет льгот по размещению в эфире. Как правило, социальная реклама размещается в эфирных «дырах». Социальная реклама существует по остаточному принципу.

За счет бюджетных средств финансируется социальная реклама в рамках федеральных и региональных целевых программ. Например, в области здравоохранения это «Вакцинопрофилактика», «АНТИВИЧ/СПИД».

Необходима тщательно продуманная стратегия, составленная при участии всех заинтересованных субъектов: государства, бизнеса и некоммерческого сектора. Некоммерческие организации соприкасаются с большим объемом информации, потому что доходят фактически до каждого страждущего. У бизнеса есть материальные ресурсы и желание быть социально-ответственными. Но негосударственные структуры имеют лишь частичную и добровольно определенную ответственность перед обществом. Поэтому лидирующая роль должна принадлежать государству, особенно в таких сферах, как социальная. Потому что это, прежде всего, забота государственных органов.

4.Неразвитость социального рынка социальной рекламы в России, и как следствие отсутствие заказчика и профессионального исполнителя.

5.Маскировка коммерческой и политической рекламы под социальную.

Классический пример — рекламная компания президента «Верю. Люблю. Надеюсь». Она с самого начала задумывалась как политическая компания, как русский проект с прицелом на выборы Президента РФ 1996 года. В серии роликов, в которых простые люди рассказывали о своих проблемах, событиях, судьбах, социальный фактор был основным. Политический контекст возник во второй части предвыборного периода — в роликах появился Борис Ельцин. То, что именно с ним стали ассоциироваться позитивные чувства избирателей, на 90% определила успех рекламной акции.

6.В темах социальной рекламы не всегда представлены наиболее актуальные проблемы, так как при ее разработке не учитывается рейтинг социально значимых проблем города.

Оренбург занимает 4-е место в области (после Гая, Орска и Новотроицка) по уровню распространения СПИДа. 84% вирусоносителей — это молодые люди от 15 до 30 лет. Хотя пик заболеваемости СПИДом в нашем городе приходился на 2000 год (2,5 тысячи инфицированных), проблема профилактики ВИЧ — инфекции и поныне остается такой же острой. Несмотря на это, в городе отсутствует социальная реклама в этой области. На улицах города не обнаружено никакой наружной социальной рекламы на эту тему.

7. Отсутствует эффективное взаимодействие Администрации города Оренбурга с общественными организациями по вопросам развития социальной рекламы.

Подводя итоги, необходимо сказать о том, что в Оренбурге должны формироваться и развиваться позитивные общественные явления и процессы: пропаганда духовных, нравственных и культурных ценностей; пропаганда ценности здорового образа жизни, профилактика негативных социальных явлений, в том числе наркологической зависимости (наркомании, алкоголизма, табакокурения и другой); воспитание уважительного отношения к пожилым людям, инвалидам; пропаганда благотворительности, спонсорства и меценатства. Необходимо обеспечение жителей города информацией социального характера: информирование о социально значимых мероприятиях федерального, регионального и муниципального уровней, информиро-

вание о реализации национальных, региональных программ, общегородских целевых программ и социальных проектов в Оренбурге.

Развитию социальной рекламы в России мешает ряд факторов:

Во-первых, на уровне нормативно-правового регулирования рекламной деятельности существует ряд проблем и противоречий.

Существующая нормативно-правовая база, регулирующая деятельность в области рекламы, сдерживает развитие социальной рекламы.

Понятие «социальная реклама» дано во 3-ей статье Федерального закона «О рекламе». По своей сути она совершенно не соответствует понятиям «реклама» и «объект рекламирования» в Федеральном Законе о рекламе, а также не имеет отношения к целям указанного федерального закона. Социальная реклама — это единственный вид рекламы, которая ничего не продает. Она обращается к человеку не как к покупателю, а как к гражданину, представителю социума, способному реагировать на государственный или важный социальный проект. Это пропаганда нормальных взаимоотношений между людьми — в семье, коллективе, обществе. Это побуждение соблюдать законы и творить добро, беречь здоровье и не падать духом.

Во-вторых, не выработана комплексная технология диагностики, профилактики и решения социальных проблем, таких как дивиантные формы поведения (алкоголизм, наркомания, курение), СПИД, проблема абортов, безработицы, детская беспризорность, инвалидность, преступность, терроризм, экстремизм.

В-третьих, нет механизмов оптимального взаимодействия между участниками рынка социальной рекламы: заказчиками, производителями и потребителями.

Существующая нормативно-правовая база, регулирующая деятельность в области рекламы, сдерживает развитие социальной рекламы. В законе отсутствует и само понятие «социальная реклама». Поэтому мы предлагаем рассмотреть вопрос о целесообразности правового регулирования социальной рекламы.

1. Внести поправки в Федеральный Закон «О рекламе» от 13 марта 2006 года № 38-ФЗ « О рекламе», (далее Закон), которые бы позволили бы уточнить определение социальной рекламы, установить порядок её производства и размещения.

Например, социальная реклама-вид коммуникации, ориентированный на актуализацию проблем общества и его нравственных ценностей.

2. Предлагается внести в Закон запрет на совмещение в одной социальной рекламе упоминаний государственных и коммерческих структур. Потому что такое совмещение законодательно запрещено во всех без исключения странах мира, так как это приводит к тому, что одна фирма получает конкурентное преимущество перед другой, и такая практика подрывает бизнес. К тому же это одно из генеральных требований Всемирной торговой организации, куда скоро вступит Россия.

3.Закон « О рекламе» предусматривает обязательную пятипроцентную квоту на распространение социальной рекламы в средствах массовой информации, но не говорит о бесплатном её размещении.

Предлагается законодательно установить обязанность государственных СМИ, заключать договор о безвозмездном распространении социальной рекламы, если рекламодателями являются органы государственной власти и органы местного само-

управления. В печатной рекламе — в пределах 5% общей рекламной площади печатного издания, на телевидении и радио — в объеме 30 секунд в час. При этом предлагается не учитывать социальную рекламу государственных органов при определении объема рекламы, распространяемой этими СМИ в течение суток.

4. Предлагаем внести в Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях дополнение, о мерах административной ответственности рекламораспространителей за необоснованный отказ от размещения рекламы, рекламодателями которой являются органы государственной власти и органы местного самоуправления.

Таким образом, основные направления развития социальной рекламы в России нам представляются следующим образом: активизация деятельности ключевого субъекта — государства (в лице органов законодательной и исполнительной власти); разработка научно обоснованной государственной концепции развития социальной рекламы; совершенствование нормативно-правовой базы; формирование эффективных технологий разработки и размещения социальной рекламы; обеспечение благоприятных условий для размещения и распространения социальной рекламы; повышение ответственности субъектов социальной рекламы.

Список литературы

1. Федеральный Закон «О рекламе» от 13 марта 2006 года № 38-ФЗ.
2. Положение о проведении Второго Всероссийского конкурса социальной рекламы «Новый взгляд»

Перкова Екатерина Петровна,
Московский авиационный институт
(национальный исследовательский университет),
аспирант кафедры социологии, психологии и социального менеджмента

Современное высшее профессиональное образование как услуга и модель его оценки

Образование является важнейшей сферой социальной жизни общества, именно образование формирует его интеллектуальное, культурное и духовное состояния. В вопросе о том, является ли образование услугой или все же стоит рассматривать его как благо, нет однозначной токи зрения, мнения исследователей, специалистов и руководителей организаций образовательной сферы в этом отношении расходятся. Общественное благо — это макроуровень образования; конкретный же человек воспринимает образование на микроуровне — как услугу. В свете подхода к образованию как к услуге, следует выделить ряд особенностей[1].

[1] Панкрухин А. Г. Маркетинг образовательных услуг в высшем и дополнительном образовании. Учебное пособие. – М.: Интеракс, 1995 г.

В первую очередь, услуги нематериальны, не осязаемы до момента их приобретения. Чтобы убедить клиента сделать это, производители услуг стараются формализовать наиболее значимые для покупателя параметры услуги и предоставить их по возможности наглядно. В образовании этим целям служат: учебные планы и программы; информация о методах, формах и условиях оказания услуг; сертификаты, лицензии, дипломы.

Услуги неотделимы от субъектов (конкретных работников), оказывающих их. Любая замена преподавателя может изменить процесс и результат оказания образовательной услуги, а, следовательно, изменить и спрос. Общительность, доброжелательность, умение владеть собой, вызывать доверие — обязательные требования к работникам сферы услуг, тем более — образовательных. Особенность последних в том, что потребление начинается одновременно с началом их оказания. Более того, сама технология оказания образовательных услуг включает активное взаимодействие с их будущим потребителем.

Услуги непостоянны по качеству. Это связано, прежде всего, с их неотделимостью от субъектов-исполнителей, а также с невозможностью определения жестких стандартов на процессы и результаты оказания услуг. Непосредственно образовательная услуга имеет еще одну особенность — изменчивость «исходного материала» — обучающегося.

Услуги несохраняемы, для образовательных услуг несохраняемость имеет два аспекта. С одной стороны, это невозможность заготовить услуги в полном объеме заранее и складировать их как материальный товар в ожидании роста спроса. Однако, у образовательной услуги эта черта выглядит смягченной, т.к по крайней мере учебная информация может быть зафиксирована на материальных носителях. Но для образовательной услуги действует друга сторона несохраняемости — естественное для человека забывание полученной информации, знаний. В образовании в этом же русле действует научно-технический прогресс, ведущий к быстрому устареванию знаний.

Кроме выделенных черт услуг как таковых и проявленных в связи с ними особенностей услуг в сфере образования, а также известного аспекта сезонности образовательных услуг последние характеризуются еще рядом существенных отличий. Это высокая стоимость образовательных услуг; относительная длительность их исполнения (оказания); отсроченность выявления результативности и зависимость результатов от условий будущей работы и жизни выпускника; необходимость дальнейшего сопровождения услуг.

Словосочетание «качество образования» в начале девяностых годов прошлого века в России чаще использовалось управленцами, чем учеными. Это было вызвано, скорее всего, тем, что в Законе РФ «Об образовании» (1992 и 1996 гг.) появилась статья о государственном контроле за качеством образования, что породило большое количество различных практик такого контроля.

В настоящее время существует множество трактовок определения «качество образования». Под качеством образования понимают:

• востребованность полученных знаний в конкретных условиях их применения для достижения конкретной цели и повышения качества жизни (качество знаний

определяется их фундаментальностью, глубиной и востребованностью в работе после окончания обучения)[1];

• характеристику системы образования, отражающую степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям[2].

Для более глубокой оценки качества образования целесообразно использовать в качестве опорного второе определение качества образования, где оно представляется как степень соответствия результатов нормативным требованиям. Поскольку корневое понятие «образование» распространяется и на «образование» как результат (образованность), и на «образование» как образовательный процесс, позволяющий получить необходимый результат, то и понятие «качество образования» относится и к результату, и к процессу. Оценка качества образования (система оценок) должна быть подразделена на оценки качества образования со стороны, условно скажем, внешней среды — т. е. оценки потребителей образовательных услуг и внутренние оценки качества в самой системе образования.

Образование, как уже отмечалось, важно рассматривать и как процесс оказания и усвоения образовательных услуг, и как результат этого оказания и усвоения. Следовательно, для того, чтобы понять, какие факторы влияют на это качество и как его оценивать, необходимо детальное рассмотрение процесса образования.

Образовательный процесс в ВУЗе можно представить в виде схемы:

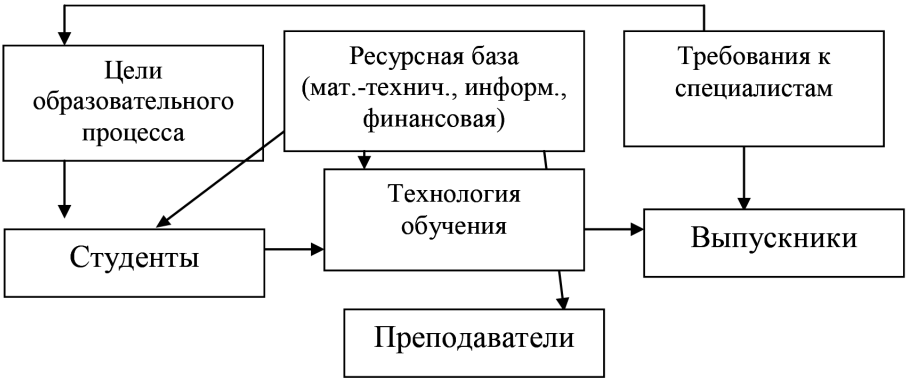

Рисунок 1.1. Образовательный процесс в Вузе

Исходя из определения качества образования, описанного ранее, где качество есть соответствие результатов образовательного процесса его целям, и схемы образовательного процесса, изображенной на рис. 1.1., можно построить модель оценки качества образования, которая будет выглядеть так:

[1] Новиков А. М. Как оценивать качество образования?//Высшее образование сегодня. – 2007. № 11

[2] См. там же.

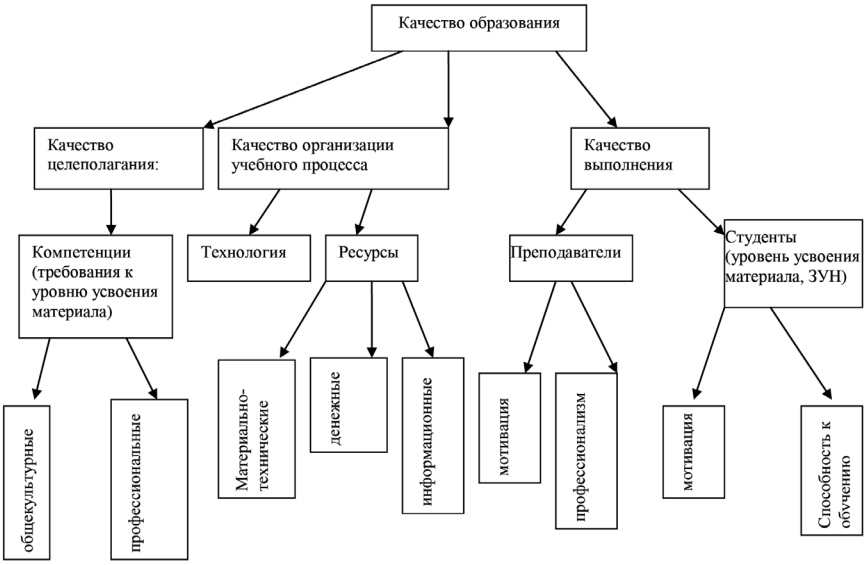

Рисунок 1.2. Модель оценки качества образования

Ключевой фигурой в образовательном процессе является преподаватель. Поэтому политика обеспечения качества начинается с формирования преподавательского корпуса.

Рисунок 1.3. Модель оценки преподавателя

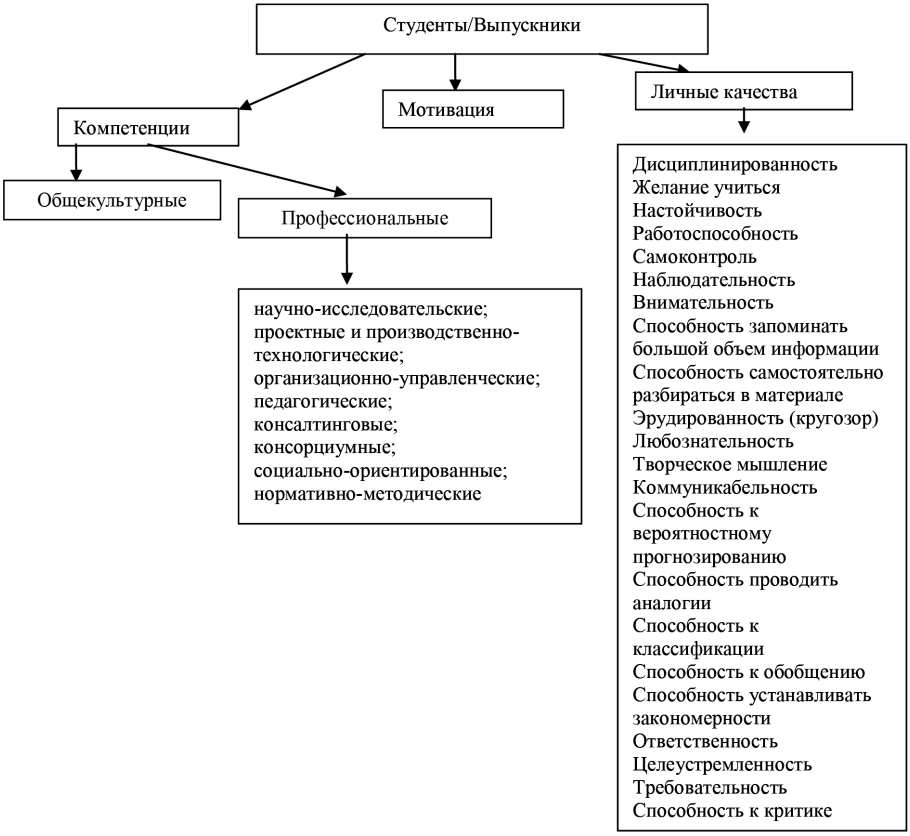

Рисунок 1.4. Модель оценки обучающихся

Возникает вопрос, как же определить качество преподавателя. Вопрос этот является ключевым, ответ на него будет определять содержание образования, качества учебных программ, методику обучения, конкурентоспособность выпускников на рынке труда и другие составляющие качества образования. При этом преподаватель не только передает знания, но и формирует личность обучаемого, его мировоззрение и духовность. Поэтому качество преподавателя — понятие комплексное, включающее в себя[1]:

• уровень компетентности — знания и опыт в определенной области науки и практики;

• потребность и способность заниматься преподавательской деятельностью;

• наблюдательность — способность подмечать существенные, характерные особенности учеников;

• способность устанавливать контакты с внешней и внутренней средой;

[1] Управление качеством. Учебник. Под. Ред. С. Д. Ильинской - М.: «ЮНИТИ», 2007 г.

• научно-исследовательскую активность.

Характерно, что каждая из составляющих понятия «качество преподавателя» может быть детализирована и, как правило, не поддается количественной оценке. Например, уровень компетентности определяется базовым образованием, последующим самообразованием, наличием ученой степени и звания; стажем педагогической работы; опытом практической работы в конкретной области.

Модель оценки преподавателя как субъекта образовательной деятельности можно представить как показано на рис. 1.3.

Научно-технический прогресс приводит к появлению новых средств и предметов труда, новых производственных и информационных технологий. Поэтому требуется непрерывное образование с целью получения новых знаний и их применения в профессиональной деятельности. В современных условиях реальной необходимостью является непрерывное образование.

Конечной целью деятельности ВУЗа является подготовка и выпуск высококвалифицированных кадров. В центре образовательного процесса стоит потребитель знаний — обучающийся. Именно для него/нее читаются лекции, пишутся учебники, разрабатываются новые образовательные технологии. Поэтому правомерно говорить о качестве обучающегося, который является тем материалом, который должен быть превращен в конечный результат образовательного процесса. Оценку обучающегося можно производить с помощью следующих показателей (рис. 1.4):

Безусловно, одно из центральных мест при оценке качества образования занимает технология обучения, содержание которой схематично представлено на рис. 1.5.

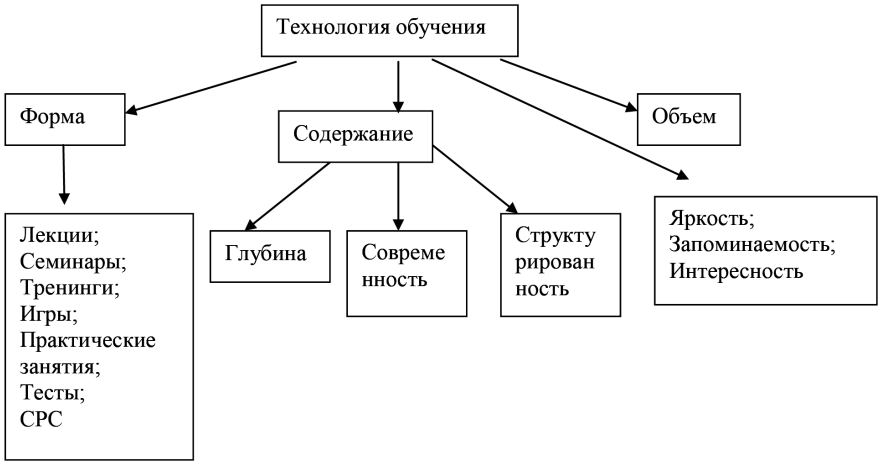

Рисунок 1.5. Модель оценки технологии обучения

Материально-техническая база вуза характеризуется наличием и стоимостью основных средств, обеспечивающих образовательный процесс, проведение научных исследований и разработок (здания, машины и оборудование, библиотека и др.).

Подводя итог, хочется отметить, что образование является важнейшей сферой социальной жизни общества, именно образование формирует его интеллектуальное, культурное и духовное состояния. На микро-уровне образование рассматривается исследователями как услуга, с чем связан ряд особенностей и характеристик образования. Качество образования — понятие комплексное, его рассмотрение и оценка возможна только при всестороннем изучении всех блоков показателей качества.

Список литературы

1. Астафьев Я. У., Шубкин В. Н. Социология образования. В кн.: Социология в России. 2-ое издание. — М.: Изд-во Института социологии РАН, 1998.
2. Боярский Е. А., Коломиец С. М. Оценивание обобщенных компетенций выпускников вузов//Высшее образование сегодня. 2007. № 7.
3. Вербицкая А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 года. — М., 2004.
4. Вершловский С. Г. Учитель о себе и профессии. — Л.,1988.
5. Горбунов А. П. От традиционного университета — к инновационному университету, конкурентоспособному в мировом образовательном и научном пространстве постиндустриального общества//Университетские чтения — 2007. Мате-риалы научно-методических чтений ПГЛУ. — Часть I. — Пятигорск: ПГЛУ, 2007.
6. Григорьев С. И., Матвеева Н. А. Социология образования как отраслевая теория в современном социологическом витализме. — Барнаул, 2002.
7. Зиятдинова Ф. Г. Социальные проблемы образования. — М.: РГГУ, 1999.
8. Новиков А. М. Как оценивать качество образования?//Высшее образование сегодня. — 2007. № 11
9. Панкрухин А. Г. Маркетинг образовательных услуг в высшем и дополнительном образовании. Учебное пособие. — М.: Интеракс, 1995 г.
10. Татьянченко Д. В., Воровщиков С. Г., Общеучебные умения как объект управления образовательным процессом//Завуч. № 7, 2000.
11. Управление качеством. Учебник. Под. Ред. С. Д. Ильинской — М.: «ЮНИТИ», 2007 г.
12. Чугунова Э. С. Комплексная оценка творческой активности инженера//Социологическое исследования. — 1984. № 3.

Попова Евгения Вячеславовна,
Омский государственный технический университет,
студентка 4 курса специальности социальная работа.

Неваров Антон Анатольевич,
Омский государственный технический университет,
ст. преподаватель кафедры социологии,
социальной работы и политологии.

Рыжих Артём Александрович,
Омский государственный технический университет,
студент 4 курса специальности социальная работа.

Проблема детской беспризорности и безнадзорности в России

Государственная социальная политика в отношении беспризорности и безнадзорности несовершеннолетних детей является одной из важнейших частей внутренней политики государства. Проблема детской беспризорности всегда имела непреходящее значение для России, особенно, начиная с 90-х годов прошлого века, когда она исключительно обострилась. Сегодня Россия переживает уже третью волну беспризорности и безнадзорности, после гражданской и отечественной войн. Границы и масштабы этого социального явления очертить весьма трудно, поскольку нет точных статистических данных. Вместе с тем, оно имеет свою специфику, влияет практически на все социальные институты общества, которые, в свою очередь, участвуют в воспитании, обучении, реабилитации и подготовке к самостоятельной жизни детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, охране детства, защите прав детей и подростков.

В первые годы советской власти, революции и гражданской войны, детская беспризорность стала первостепенной проблемой правительства и общества. В 1917 г. все приюты и сиротские дома правительство преобразовало в государственные, определив их в ведение Народного комиссариата социального обеспечения. В 1918 г. они были переданы Наркомату просвещения. В январе 1919 г. созданный Государственный Совет защиты детей под председательством А. В. Луначарского провел эвакуацию беспризорных детей из городов в южные хлебородные районы России. Члены Совета занимались организацией общественного питания бездомных детей, снабжением продовольствием детских домов.

В 1921 г. в России было 4,5 млн. бездомных детей. В этот период создавались новые детские дома, укреплялась их материальная база, ставилась цель определить всех беспризорных детей в детские дома, подготовить их к самостоятельной жизни.

В 20–30-е гг. кроме *приютов* и *детских домов* для беспризорных детей открывались *трудовые колонии, детские коммуны, детские городки, пионерские дома.*

В период борьбы с беспризорностью было открыто много новых приемников-распределителей по определению детей в детские дома, практиковалось усыновление,

патронат, назначение опеки. В 1926 г. было принято постановление правительства о передаче воспитанников детских домов в крестьянские семьи. В эти же годы создавались детские *трудовые колонии,* в которые помещали подростков-правонарушителей 12–17 лет. Такие колонии для мальчиков и девочек были раздельными, и главным методом воспитания являлся труд, промышленный или сельскохозяйственный.

Из всех воспитательных учреждений, создаваемых в эти годы, главной формой призрения детей-сирот являлись детские дома. В 1917 г. в детских домах воспитывалось 30 тыс. детей, в 1918–80 тыс., в 1919–125 тыс., в 1920–400 тыс., в 1922 г. — 540 тыс. Со второй половины 30-х гг. детские дома входили в систему городских учреждений народного образования, но сведения о детях репрессированных хранились в НКВД.

К середине 30-х гг. XX века массовая беспризорность ликвидирована, что было заявлено в 1935 году в постановлении СНК СССР и ЦК ВКП (б) «О ликвидации детской беспризорности и безнадзорности, но вместе с тем, наличие беспризорности признавалось, но объяснялось отдельными недостатками[1].

Опасность беспризорности вновь возникла в годы Великой Отечественной войны. В итоге такие важные проблемы борьбы с детской беспризорностью, как численность беспризорных и несовершеннолетних преступников, трудности содержания детей в детских учреждениях, социальная помощь зарубежных благотворительных организаций уличным детям, не получили достаточного освещения. Исследуемые проблемы получили отражение лишь в отдельных изданиях, обобщающих деятельность КПСС, Советов по реализации государственной социальной политики. Причиной этому, на наш взгляд, явилось утверждение официальной пропаганды о ликвидации детской беспризорности к концу 1940-х гг., беспризорность заменили терминами «детская безнадзорность» и «преступность несовершеннолетних».

Модель советского «счастливого детства» эпохи сталинизма представляла собой слаженный государственный механизм воспитания советских граждан. Государство не давало автономии семьи и за невыполнение обязанностей по воспитанию детей могло повлечь применение предусмотренных законом принудительных мер (лишение родительских прав, помещение детей в детские дома). Начиная с самого раннего возраста, ребенок должен был пройти все основные этапы советской социализации: детские ясли, сад, школа, средние или высшие учебные заведения. В том случае, когда он оставался сиротой, его воспитанием полностью занимались государственные детские учреждения (дома ребенка, детские дома).

Другую часть этой модели составляли детские учреждения (колонии, специальные детские дома и т. д.), которые изымали, наказывали, перевоспитывали, возвращали обратно в «советское детство» тех детей, чье поведение не вписывалось в рамки официальной концепции детства (беспризорных и безнадзорных, совершавших проступки и преступления). Общеобразовательные школы вместе с пионерской организацией и комсомолом фактически взяли на себя основную нагрузку по воспитанию детей и подростков. В связи с большой занятостью родителей, школа брала на себя

[1] См. Василькова Ю. В., Василькова Т. А. Социальная педагогика.- Москва: Издательский центр «Академия», 2000. С. 209.

многие ее функции: она помогала ребенку преодолевать экстремальность жизни военных и первых послевоенных лет, была эффективным инструментом официальной советской социализации.

Дома ребенка, детские дома также не всегда могли обеспечить детям-беспризорникам прохождение всех этапов «эталонной» социализации, поскольку находились в тяжелом материально-бытовом положении. Все это способствовало распространению аномального поведения среди детей (бегство из детских домов и других учреждений, нищенство, бродяжничество, преступления и т. д.). Для борьбы с его последствиями действовала целая сеть государственных учреждений (детские комнаты милиции, приемники-распределители, трудовые и трудовые воспитательные колонии). Карательно-репрессивные меры в отношении подростка, совершившего проступок, создавали замкнутый круг. Оступившись и попав в криминальную среду, он обычно не мог выйти из неё. Так, государственная политика в этой сфере, пытавшаяся каким-то образом улучшить ситуацию с подростковой девиацией, фактически способствовала её росту.

Новый всплеск беспризорности наблюдается в России с начала 1990-х годов. В документах Совета Федерации причинами возникновения и роста беспризорности называются: «разрушение государственной инфраструктуры социализации и воспитания детей, а также кризис семей (рост бедности, ухудшение условий жизнедеятельности, разрушение нравственных ценностей и воспитательного потенциала семей)» [1].

Другими причинами являются «криминализация общества, широкое распространение новых для России видов правонарушений, слабый контроль за работодателями, вовлекающими детей в нелегальные виды деятельности, нелегальная миграция детей (часто без сопровождения взрослых) из бывших республик СССР, вызываемая вооруженными конфликтами и тяжёлым экономическим положением этих стран» [2].

С конца 80-х г. г. по мере нарастания социальной нестабильности, межнациональных конфликтов и ухудшения уровня жизни число детей, оставшихся без родителей, стало снова расти. В 90-е годы XX века в России произошло снижение уровня социально-правовой и экономически обеспеченной защиты детства и как следствие — рост беспризорности (по данным на 2000 г. насчитывалось свыше 2 млн. беспризорных детей) [3].

Беспризорность и безнадзорность детей является угрозой будущему России, так как перспективы развития государства непосредственно зависят от физического здоровья, нравственного воспитания и образования.

---

[1] Климантова Г. И., Федотовская Т. А. О профилактике беспризорности и безнадзорности несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации// Аналитический вестник. Сер. № 46 «Основные проблемы социального развития России», 2002. № 20 (176). С. 24

[2] Подросток мигрант (Информация Московского городского центра «Дети улиц»)// Социальное обеспечение, 2002. № 12. С. 5.

[3] См. подроб. Нестеренко Р., Перков А. Детская беспризорность и безнадзорность в России: проблемы и пути решения. http://www.yurclub.ru

Основным законодательным документом, направленным на решение проблем детской беспризорности и безнадзорности в России, является ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» № 120-ФЗ от 24 июня 1999 г. В соответствии с этим законом, основными задачами по системе профилактики безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних являются: предупреждение безнадзорности, беспризорности, правонарушений и антиобщественных действий несовершеннолетних, выявление и устранение причин и условий, способствующих этому; обеспечение защиты прав и законных интересов несовершеннолетних; социально-педагогическая реабилитация несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении; выявление и пресечение случаев вовлечения несовершеннолетних в совершение преступлений и антиобщественных действий.

В законе впервые разграничиваются такие понятия как безнадзорный и беспризорный. Безнадзорным считает несовершеннолетний, контроль за поведением которого отсутствует вследствие неисполнения или ненадлежащего исполнения обязанностей по его воспитании и (или) содержанию со стороны родителей или иных законных представителей либо должностных лиц; беспризорным- безнадзорный, не имеющий места жительства и (или) места пребывания.

Опыт прошлых лет борьбы с детской беспризорность и безнадзорностью говорит, что традиционные меры профилактики беспризорности (создание специальных воспитательных учреждений: детских домов, приютов и т. д.), а также содержание беспризорных детей, совершивших какие-либо проступки, в закрытых учреждениях не приносят ожидаемого результата.

По нашему мнению, основными мерами профилактики беспризорности должны быть: усыновление, опека и попечительство. В случае невозможности обеспечить ребёнку семейное воспитание, государством должны быть организованы воспитательные учреждения, способные воссоздать условия воспитания, близкие к семейным, адаптацию детей к нормальной жизни в обществе (семейные детские дома, общины, и др.).

Таким образом, ликвидировать проблему беспризорности способно только общество, ставящее ребёнка в центр своих интересов и придающее первостепенное значение этике попечения и благотворительности.

Список литературы

1. Василькова Ю. В., Василькова Т. А. Социальная педагогика.- Москва: Издательский центр «Академия», 2000.- 440 с.
2. Климантова Г. И., Федотовская Т. А. О профилактике беспризорности и безнадзорности несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации//Аналитический вестник. Сер. № 46 «Основные проблемы социального развития России», 2002. № 20 (176).
3. Нестеренко Р., Перков А. Детская беспризорность и безнадзорность в России: проблемы и пути решения. http://www.yurclub.ru
4. Подросток мигрант (Информация Московского городского центра «Дети улиц»)//Социальное обеспечение, 2002. № 12.

Фатиев Александр Владимирович,
Уфимский государственный нефтяной технический университет,
аспирант кафедры политологии, социологии и связей с общественностью

Государственное участие как ключевой фактор обеспечения эффективного социального взаимодействия бизнеса и научно-образовательной сферы

Основным сдерживающим фактором становления в нашей стране современной конкурентоспособной экономики, основанной на знаниях и интеллектуальном капитале, является дефицит квалифицированных инженерных и рабочих кадров. Обеспечить постоянный приток профессионалов в отрасли хозяйства представляется возможным путем развития и повышения эффективности различных форм сотрудничества[1] и социального взаимодействия производства, прежде всего бизнеса, и научно-образовательной сферы.

Регулирование данной системы партнерства в нашей стране практически не получило никакой нормативно-правовой поддержки, «оформлено» преимущественно в концептуальных актах и документах. Совершенствование наиболее перспективных форм взаимодействия данных сфер требует сегодня четко «работающей» законодательной базы. Исключение существующих «недоработок», «пробелов» в правовом обеспечении возможно только при вмешательстве органов государственной власти; ведь они наделены полномочиями и функциями в этой области. Оттого, в какой степени государство сможет создать наиболее благоприятные условия сотрудничества и для бизнеса, и для научно-образовательной сферы, зависит их степень активного участия и заинтересованность в данном партнерстве. Наконец, определяется его эффективность в целом.

В целях дальнейшего развития внутреннего инновационного потенциала нашей страны, планомерного перехода к развитию новой модели партнерских взаимоотношений бизнеса, науки и образования правительством приняты и на протяжении последних десяти-пятнадцати лет реализуются федеральные целевые программы и долгосрочные проекты.

Одной из таких программ стала *Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы*[2], утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации 7 февраля 2011 г. (№ 61). Ее основной целью является обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации.

---

[1] Прим. авт.: В данной статье различия лексических значений понятий «социальное взаимодействие», «сотрудничество», «партнерство» и «партнерские взаимоотношения» сознательно практически не принимаются во внимание. Данные термины здесь употребляются как синонимы.

[2] Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы. Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации http://mon.gov.ru/dok/prav/obr/8311,print/

Особое внимание в данной Программе обращено на ряд негативных тенденций, которые находят выражение в несоответствии качества и содержания образования, предоставляемых образовательных услуг требованиям со стороны современного рынка труда. В Программе сделан вывод о необходимости укрепления и расширения устойчивых связей системы образования с производственной сферой и сферой потребления, развития внутреннего потенциала научно-образовательного комплекса страны, ориентированного на удовлетворение потребностей общества, возникающих в связи с переходом к инновационной экономике и экономике знаний.

Реализация данной Программы предусматривает решение следующих приоритетных задач:

- модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития;
- создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров;
- формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей, участие в международных сопоставительных исследованиях.

Достижение поставленной цели предполагается осуществить за счет внедрения механизмов государственно-частного партнерства, обеспечивающих эффективное финансирование системы образования, а также на основе развития различных моделей хозяйственной самостоятельности образовательных учреждений и формирования устойчивых связей учреждений профессионального образования с внешней средой.

Государственная программа предполагает поддержку разнообразных форм взаимодействия организаций науки, высшего, среднего и начального профессионального образования, российских и зарубежных компаний в рамках общих проектов и программ развития, направленных на достижение стратегических целей инновационного развития. В частности, она включает в себя организацию стажировок и обучение преподавательского состава учебных заведений, внедряющих современные образовательные программы и технологии, в ведущих образовательных центрах, с привлечением к этой работе объединений работодателей, коммерческих организаций, а также привлечение высшей школой для преподавания специалистов из реального сектора экономики.

Данная программа реализуется последовательно в два этапа: первый — 2011–2013 гг. и второй — 2014–2015 годы.

В другой Федеральной целевой программе «*Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2007–2012 годы*»[1], утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 17 октября 2006 г. (№ 613), поставлена цель развития научно-технологического потенциала Российской Федерации в целях реализации приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации. Данная целевая про-

[1] Федеральная целевая программа «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2007 - 2012 годы». http://www.fasi.gov.ru/fcp/compl/797/

грамма предусматривает обеспечение консолидации ресурсов государства и частного бизнеса на приоритетных направлениях развития науки, технологий и техники, а также создание основы для качественного изменения структуры российской экономики и ее перехода к модели устойчивого инновационного развития.

Реализация цели данной Программы обуславливает необходимость решения следующих основных задач:

— обеспечение ускоренного развития научно-технологического потенциала по приоритетным направлениям развития науки, технологий и техники[1] в Российской Федерации в соответствии с перечнем критических технологий Российской Федерации[2];

— реализация крупных проектов коммерциализации технологий в соответствии с приоритетными направлениями развития науки, технологий и техники в Российской Федерации;

— консолидация и концентрация ресурсов на перспективных научно-технологических направлениях на основе расширения применения механизмов государственно-частного партнерства, в том числе за счет заказов частного бизнеса и инновационно-активных компаний на научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы.

— развитие научной приборной базы конкурентоспособных научных организаций, ведущих фундаментальные и прикладные исследования, а также высших учебных заведений;

— развитие эффективных элементов инфраструктуры инновационной системы.

Кроме того, программа предусматривает обеспечение притока молодых специалистов в сферу исследований и разработок, развитие исследовательской деятельности в высших учебных заведениях и содействие развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере, их интеграции в систему научно-технической кооперации. Тем самым, способствуя тому, что в системе партнерства «научно-образовательная сфера — бизнес» сегодня приобретают ведущую роль именно университеты и другие образовательные учреждения высшего профессионального образования.

---

[1] В соответствии с Указом Президента РФ «Об утверждении приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации и перечня критических технологий Российской Федерации» от 7 июля 2011 г., приоритетными направлениями развития науки, технологий и техники в Российской Федерации являются безопасность и противодействие терроризму, индустрия наносистем, информационно-телекоммуникационные системы, науки о жизни, перспективные виды вооружения, военной и специальной техники, рациональное природопользование, транспортные и космические системы, энергоэффективность, энергосбережение, ядерная энергетика. См.: Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. http://mon.gov.ru/files/materials/8691/11.07.07–899.pdf

[2] Перечень критических технологий сокращен до 27 пунктов; ранее включал 34 пункта. См.: Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. http://mon.gov.ru/files/materials/8691/11.07.07–899.pdf

Реализация ключевых мероприятий этой федеральной целевой программы также осуществляется в два этапа: 2007–2009 гг. — отводились на первый; 2010–2012 годы — на второй.

Среди отечественных исследователей, занимающихся изучением опыта реализации федеральных программ поддержки взаимодействия и интеграции научно-образовательной сферы и производства в нашей стране, следует выделить, прежде всего, представителей Ресурсного центра социально-гуманитарных исследований СПбГУ (И. Д. Демидова, В. Н. Минина, М. В. Рубцова и др.). Они указывают на то, что данные программы в ряде вопросов дублируют друг друга, тогда как комплексная программа промышленного развития страны в настоящее время отсутствует.

Наиболее интересен и полезен для изучения опыт реализации государственных программ развития форм сотрудничества и взаимодействия производства, науки и образования, поддержки инновационно-активной деятельности бизнес-организаций в развитых странах[1]. Прежде всего, в Соединенных Штатах и Великобритании. Главным заказчиком образовательных и научных услуг в США выступают бизнес-структуры. Около 60% финансирования вузовской науки приходится на долю бизнеса[2]. Бизнес-корпорации, выполняющие научно-исследовательские и опытно-конструкторские разработки, получают дополнительные льготы и гарантии. Среди них следует выделить безвозмездное использование промышленного оборудования и научных лабораторий, принадлежащих государству; льготы на покупку сырья и материалов; налоговая скидка на прибыль; безвозмездная аренда государственной земли; льготы на переподготовку специалистов за рубежом и др. Сфера образования обеспечивает развитие учебных заведений и совершенствование программ обучения за счет получаемой поддержки.

С 1980-х гг. начали действовать программы государственного финансирования научных исследований в Великобритании. Одним из наиболее эффективных среди них стал проект Сообщества Фарадея[3], призванный обеспечить организацию трансферта технологий для повышения конкурентоспособности экономики страны. В число его участников сегодня входят ведущие исследовательские организации и университеты, ведущие фирмы и предприятия. Научные разработки в Великобритании, как правило, частично финансируются за счет коммерческих организаций: либо они принимают участие в исследованиях, проводимых государством, либо выступают самостоятельными заказчиками.

---

[1] Подробнее см.: Таблица 1. Развитие инновационных кластеров, обмена передовыми технологиями и научно-исследовательскими разработками, а также форм сотрудничества между бизнесом и образованием в развитых странах.

[2] И. Е. Рисин. Расширение форм сотрудничества ВУЗов и бизнеса как основа развития инновационного потенциала: зарубежный опыт для России. Официальный сайт Российско-германского центра трансфера технологий в области ИКТ. http://www.it-expo.org/ru/2009–04–29–11–17–26/3–2009–04–29–11–16–21/7–2009–04–29–12–09–58

[3] Там же. См. также: Гибсон, Мартин, А. Ю. Афонин. Бизнес и высшее образование: опыт взаимодействия в Великобритании//Университетское управление, 2004, № 4(32). – С. 53–66.

Необходимым условием поддержки сотрудничества и взаимодействия бизнеса и научно-образовательной сферы в нашей стране является создание гибкой и благоприятной системы налогообложения для компаний, вкладывающих средства в развитие науки и образования, предполагающее обязательное государственное участие.

Такая практика со стороны органов власти получила широкое распространение в западных странах относительно давно. Например, во Франции передача оборудования в университет для использования в учебном процессе уменьшает налогооблагаемую величину прибыли предприятия и, тем самым, является экономическим стимулом. В США бизнес-структуры пользуются льготами на покупку сырья и материалов, обучение специалистов за рубежом, получают налоговую скидку на прибыль и имеют право на безвозмездную аренду государственной земли, использование промышленного оборудования.

В российских условиях инвестиции компаний в поддержку научно-образовательных институтов с целью развития человеческих ресурсов, создания и внедрения совместных инновационных проектов рассматриваются государством скорее как «пожертвование». Они не сулят им ни налоговых преимуществ, ни каких-либо иных материальных выгод. В результате бизнес-корпорации практически ни в коей мере не заинтересованы вести социально ориентированную деятельность, она приобретает добровольный и потому нерегулярный характер, представляя собой скорее «жест доброй воли».

Вместе с тем, следует признать, что российским правительством принимаются определенные меры для укрепления партнерских взаимоотношений и развития более эффективных форм социального взаимодействия бизнеса и научно-образовательной сферы. В 2011 году приняты поправки в Налоговый кодекс, которые касаются стимулирования научно-технической и инновационной деятельности[1]. По новым правилам, предприятия, занимающиеся научными разработками, могут создавать резервы предстоящих расходов, что дает возможность им оптимизировать свою налоговую нагрузку на несколько лет вперед. Совсем могут не платить налог на прибыль те образовательные и медицинские учреждения, чей доход от инноваций составляет 90% от общего дохода.

И. Д. Демидова, В. Н. Минина, М. В. Рубцова и др. указывают на то, что роль государственного участия состоит в нормативно-правовом обеспечении и регулировании процессов социального взаимодействия образования, науки и бизнеса. Кроме того, они наделяют государство функциями бюджетной поддержки, активизации сотрудничества и интеграции данных сфер[2], во всяком случае, на начальном этапе его становления и развития.

---

[1] См.: Федеральный закон Российской Федерации от 7 июня 2011 г. N 132-ФЗ «О внесении изменений в статью 95 части первой, часть вторую Налогового кодекса Российской Федерации в части формирования благоприятных налоговых условий для инновационной деятельности и статью 5 Федерального закона «О внесении изменений в часть вторую Налогового кодекса Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации»//«Российская газета», 08.06.2011 http://www.rg.ru/2011/06/28/vesti-nalogi.html

[2] См.: Наука, образование, бизнес: векторы взаимодействия в современном обществе/Под ред. И. Д. Демидовой, В. Н. Мининой, М. В. Рубцовой и др. – СПб, Скифия-принт, 2008.– С. 28–29.

Следует признать, что участие органов государственной власти далеко не предусматривает «подмену» усилий каждой из сторон в налаживании взаимодействия и партнерских взаимоотношений друг с другом. Напротив, образование, наука и бизнес со временем должны прилагать в большей степени *максимум самостоятельных* усилий в деле повышения эффективности и упрочнения форм сотрудничества.

Итак, участие и вмешательство государства оказывается необходимым и ключевым фактором *обеспечения эффективного социального взаимодействия* бизнеса, в частности, нефтегазового комплекса, который представляет собой ведущую отрасль отечественной экономики, и научно-образовательной сферы *как источника инновационности*. На начальном этапе формирования партнерских взаимоотношений система сотрудничества претерпевает изменения и приобретает скорее следующий вид «государство — бизнес — научно-образовательная сфера». Благодаря государственной поддержке возможно развитие наиболее перспективных и результативных форм взаимодействия данных сфер.

Список литературы

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. //Собрание законодательства РФ, 24.11.2008, N 47, ст. 5489
2. Федеральный закон Российской Федерации от 7 июня 2011 г. N 132-ФЗ «О внесении изменений в статью 95 части первой, часть вторую Налогового кодекса Российской Федерации в части формирования благоприятных налоговых условий для инновационной деятельности и статью 5 Федерального закона «О внесении изменений в часть вторую Налогового кодекса Российской Федерации и отдельные законодательные акты РФ»//«Российская газета», 08.06.2011 http://www.rg.ru/2011/06/28/vesti-nalogi.html
3. Федеральная целевая программа «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2007–2012 годы». http://www.fasi.gov.ru/fcp/compl/797/
4. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы. Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации http://mon.gov.ru/dok/prav/obr/8311, print/
5. Гибсон, Мартин, А. Ю. Афонин. Бизнес и высшее образование: опыт взаимодействия в Великобритании//Университетское управление. — 2004. — № 4 (32).
6. Наука, образование, бизнес: векторы взаимодействия в современном обществе/Под ред. И. Д. Демидовой, В. Н. Мининой, М. В. Рубцовой и др. — СПб, Скифия-принт, 2008.
7. Отчет «Результаты I мониторинга Российского Союза ректоров «Бизнес и образование — 2009». — М., 2009.
8. Отчет «Результаты Второго мониторинга Российского Союза ректоров «Бизнес и образование — 2009». — М., 2010.
9. И. Е. Рисин. Расширение форм сотрудничества вузов и бизнеса как основа развития инновационного потенциала: зарубежный опыт для России. Официальный сайт Российско-германского центра трансфера технологий в области ИКТ. http://www.it-expo.org/ru/2009–04–29–11–17–26/3–2009–04–29–11–16–21/7–2009–04–29–12–09–58

Таблица 1. Развитие инновационных кластеров, обмена передовыми технологиями и научно-исследовательскими разработками, а также форм сотрудничества между бизнесом и образованием в развитых странах

	Япония	Великобритания	Германия	Франция	США	Китай
Акторы содействия развитию региональных кластеров	Развитие региональных кластеров проводится по инициативе центрального правительства страны. Каждый регион составляет программу, основанную на рамочном проекте, принятом центральным правительством. Данная программа предварительно одобряется правительством страны, прежде чем регион может начать ее реализовывать. Даже после того, как программа приня	Министерство торговли и промышленности. Агентство регионального развития • Агентство регионального развития сегодня отвечает за определение региональных кластеров, составление и реализацию стратегий развития региональных кластеров. • Около половины руководства Агентства регионального раз вития избираются из числа представителей регионального бизнес-сообщества, так что RDA оказывается хорошо знакомо с нуждами экономик регионов.	Национальные и региональные правительства в Германии выполняют проекты в области содействия развития кластеров в регионах столько, сколько в стране реализуется данная программа. • Согласно существующему дополнительному принципу Федерального правительства, все вопросы, за исключением тех, которые решаются федеральным центром, могут исполняться как федеральным, так и региональным прави тельственныморганом в мере их компетенции и правомочий.	Специальный орган the Délégation à l'Aménagement du Territoire et à l'Action Régionale (DATAR). Местное региональное правительство Торговая Палата Региональные отделения центрального правительства по вопросам промышленности, исследований и инноваций The Conseil National d'Aménagement et de Développement du Territoire (CNADT) был создан DATAR в качестве со	Федеральное правительство, за исключением вопросов, касающихся координации деятельности между штатами, обычно не вмешивается в региональные дела, не совещаясь при этом с руководством штатов. • На местном уровне – институты сотрудничества IFCs. В его состав включены представители административных органов, университетов, промышленных групп и ассоциаций, исследовательских институтов, которые содействуют развитию инновационной деятельности в регионах.	В реализации программ кластерного развития в регионах принимают участие руководство страны, муниципалитетов, а также зон промышленного развития. • Правительство страны наделяет определенными полномочиями региональное руководство департаментов развития науки и техноло гий, позволяет руководству провинций самостоятель но определять, какие из фирм и предприятий могут рассчитывать на преференции со стороны государства.

	та, региональные отделения центрального правительства периодически контролируют ход выполнения региональными сообществами данных программ.	• RDA отвечает за исполнение кластерной политики в 9 регионах в Англии. Оно определяет важнейшие инновационные регионалные кластеры, поддерживает межкластерные взаимоотношения, использует кластеры как источник иннова ционного развития национальной экономики. • Каждое региональное подразделение RDA тесно работает с департаментами Министерства торговли и промышленности по вопросам развития отраслей промышленности в отдельных регионах страны. • RDA обладает значительной свободой в использовании и распределении собственных средств.	• Координаторами деятельности кластеров обычно выбирают профессоров, по мнению ведущих представителей отраслей промышленности, наиболее соответствующих данной работе.	вещательного органа правительства страны по ведению политики в области регионального развития. • Политика развития региональных кластеров далеко не полностью проводится центральным правительством, но и проводится с учетом предложений пред ставителей региональных сообществ. Согласно положениям de plan Etat-Région, принятого в 1947 г., местные правительства вносят предложения, а руководство страны содействует и помогает в реализации данных проектов.	• Роль университетов в развитии региональных экономических сообществ заключается в «создании инновационного знания», «подготовке профессионалов», «предоставлении на определенных правах ресурсной и материально-технической поддержки»	• Политика управления зонами промышленного развития определяется Министерством науки и техники, региональными правительствами.

Основные программы и проекты содействия развития региональных инновационных кластеров	- Industrial Cluster Plan (принятый в 2002 г. и курируемый Министерством экономического развития, торговли и промышленности Ministry of Economy, Trade and Industry) Цель – развитие региональных отраслей хозяйства, поддержки промышленного развития в 19 отдельных регионах страны. Согласно Программе, осуществляется создание крупных инновационных сетей университетов и предприятий, в состав которых входят местные компании, выходящие	Благодаря усилиям Управления науки и технологии, ведущая роль в системе партнерства отводится именно университетам и другим образовательным учреждениям. - Благодаря трехстороннему партнерству правительства, бизнеса, ряда общественных структур, включающих the University for Industry, the Learning and Skills Council (LSC), and the Business Skills Network, становится возможным существенное развитие уровня профессионализма людей. - Агенство Министерст ва торговли и промышленности The Small Business	- Regio program Является федеральной целевой программой поддержки развития науки и технологий. Региональные сообщества вносят конкурирующие предложения развития региональных программ промышленного развития, тогда как федеральное правительство выделяет финансирование только лучшим из них. - Networks of Competence (Kompetenznetze.de) Каждые два года инновационные компании, которые вошли в данное сообщество (сеть), должны подтверждать свое членство. Поскольку право вступить в него предоставляется только компаниям, отличающимся	- Local Production Systems (LPS) Представляет собой программу регионального экономического развития, основанную на поддержку малого и среднего бизнеса, специализированного на традиционных отраслях хозяйства (например, сырная промышленность) Программа начала функционировать в 1970-е гг. - Technopole - это инновационный парк, созданный местным правительством и Торговой палатой, объединяющий частные фирмы, университеты, администра тивные органы	- EDA Innovative Local Economic Development Programs Является программой, учрежденной Управлением экономического развития (Министерства торговли США) в целях поддержки регионального развития. Она предусматривает поддержку проектов в области электроники, информационных технологий и интернет, развитие форм государственно-частного партнерства. - EDA University Center Program Программой предусмотрена поддержка 69 университетов в 45 штатах. Она направлена на выполнение прикладных исследований. - Community	- Torch Program Согласно Программе, принятой Государственной комиссией в области науки и технологий (ныне Мин.-вом науки и технологий) в 1988 г., учреждены высокотехнологичные инновационные центры (инкубаторы) в специальных зонах промышленного развития. • За выполнение данного проекта отвечает Мин.-во науки и технологий. Его главная задача состоит в обеспечении финансирования научного и технологического развития страны. Всячески поддерживается развитие технологий, коммерциализация научно-исследовательских проектов и разработок.

	на мировой рынок. - Intellectual Cluster Creation Project (курируемый Министерством образования, культуры, спорта, науки и техники Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology) Программа предусматривает создание международных инновационных центров, предполагающих партнерские взаимоотношения промышленности, образования, науки и государственной власти. В них ключевая роль отведена университетам.	Service (SBS) оказывает поддержку предприятиям малого и среднего бизнеса. Оно учреждает также ряд собственных программ и проектов, позволяющих компаниям малого и среднего бизнеса на начальной стадии развития получить различные источники венчурного финансирования.	высокой конкурентоспособностью и качеством развития в регионе, это объединение служит источником прогресса и дальнейшего роста.	(regional centers of excellence (COE). В 1997 г. DATAR был создан клуб (ассоциация) промышленных регионов для поддержки межкластерных взаимообменов. Его цель - взаимообмен опытом, создание ресурсного центра поддержки инноваций посредством развития партнерских связей между его членами внутри страны и другими европейскими «инновационными» центрами.	Outreach Partnership Center (COPC) Program Программа Департамента США в области жилищного и градостроительства поддержки сотрудничества университетов и региональных сообществ. Наряду с программами профессионального обучения, профилактики преступности, снижения уровня молодежной беспризорности, данный проект предусматривает финансирование и экспертно-консультационную поддержку стартапов. - Other programs of the Federal Government (Small Business Innovation Research (SBIR), etc.)	

	- Structural Reform Special Zone Program (Headquarters for the Promotion of Special Zones for Structural Reform) Данная реформа является одним из ключевых проектов, выполненных Кабинетом Правительства под руководством Юнихиро Коизуми.			Существуют ряд других программ федерального правительства, которые, хотя не имеют цели регионального промышленного развития, поддерживают инновационное развитие страны в целом. - Программы поддержки НИОКР правительства штатов Ежегодно правительство штатов выделяет 3 млрд. долл. университетам, фирмам, НКО для финансирования НИОКР. Предусмотрены налоговые льготы, стимулирующие научно-инновационную деятельность.	

Проекты и действия, предпринятые с целью поддержки сотрудничества образования и бизнеса	- Law for Promoting Technology Transfer from Universities to Industry Закон поддерживает деятельность TLOs, осуществляющих передачу результатов исследовательской деятельности университетов частным компаниям. (Принят в мае 1998) - Law on Special Measures for Industrial Revitalization (the Japanese version of the Bayh-Dole Act) Закон позволяет ряду компаний, выделенных правительством, выполнять научно-иссле-	- Higher Education Innovation Fund (HEIF) Фонд поддержки учреждений высшего профессионального образования для развития стратегического сотрудничества с бизнес-сообществом. Примером может служить проект third-stream funding. - Smart Система поддержки предпринимателей и малых фирм, создающих инновационные продукты и услуги. Учреждена правительственным агентсвом Small Business Service , созданным Министерством торговли и промышленности- LINK Программа укрепления конкурен-	- EXIST: university-based start-up program Центральная правительственная программа введена в действие в 1998 г. • Так же, как и в программе Regio, региональные сообщества вносят свои предложения на состязательной основе, и, в конечном счете, проекты реализуются только в наиболее отличившихся регионах. На начальной стадии по всей стране отбирается 5 регионов из 109. За два года программа смогла запустить 96 старт-апов и создать 750 рабочих мест. На следующей стадии в программу включились 10 новых регионов. За год проект	- Law on Innovation and Research (1999) Введена политика поддержки передачи технологий и достижений научно-исследовательской деятельности в промышленный сектор, используя государственные (общественные) фонды. Закон предусматривает меры поддержки создания инновационных компаний, обмена между фирмами, академиками, учеными, студентами, административным персоналом. - Research & Technology Incubation Network	- Bayh-Dole Act Согласно закону, процесс передачи технологий и разработок университетами в сферу производства, заметно упорядочился. После принятия поправок в the Patent and Trademark Act , университетам и компаниям предоставлена возможность приобретать и лицензировать патентные права на результаты финансируемых государством исследований. С момента принятия закона, число университетов, поддерживающих партнерские взаимоотношения с бизнес-структурами, за последние 20 лет возрос ло десятикратно.	Technology licensing office (TLO) В 2001 г. в целях поддержки инновационной активности бизнес-структур, развития форм сотрудничества бизнеса и образования созданы TLO в шести национальных университетах, обладающих наиболее мощной научно-технологической и ресурсной базой. TLOs осуществляют обмен технологиями, содействуют коммерциализации научных разработок.

довательские разработки, которые входят в число собственных патентов и является интеллектуальной собственностью. (Введен в августе 1999 г.) - Intellectual Cluster Creation Project (Министерство образования, культуры, спорта, науки и технологий) Цель – повысить уровень достижений регионов в области НИОКР, поддерживая сотруд ничество бизнеса и образования. Проект также поддерживает совместные исследователь-	тоспособности британских предприятий. Цель – выполнение совместных исследовательских проектов правительства, бизнеса и образовательного комплекса страны, имеющих стратегическое значение для развития науки и технологий. • Под эгидой HEIF 89 университетов поддерживают привлечение специалистов узких отраслей для преподавательской деятельности, создание бизнес-инкубаторов, улучшение условий защиты прав интеллектуальной собственности, проведение обучающих семинаров для служащих.	позволил учредить еще 70 стартапов.	Принят в 1997 г. при поддержке Мин.-ва молодежной политики, национального образования и науки и Мин.-ва экономики, финансов и промышленности. Его цель заключается в том, чтобы убрать существующие барьеры между общественными исследовательскими институтами и частным сектором, а также установить партнерские связи между государственными органами, исследовательскими центрами, бизнес-корпорациями,	- Introduction of other related laws Stevenson-Wydler Technology Innovation Act Принят в 1980 г. Поддерживает обмен технологиями и разработками между национальными исследовательскими институтами и частными компаниями. Согласно Economic Recovery Tax Act, принятому в 1981 г., на величину средств, выделенных бизнес-организацией на поддержку научно-исследовательской деятельности университетов, сокращается ее налоговая нагрузка, т.к. компания инвестирует в инновационное развитие

	ские проекты с целью разработки новых технологий, созданных с учетом потребностей компаний - Structural Reform Special Zone Program Специальные зоны международного обмена созданы с целью обеспечить приток иностранных исследователей в Японию. В данных регионах созданы особые условия иммиграционного контроля.	В каждом регионе Англии учреждены 5 университетских инновационных центра University Innovation Centres (UIC) и 2 технологических института New Technology Institutes с целью содействия развитию сотрудничества бизнеса и образования.		малыми и средними фирмами. Он поддерживает сотрудничество образования, науки и бизнеса в области приоритетных государственных проектов, как транспорт, экология, космонавтика, авиастроение, биология, энергетика, ИТ. - France Technopole Enterprises Innovation (FTEI) Ассоциация поддержки инновационного развития В деятельности Фонда принимают участие более чем 9 500 компаний и предприятий.	национальной экономики. 1984 г. – отмена ограничений антитрестовского законодательства (снятие запрета на проведение компаниями совместных исследовательских проектов) Federal Technology Transfer Act, принятый в 1986 г., поддерживает развитие и выполнение совместных научно-исследовательских разработок компаниями и национальными исследовательскими институтами	

Составлено на основе отчета Японской внешнеторговой организации: Stimulation of Regional Clusters and International Exchange. International Comparative Survey for Vitalization of the Japanese Economy. – Japan External Trade Organization (JETRO), Tokyo. – June 2004. – P. 17-36.

Секция 10. ПОЛИТИЧЕСКАЯ СОЦИОЛОГИЯ

Литвиненко В. Т. Доктор политических наук, доцент,
профессор кафедры Г и ЕНД
Ставропольский филиал ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

К вопросу о стратегических решениях, системе государственного управления, проводимых реформах, роли и степени воздействия на них общественного контроля

Трансформационные и модернизационные процессы в политической, социальной, экономической, правовой сферах обрели свою теоретическую значимость и необходимость, а также получили свою практическое внедрение и реализацию со второй половины 80-х годов прошлого столетия и связаны, как известно, с М. С. Горбачёвым — последним генеральным секретарём ЦК КПСС, а также, первым и последним Президентом — Советского Союза, обозначившим приоритетными направлениями — перестройку, гласность, ускорение.

Претерпела коренные изменения и правовая система, с помощью которой и проводились указанные процессы.

В обозначенный период, и это не вызывает сомнения, назрела необходимость менять и форму и содержание отношений между государством и обществом, экономическую и правовую систему, качество социальной защиты, обеспечения, поддержки населения.

По прошествии четверти века, мы убеждаемся, что выбранная стратегия оказалась утопией, и, стала результатом постсоветского кризисного состояния. Согласно мнения многих специалистов, учёных, она либо была заказной от наших «доброжелателей», приведшей большую часть нашего общества в пропасть нищеты, безработицы, безнравственности, деградации, вспышке и динамическому развитию национализма, экстремизма, терроризма, т. е. к падению уровня качества жизни граждан России практически по всем показателям; либо это элитарный интерес, содержанием которого являлось молниеносное обогащение через приватизацию и присвоение основных источников и средств существования всего общества, либо это результат вседозволенности, и безответственности, отсутствия контроля и невозможность его осуществления со стороны общества за деятельностью институтов, являющихся носителями властных полномочий.

Но это больше эмоциональная, нежели политическая или правовая компонента, и, тем не менее, представляющая возможность сделать вывод — многие проводимые реформы оказались утопией и сослужили «добрую службу» для наступления кризиса и в политической системе и в правовом поле и в социальной сфере.

Следует помнить, что это не стихийно принятые решения локального характера, а выработанные элитой политические дискурсы, направленные на изменения и формально одобренные обществом, (ведь у нас всегда всё делается «от имени народа» и в его же интересах). Трудно представить, что распад Советского Союза (на смену которому пришла беловежская эпоха) особенно лицами старшего поколения приветствовался и поддерживался. Другим примером, в какой-то мере диаметрально противоположным в настоящее время является Евросоюз, создание которого также, как и в своё время распад СССР, не вселял надежды и энтузиазма европейцам, что и произошло. Экономический кризис в ряде государств, входящих в него — это результат непродуманного до конца варианта интеграции и создание мультикультурного европейского сообщества, хотя бы потому, что не были учтены факторы различного экономического развития и состояния членов Евросоюза, их возможности и перспективы самостоятельного выхода из кризиса без нанесения ущерба другим членам этого союза. Гипотетически можно и предположить, что интеграция государств с ощутимым различием экономического развития может иметь и другую возможную подоплёку в геополитическом аспекте — установление контроля над территориями членов союза с менее развитой экономикой, но речь идёт о другом. Эти примеры современности наглядно иллюстрируют практику принятия решений, особенно политических, не до конца проработанных и с весьма туманным будущим. Но возникает вопрос: Почему никто не несёт ответственности за столь огромный и ощущаемый нанесённый практическим всем гражданам государства ущерб. Практика убеждает нас в том, что чем масштабней неудачно принятое решение, избранный дискурс, к примеру проводимые и закончившиеся либо ничем, либо ещё больше усугубившие положение и приведшие к ещё большему кризису реформы, тем меньше ответственность лиц, непосредственно принимавших такие решения, разрабатывающих проекты, технологии, занимающиеся их практической реализацией. Самым жёстким наказанием для этих лиц может быть перевод на другую должность (!). И, в этом, опять же на основе анализа, усматривается закономерность, разработанная жёсткой иерархичной системой, но с определёнными особенностями — вместо одной детали, ставится другая, а заменённой находится другое место. Условием такой ситуации является отсутствие возможности осуществления должного контроля за деятельностью государственных органов и органов местного самоуправления, а также за принимаемыми ими решениями со стороны общества, ещё раз уточню — *должного.*

Существующие формы контроля скорее являются виртуальными и создаётся только видимость его осуществления. Достаточно просмотреть список членов общественной палаты, чтобы в этом убедиться. Им, кроме А. Кучерены и сравнительно небольшого круга лиц, которых наберётся не больше десятка, в силу своей профессиональной загруженности заниматься делами палаты просто не представляется возможным. Да и членов общественной палаты мы практически не слышим, кроме как в периоды громких отчётов. Качественные показатели деятельности этого общественного института наглядно иллюстрируют то, что эта не вполне законченная в своём совершенстве структура, способная добиться прозрачности и открытости деятельности федеральных органов государственного управления и органов местного

самоуправления и изменить, их форму и содержание, а, следовательно, и достичь качественно нового уровня отношений между государством и обществом. Аналогичная ситуация и на уровне субъектов РФ. Согласно сводкам новостей, в России регулярно вскрываются факты нарушения прав и законных интересов граждан, коррупции, нецелевого использования бюджетных средств, либо вообще их неприменение и т. д. Отсюда только один вывод — общественный контроль либо вообще отсутствует, либо является только формальным.

Коррупционная составляющая в последние годы является одной из самых болевых точек организма нашего общества и самым действенным механизмом против неё может быть только общественный контроль. Так Михаил Барковский, президент Нижегородского регионального общественного Фонда поддержки ВПП «Единая Россия», депутат городской думы Нижнего Новгорода по данному вопросу озвучил следующее: «На мой взгляд, общественный контроль за деятельностью органов власти является одним из самых действенных инструментов борьбы с коррупцией. Просто общество не должно удовлетворяться формальным наличием инструментов контроля за властью, эти инструменты нужно эффективно использовать и развивать. Свою задачу как депутата я в этой ситуации вижу в том, чтобы, с одной стороны, быть проводником интересов моих избирателей, а с другой — разъяснять гражданам как правильно использовать их права и возможности и как работают механизмы их воздействия на власть»[1].

В настоящее время его значимость как никогда актуальна, ибо в России именно сейчас делается акцент на построение в нашем государстве гражданского общества, а одним из условий его построения и является общественный контроль за деятельностью практически за всеми структурами, обладающими властными полномочиями и за принимаемыми ими решениями.

Значимости общественного контроля в России должного внимания никогда не уделялось, в результате чего сформировалась чиновничья ментальность, в соответствии с которой на психологическом уровне у должностного лица на первом плане его властные полномочия, а на втором плане обязанности и ответственность, а отсюда и вседозволенность, безответственность, превышение должностных полномочий, коррупция, кумовство, круговая порука и многое другое и этот порочный круг в условиях существующей системы общественного контроля невозможно разорвать, а тем более уничтожить. Во многом камнем преткновения является существующая система государственного управления, которая вызывает нарекания не только со стороны граждан, но и со стороны первых лиц государства. Так, 17 июня 2011 года на Петербургском экономическом форуме Президент РФ Д. А. Медведев подверг резкой критике централизованную систему управления, сложившуюся в стране. «Если всё начинает хоть как-то работать и двигаться только по сигналу из Кремля — значит, система нежизнеспособна, и её нужно подстраивать под конкретного человека. Это плохо, это означает, что её нужно менять»[2]. Как известно, первые шаги в этом на-

[1] http://apn-nn.ru/comment_s/1022.html - посещение 06 сентября 2011.

[2] http://www.lenta.ru/news/2011/06/17/decentre/17.06.2011, 13:22:00 посещение 01 сентября 2011г.

правлении уже сделаны. Но этого явно не достаточно, ибо в этом процессе первая и главенствующая роль должна быть отведена именно обществу, т. к. сущностью системы государственного, да и муниципального управления, в том числе, в условиях построения социального государства и гражданского общества является управление только в интересах общества.

Сила власти измеряется уровнем доверия к ней со стороны общества. Бытует мнение о слабой власти в нашей стране и сторонников этой позиции становится всё больше.

Лишь чуть больше трети россиян находят государственное управление сильным, следует из опроса Левада-Центра. Несмотря на это, усиления власти в обществе не хотят. Большинство уверены, что ситуацию может спасти общественный контроль над властными структурами[1].

Трансформационные и модернизационные процессы в сфере государственного управления не принесут плодов без участия в них общества, ибо эти процессы и должны быть связаны с позитивным изменением практически всех сторон общественной жизни — экономической, политической, социальной, культурной, межэтнической, а это может сделать только сильная власть, пользующаяся популярностью, авторитетом, доверием со стороны общества и, являющаяся гарантом стабильного и позитивного его развития.

[1] http://www.rbcdaily.ru/2011/05/18/focus/562949980262181 - посещение 06 сентября 2011

Секция 11. СОЦИОЛОГИЯ КУЛЬТУРЫ

Сухорукова Алина Александровна,
Ульяновский Государственный Технический Университет,
студентка 4 курса специальности Дизайн архитектурной среды

Реклама как фактор социализации

В статье рассматриваются особенности влияния института рекламы на процесс социализации, то есть усвоение индивидом культуры социума, норм поведения, ценностей, потребностей, социальных связей. Продавая определенный товар, реклама также внедряет в сознание человека социальные стереотипы восприятия и поведения.

В настоящее время реклама стала несомненным атрибутом нашей повседневной жизни. Она сопровождает нас повсюду, и человек не может отгородиться от ее влияния. При этом в условиях утверждающихся рыночных отношений этот вид информации перестает быть сугубо экономическим явлением, все большее значение в современных условиях приобретают социокультурные функции рекламы, которая влияет на стиль жизни и образ мышления людей, на их этику, и сегодня она стала одним из важнейших институтов социализации.

Реклама играет все более заметную роль в жизни общества. В первую очередь можно выделить экономический аспект, оказывающий влияние на уровень жизни, благосостояние. Вторая позиция касается социальной сферы: реклама формирует представления о ценностях, стиле жизни. И, наконец, еще одна составляющая проблемы «реклама и общество» включает в себя этические нормы и вопросы регулирования рекламной деятельности.

Реклама оказывает воздействие на общество в целом и на отдельных людей. Эти воздействующие факторы можно разбить на группы:

— экономическую (реклама стимулирует рост продаж, а значит, и торговлю: при росте производства снижаются расходы и растет прибыль, которая инвестируется в новое оборудование и рабочие места; предлагая новые товары, реклама продвигает на рынок качественную продукцию);

— коммуникативную (реклама информирует людей о новых товарах, фирмах и позволяет им совершенствовать свою жизнь; информационное значение рекламы остается главным для большинства потребителей, предлагая на выбор продукцию, сокращает время на ее поиск);

— социальную (реклама служит одной из движущих сил, способствующих повышению уровня жизни, развитию свободного предпринимательства: реклама помогает проведению широких общественных кампаний, привлекает внимание к социально значимым проблемам, принося доход средствам массовой информации, содействует развитию общественной, независимой, свободной их части, которая существует без государственной поддержки).

В рекламе всегда присутствует как бы два смысловых поля: один о товаре, другой — об обществе. Согласно М. Фуко, предложения о товарах и услугах составляют «первичный дискурс» рекламы, а конструкты об обществе, взаимоотношениях в нем, т. е. существующих социальных, гендерных стереотипах, — ее «вторичный дискурс». Именно ее вторичный дискурс отсылает зрителя к другим смысловым кодам, другим, не явным, не очевидным, но имеющим первостепенное значение иерархиям[1].

Это, так сказать, социальный подтекст рекламной деятельности. Реклама делает акцент на определенных образцах, установках, ценностях и моделях поведения. Им приписывается социальная значимость, они задают модели социального взаимодействия. Тем самым, реклама участвует в социализации личности, то есть усвоении индивидом культуры социума, его норм поведения, ценностей, потребностей, социальных связей. Можно сказать, что реклама адаптирует человека к существующему социальному миру, с ее помощью он включается в общество.

Как пишет Н. Г. Чаган, «в условиях усложненной, изменчивой, неустойчивой среды реклама адаптирует человека к новым социальным ролям и ценностям, способам регуляции своего поведения и деятельности в разнообразной обстановке»[2]. Можно сказать, таким образом, что реклама, расширяя кругозор людей по целому ряду научных, культурных, социальных, бытовых вопросов, заставляет тем самым людей думать, решая сложные задачи выбора. В качестве примера для подражания реклама представляет известных и благополучных людей, которые добились успеха в жизни благодаря личным заслугам, талантам, занимаясь бизнесом, спортом, искусством, наукой и т. п. Правильно сформированная, целенаправленная рекламная информация, воздействуя на мотивационную сферу человека, модифицирует его потребности и способствует раскрытию способностей.

Реклама внедряет в сознание человека новые знания и представления о новых способах совершенствования своей жизни. Тем самым она ускоряет внедрение технических и нетехнических новшеств в различные сферы социальной практики. Делает это реклама не только через предоставление информации о нововведениях, но и через подготовку сознания к предстоящим изменениям, частично снимая тот защитный барьер перед переменами, который имеется в сознании каждого человека. Например, то, что 20 лет назад казалось оскорблением морали, сегодня может рассматриваться как социально значимая идея (раньше реклама презервативов на телевидении была просто немыслима, однако опасность СПИДА вывела ее на уровень рекламы социальной).

Таким образом, назначением рекламного дискурса становится социализация личности в пространстве своего социума в определенный период современной истории. Но при этом социализирующая роль института рекламы значительно отличается от аналогичного влияния других агентов социализации (семьи, школы, сверстников и т. п.).

Конечной целью всякой коммерческой рекламы все же является получение прибыли, а человек в условиях современного рынка (по мнению американского психолога

[1] Грошев, И. В. Гендерные образы рекламы//Вопросы психологии .- 2000. - № 6. – С. 38

[2] Царьков, И. И. Образ молодежи в телерекламе/И. И. Царьков//[Электронный ресурс]. http://lib.socio.msu.ru

Э. Шострома), считается объектом, о котором нужно много знать, чтобы уметь им управлять. При этом, как отмечает Шостром, рынок стремится лишить нас индивидуальности. Мы перестаем быть особенными, когда попадаемся на крючок коммерческих уловок, представляющих собой сотни приемов эксплуатации простодушия[1].

Можно сказать, что такие «коммерческие уловки» вырабатывают определенный тип психического состояния человека, для которого характерна низкая интеллектуальная активность и, в результате, возникает склонность охотно пользоваться разного рода направляющей информацией.

Насаждаемые стереотипы поведения ограничивают свободное, творческое, индивидуальное проявление личности. В результате происходит «разрушение пространства, в котором может существовать индивидуальное сознание и формироваться личность»[2].

Вообще, реклама имеет тенденцию упрощать принятые общественные ценности, образ мышления человека до легко «читаемого» потребителями стереотипа и посылает его уже в обработанном виде назад в общество. У большинства населения сознание постепенно начинает исполнять роль «хранилища штампов и стереотипов»[3], которые воспроизводятся в том же виде, в котором были получены. Процесс критического осмысления информации часто отсутствует. При этом теряется то многообразие явлений, которые присутствуют в личной и социальной деятельности человека.

Данную тенденцию подробно описал Герберт Маркузе в своей работе «Одномерный человек. Исследование идеологии развитого индустриального общества», назвав ее «социальной привычкой мышления» и «одномерным поведением». «Здесь говорит ущербный, «абстрактный» индивид, который переживает (и выражает) только то, что ему дано (дано в буквальном смысле), который оперирует только фактами, а не их движущими силами, и чье одномерное поведение подвержено манипулированию. В силу этой фактической репрессии переживаемый мир — это результат ограниченного опыта»[4].

Другими словами реклама, как один из институтов, удовлетворяющих информационные потребности человека, заставляет видеть социальный мир и свое место в нем определенным образом. Она делает акцент на определенных образцах, установках, ценностях и моделях поведения, преследуя цели создания нужной модели потребления, получения информации, в результате, она несет определенную идеологию и влияет на процесс социализации.

Рекламу часто критикуют за то, что «она непосредственно обслуживает важнейшее из человеческих свойств — стремление к обладанию… так, будто сущность са-

---

[1] Гримак, Л. П. Психология покупателя//Здесь и сейчас. – 1999. - № 7/8. – С. 30.

[2] Теременко, В. С. Реклама и современная культура: аспект взаимодействия// Общественные науки и современность. - 2002. - № 1 – С. 184.

[3] Махмутова А. Ш., Серегина А. М. Телереклама как инструмент эмоционального воздействия/А. Ш. Махмутова, А. М. Серегина//[Электронный ресурс]. Режим доступа: http://lib.socio.msu.ru

[4] Маркузе. Одномерный человек/Социология, психология, управление//[Электронный ресурс].http://soclib.fatal.ru/lib.php

мого бытия заключается в обладании и человек — ничто, если он ничего не имеет»[1]. Реклама создает у человека чувство психологической напряженности, заставляет его желать недоступные вещи[2]. Да, в основном реклама носит товарный характер, представляет потенциальным потребителям материальные блага и внушает им мысль о необходимости обладания ими. Однако стремление к более высокому уровню потребления и качества жизни всегда было источником развития как личности, так и общества. Ничего не желающий человек или человек, желающий только то, что соответствует его сегодняшним возможностям, не будет развиваться сам и не будет содействовать развитию общества. Именно поэтому, на наш взгляд, реклама содействует прогрессу, если рассматривать прогресс как улучшение качества жизни.

Таким образом, взаимоотношения рекламы и личности, социального института рекламы и общества неоднозначны. Здесь не подходят полярные суждения типа «черное-белое», или «плохо-хорошо». Но как бы к ней не относиться, ясно то, что это мощный инструмент воздействия на человека, группу и социум в целом. Поэтому нужно научиться использовать подобные возможности рекламы для поднятия культурного уровня общества, повышения интереса к подлинному искусству, образованию, здоровью, веры в собственные силы и возможности.

И хотя одной рекламы для реализации всех этих целей, конечно же, недостаточно, нельзя отрицать ее значения в формировании ожиданий и тенденций развития общества в целом.

Список литературы

1. Современная западная социология: Словарь. — М.: Политиздат, 1990. — 432 с.
2. Грошев, И. В. Гендерные образы рекламы//Вопросы психологии.- 2000. — № 6. — с. 38–49
3. Царьков, И. И. Образ молодежи в телерекламе/И. И. Царьков//[Электронный ресурс]. http://lib.socio.msu.ru/
4. Гримак, Л. П. Психология покупателя//Здесь и сейчас. — 1999. — № 7/8. — с. 28–32
5. Теременко, В. С. Реклама и современная культура: аспект взаимодействия//Общественные науки и современность. — 2002. — № 1 — с. 184–191
6. Махмутова А. Ш., Серегина А. М. Телереклама как инструмент эмоционального воздействия/А. Ш. Махмутова, А. М. Серегина//[Электронный ресурс]. Режим доступа: http://lib.socio.msu.ru/
7. Маркузе. Одномерный человек/Социология, психология, управление//[Электронный ресурс].http://soclib.fatal.ru/lib.php
8. Гримак, Л. П., Кордобовский, О. С. Реклама: испытание человеколюбием//Человек. — 1999 — № 6 — с. 98–108
9. Савельева, О. О. Реклама хорошая, плохая, социальная//Человек. — 2002. — № 1. –с. 133–143
10. Львов Д. С. Экономика развития. — М.: Просвещение, —2002.

[1] Гримак, Л. П., Кордобовский, О. С. Реклама: испытание человеколюбием//Человек. – 1999 - № 6 – С. 98.

[2] Савельева, О. О. Реклама хорошая, плохая, социальная//Человек. – 2002. - № 1. –С. 135.

Секция 12. СОЦИОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ

Красникова Елена Робертовна, студентка Оренбургского Государственного Института Менеджмента

Приземная Кристина Сергеевна, студентка Оренбургского Государственного Института Менеджмента

Разработка рекомендаций по формированию положительного имиджа муниципальных служащих в администрации Северного округа города Оренбурга

Несмотря на существующее разнообразие работ, в которых исследуются имидж руководителя средствами массовой информации, за пределами внимания остаются исследования имиджа служащих властных структур нижнего уровня, т. е. служащие районной, городской администрации. С целью устранения данного пробела было проведено исследование имиджа муниципального служащего на примере администрации Северного округа города Оренбург.

Целью исследования является определение степени соответствия мнения муниципального служащего о своей деятельности и мнения окружающих о нем, изучение отношения к имиджу муниципального служащего, выяснение какими профессиональными и личностными качествами должен обладать муниципальный служащий.

Предварительно изучив и проанализировав имеющиеся теоретические данные по проблеме, были выдвинуты следующие гипотезы:

• население недостаточно информировано о деятельности муниципальных служащих, вследствие чего у них складывается ошибочное мнение, как об имидже муниципального служащего, так и о его деятельности;

• население видит только внешнюю сторону деятельности муниципальных служащих;

• мнение муниципального служащего о себе расходится с мнением окружающих о нем.

Люди, как правило, составляют мнение не о самом служащем, а о его образе, предлагаемом СМИ. Соответственно, оценки данного служащего — это стереотипные реакции не на него, а на тот экранный образ, который соответствует ожиданиям и ценностным приоритетам реципиентов.

Такие оценки могут быть ошибочными. Тем не менее, именно на них строится восприятие служащего и поведение избирателей.

Имидж служащих формируется как стереотип. Еще с древних времен сложился отрицательный образ людей, которые стояли у истоков государства. Из литературы мы узнаем о взяточничестве, равнодушии, черствости служащих. В то время как, образ муниципальных служащих должен соответствовать ожиданиям населения.

В соответствии с собранными статистическими данными наиболее необходимыми личностными качествами (характеристиками), которыми должен обладать муниципальный служащий, по мнению населения, является: умение общаться с людьми (22%), справедливость (19%), порядочность (13%), надежность (12%); менее значимыми оказались: приветливость (4%), умение слушать и отзывчивость по 3%.

Немаловажную роль в формировании имиджа играет качество публикуемой информации, будь она положительной, отрицательной или нейтральной. Публикуемая информация о деятельности местных органов власти в СМИ носит положительный характер, но иногда присутствует и информация нейтрального характера. Помимо информации положительного и нейтрального характера, очень редко публикуются статьи о деятельности местных органах власти критического характера. Местные СМИ тем самым конструируют в глазах общественности положительный образ об органах власти. Если местные органы не будут позволять СМИ освещать проблемы, население не будет принимать в их решениях активное участие, а это означает что, экономическая, культурная социальная сфера не будут развиваться в лучшую сторону, и проблема не искорениться сама собой.

Органы власти через СМИ используют в формировании позитивного имиджа манипулятивные технологии воздействия на аудиторию, навязывая им положительный имидж местных органов власти. От незнания насущных проблем, население не может активизироваться, мобилизоваться в решениях этих вопросов.

Сейчас на муниципальной службе немало молодых людей. Работают они своеобразно: как правило, они умны, хорошо образованы, энергичны, целеустремленны, работоспособны, у них высокая мотивация достижений, но в их деятельности имеются и типичные недостатки. В первую очередь им не хватает именно управленческих умений и навыков. Кроме того, ощущается дефицит умений работать с людьми.

Поэтому при подготовке государственных и муниципальных служащих нужно обращать внимание, как на выработку навыков управления, так и на формирование определенных качеств личности.

Развитие управленческих умений, навыков, освоение профессиональных знаний, приобретение опыта будут способствовать формированию профессионального мастерства муниципальных служащих.

В то же время служащие должны обладать специфическими психологическими умениями, которые обусловливают эффективное межличностное взаимодействие. Поэтому в структуре деятельности государственных и муниципальных служащих центральное место должны занимать взаимодействия и различные формы делового общения.

Профессионализм личности должен обязательно включать в себя систему личностно-профессиональных стандартов, ориентирующих на высокое качество выполнения профессиональной деятельности, а также на систему личностных норм регуляции поведения и отношений.

Сегодня служащий должен быть примером во всем — в эрудированности, воспитанности, деловых качествах, так как его работа непосредственно связана с людьми.

Хотелось бы отметить, что успех в работе зависит от компетентности делового человека, его профессионализма, активности и многих других факторов. Некоторые

из них влияют на достижение желаемого результата прямо и непосредственно — знание дела и опыт. Косвенные факторы также влияют на успех, и внешний облик делового человека — именно тот фактор, который тоже определяет эффективность деловых связей, успех в деловых контактах и способствует созданию необходимой рабочей атмосферы.

Муниципальные служащие в своем роде представляют муниципальное образование ее местную систему управления (местную власть). От них во многом зависит уровень развития муниципального образования, условия жизни населения их благосостояния.

Таким образом, можно выделить следующие тенденции развития имиджа муниципального служащего:

• противоречивое отношение населения к имиджу муниципальных служащих;

• мнение населения складывается из личных встреч и общения со служащими, так и через СМИ. Поэтому здесь может возникнуть некоторое противоречие, например, имидж служащего может быть оценен на основе СМИ положительно, а после личного общения со служащим отрицательно (и наоборот);

• падение уровня доверия к муниципальным служащим.

Имидж муниципального служащего — это, в первую очередь, индивидуальное образование, существующее в общественном сознании населения, оно является результатом социального взаимодействия и социальных отношений, складывающихся в общественной среде, которое обусловлено множеством внешних и внутренних факторов.

В результате проведенного нами анализа деятельности администрации Северного округа города Оренбурга мы выявили следующие проблемы:

Во-первых, уровень информированности граждан о деятельности муниципальных служащих крайне низок. Вследствие чего у населения может сложиться как положительное, так и отрицательное мнение об имидже служащего, так как мнение населения складывается из личных встреч и общения со служащими, так и через СМИ, следовательно, здесь может возникнуть некоторое противоречие, например, имидж служащего может быть оценен на основе СМИ положительно, а после личного общения со служащим отрицательно, и наоборот.

Во-вторых, мнение муниципального служащего о себе расходится с мнением окружающих о нем. Большинство опрошенных муниципальных служащих, считает, что у них сложился положительный имидж, в то время как население думает иначе.

В-третьих, необходимые профессиональные и личностные качества, которыми должен обладать муниципальный служащий, население и служащие выделяют разные. Так, например, служащие не считают исполнительность и мобильность важными профессиональными качествами, которыми они должны обладать, в то время как население, наоборот, выделяет их как важные. Что касается личностных качеств, то население наиболее значимыми считает умение общаться с людьми и справедливость, а муниципальные служащие выделяют порядочность и отзывчивость. При этом служащие считают, что данными качествами они обладают, население же с этим несогласно.

В-четвертых, муниципальные служащие считают, что их деятельность открыта и прозрачна, что они делают все, чтобы улучшить жизнь населения, тогда как население говорит о коррумпированности, взяточничестве, безответственности и черствости служащих.

Престиж данной профессии складывался еще с древних времен и на сегодняшнем этапе развития приобретает еще более весомое значение для людей, которые желают реализовать свои управленческие способности на должностях муниципальной службы. Но и существует обратная сторона медали, выражающаяся в отрицательном отношении населения к деятельности органов местного самоуправления в лице муниципальных служащих. Исходя из вышесказанного можно сделать вывод о том, что назревает острая социальная проблема в форме нарастающих противоречий между высоким престижем муниципальной службы и отрицательным имиджем служащих.

Формирование привлекательного (положительного) имиджа муниципального служащего относится к важнейшему фактору его карьерного успеха. Имидж — это набор определенных качеств, которые люди ассоциируют с индивидуальностью.

Разрабатывая технологию формирования имиджа, важно учитывать следующее:

• имидж приносит успех, если он соответствует социальным ожиданиям населения. В этих целях должна вырабатываться программа, выделяющая сильные стороны муниципального служащего и скрывающая его слабые стороны;

• СМИ производят огромное количество информации, и люди страдают от ее переизбытка. Население в основном ориентируется на доступность информации, упрощающей процесс восприятия;

Имидж служащего нельзя рассматривать как раз навсегда данный, в нем в зависимости от ситуации могут формироваться новые грани.

Образы служащих, существующие в массовом сознании, складываются не только под влиянием политических событий, но и под воздействием традиций национальной политической культуры, архетипов, которые длительное время существуют в массовом сознании.

По итогам исследования можно сделать следующие выводы:

• во-первых, для того, чтобы имидж служащего был положительным необходимо улучшить взаимоотношения между населением и муниципальными служащими.

• во-вторых, муниципальному служащему необходимо улучшить свое поведение, быть более сдержанным и деликатным.

При анализе, деятельности администрации Северного округа города Оренбурга было выявлено, что в перечне документов, регламентирующих деятельность органов местного самоуправления, отсутствует документ, который устанавливает основы поведения и моральные принципы муниципальных служащих.

Таким образом, для решения существующих проблем по исследуемой теме мы предлагаем, во-первых, разработать Кодекс муниципальных служащих, который будет регламентировать поведение служащих в их профессиональной деятельности, содержать свод правил, норм, принципов, которыми служащие должны руководствоваться в общении с населением.

Целью Кодекса является повышение имиджа муниципального служащего. Контролировать исполнение данного Кодекса будет главный специалист кадрового отде-

ла администрации Северного округа города Оренбурга. Результаты работы над своим имиджем будут учитываться при проведении аттестации муниципальных служащих.

Кодекс по улучшению имиджа направлен на повышение престижа муниципальной службы, на восстановление уровня доверия между муниципальными служащими и населением, на повышение в глазах общественности морально-этических качеств муниципального служащего, на улучшение психологического климата в обществе, а так же в коллективе.

Внедрение основных правил Кодекса рассчитано на 2 года (2011–2013 гг.).

Разработка проекта Кодекса требует определенных затрат: согласование, издание, тиражирование, размещение на сайте, публикация статьи для информирования населения о данном Кодексе. Финансирование будет производится из средств местного (муниципального) бюджета.

Кодекс носит рекомендательный характер и представляет собой совокупность правил, рекомендаций, разработанных с целью формирования и поддержания на должном уровне имиджа муниципального служащего.

Данный Кодекс в соответствии с общепринятыми морально-этическими, нравственными нормами устанавливает основные стандарты поведения для муниципального служащего администрации, предлагает рекомендации по взаимодействию с населением.

Муниципальному служащему приходится общаться с большим количеством людей, как в личных беседах, так и во время публичных встреч. Важным фактором успешной деятельности является восприятие его окружающими. Восприятие во многом зависит от самопрезентации — как человек сам себя преподносит.

Впечатление зависит от многих элементов: взгляда, жеста, мимики, улыбки, движения тела; интонации, темпа речи; одежды.

Люди, занимающиеся публичной деятельностью и стремящиеся к успешной карьере в общественной жизни, должны уделять немало внимания и своему внешнему виду. Внешне служащий обязан выглядеть подтянутым, аккуратным, уверенным в своих силах.

Важными характеристиками служащего являются его компетентность и профессионализм. Для нашей страны не менее важна и такая характеристика, как не коррумпированность.

В Кодексе предлагается свод правил, с помощью которого можно определить то, над чем необходимо работать, чтобы сформировать свой привлекательный имидж.

От муниципальных служащих ожидают заинтересованного отношения к проблемам людей, желания помочь им. Он должен обладать искренностью и доступностью.

На имидж муниципального служащего влияют многие факторы: и его репутация, и внешний вид, и его соответствие ожиданиям людей. Репутация служащего отражена в слухах и историях про него, передаваемых устно и через СМИ. В них подчеркиваются его человеческие и деловые качества. Правильно построенные отношения со СМИ помогут сформировать привлекательный имидж служащего.

Во-вторых, мы предлагаем в муниципальной газете выделить полосу, где ежемесячно будут печататься статьи, авторами которых будут сами муниципальные слу-

жащие. По собственной инициативе служащие могут написать о своей биографии, о причинах выбора данной профессии, участие в социально значимых программах. Население, изучив биографию муниципального служащего, возможно найдет для себя что-то сходное с собой и благодаря такому фактору восприятия, как атрибуция произойдет приписывание положительных качеств данному служащему, а следовательно возрастет и его имидж в глазах населения.

Самое основное в формировании имиджа — это учитывать потребности населения. Имидж муниципального служащего должен соответствовать социально-психологическим особенностям восприятия населения. Социально-психологическое восприятие личности служащего будет последовательно проходит в два этапа. На первом этапе качества и характеристики служащего будет сравниваться народом с образом «идеального» служащего существующим в его представлении.

При позитивном отношении происходит последующий этап: муниципальный служащий должен быть воспринят населением как «один из нас». Население должно ощутить эмоциональную связь со служащим. В имидже закрепляются моральные качества, демонстрация «покровительства» и «любви», а также доступность служащего народу.

В-третьих, мы предлагаем на территории Северного округа размещать на баннерах социальную рекламу, на которых будут располагаться фотографии муниципальных служащих, наиболее ярких представителей данной профессии, независимо от должности, стажа работы и возраста, служащих, которые в своей деятельности применяют творческий, инновационный подход. Наряду с фотографией на баннере будет размещаться информация о муниципальном служащем: место работы, должность и основные принципы, которыми они руководствуются при исполнении своих обязанностей, личные достижения в работе, жизненное кредо.

Содержание

Секция 1. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ 3
Горбачева Елена Игоревна Нормативная диагностика нравственной сферы личности. 3
Мирошина Татьяна Владимировна Выбор копинг-стратегий будущими специалистами сферы помогающих профессий 8
Кочеткова Татьяна Николаевна Вклад К. Д. Кавелина в развитие психологии 14
Крылова Марина Алексеевна, Якимов Юрий Михайлович Теоретико-методологические аспекты изучения девиантного поведения молодежи . . . 24
Литвин Антон Витальевич Сознательное и бессознательное в процессе фотографирования 28
Нечаева Клавдия Михайловна Когнитивный компонент мотивации общественной деятельности подростков 33
Столярова Вероника Александровна Об уровне развития психологических механизмов актуализации понятий (на примере понятий права) 37
Христенко Г. И. Творчество, творческие способности и креативность 41
Шульгина Ольга Геннадьевна В чем смысл экзистенциальной психологии? . . 45

Секция 2. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА 48
Бочарина Анастасия Викторовна Категория «отношение» в психологии субъекта медицинского труда. Актуальность проблемы, пути изучения . . . 48
Быкова Елизавета Викторовна, Боброва Анастасия Максимовна, Стокич Артём Игоревич, Шаталова Анастасия Дмитриевна Разработка информационных продуктов для школьников, выбирающих профессию и их родителей 53
Варюшкин Сергей Вячеславович Роль карьерной компетентности в процессе профессиональной социализации современного специалиста . . 57
Камелькова Дарья Васильевна, Циринг Диана Александровна Качества, определяющие профессиональную успешность субъекта в деятельности . . 63
Токарева Галина Анатольевна Формы ознакомления с этическими принципами управленческой деятельности в рамках системы подготовки и профессиональной адаптации менеджеров 67

Секция 3. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ 72
Афонская Т. А. Методы повышения стрессоустойчивости на основе развития осознанности принятия решений в процессе обучения 72
Голубева Елена Валериевна Отношение к деньгам лиц юношеского возраста, имеющих опыт работы 75

Гузаева Альбина Рашитовна Проблема вербальной агрессии в подростковой среде как объект социологического исследования 79
Михайлова Ольга Юрьевна Профилактика прогулов уроков как превентивная мера безнадзорности детей и подростков 83
Садолина Татьяна Викторовна Институт становления отцовства, как фактор социализации личности женщины 88

Секция 4. ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ 92
Мартиросова Наталья Вениаминовна Теоретико-методологические основы компетентностного подхода к оценке кадров в подразделениях органов внутренних дел 92
Песчанская Наталья Александровна, Степанова Наталия Игоревна Психология маньяков. Влияние кинофильмов на психологию маньяков ... 97

Секция 5. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ 103
Аббасова А. А. Виды «неблагополучных» семей в современном обществе 103
Алексеева Мария Леонидовна Проблематика понятия психологических стратегий овладения иностранным языком и механизмов мотивации в учебной деятельности студентов 107
Бетехтина Елена Владимировна Коррекция повышенной тревожности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательном учреждении 110
Гаврилова Иолита Алексеевна Культура организации как фактор социализации молодежи в современном обществе 116
Иванова Лариса Николаевна Этикет в профессиональной и личностной культуре педагога 123
Мананкина Галина Алексеевна Организация и формы психологической работы в реабилитационном центре для инвалидов 127
Немцова Светлана Вячеславовна Феноменологическая картина состояния одиночества у лиц с ограниченными возможностями и комплексная психолого-педагогическая реабилитация «Феникс» 134
Самойлик Наталья Анатольевна Переживание в контексте кризиса идентичности юношества 140
Шаля Светлана Викторовна Сценическое волнение и способы его преодоления 146

Секция 6. КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ 154
Дурандина Татьяна Александровна Эффективные технологии работы с семьей детей с отклонениями в развитии 154

Секция 7. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ 162
Васильев Артем Леонидович, Храмцова Лидия Николаевна Идея как акме-ориентированный конструктор личности 162

Шагаева Елена Алексеевна Психолого-акмеологические условия развития контактности руководителя организации 168

Секция 8. ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ И ИСТОРИЯ СОЦИОЛОГИИ. 174

Брянцева Екатерина Александровна Современные тенденции формирования личности в первой группе детей раннего возраста 174

Секция 9. СОЦИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА, СОЦИАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ И ПРОЦЕССЫ 181

Богданова Ирина Олеговна Содержание понятия «национальная идентичность» и особенности процесса ее формирования в России 181

Данилов Даниил Леонидович Структуры менеджмента в высшей школе 184

Зинатуллина Гузель Фаритовна Теоретико-методологические основы функционалистского и конфликтологического подходов к изучению социальной структуры общества: сравнение и специфика применения в современных условиях 187

Климова Анна Петровна Развитие социальной рекламы в России на примере города Оренбурга 192

Перкова Екатерина Петровна Современное высшее профессиональное образование как услуга и модель его оценки. 198

Попова Евгения Вячеславовна, Неваров Антон Анатольевич, Рыжих Артём Александрович Проблема детской беспризорности и безнадзорности в России. 205

Фатиев Александр Владимирович, Государственное участие как ключевой фактор обеспечения эффективного социального взаимодействия бизнеса и научно-образовательной сферы. 209

Секция 10. ПОЛИТИЧЕСКАЯ СОЦИОЛОГИЯ. 223

Литвиненко В. Т. К вопросу о стратегических решениях, системе государственного управления, проводимых реформах, роли и степени воздействия на них общественного контроля. 223

Секция 11. СОЦИОЛОГИЯ КУЛЬТУРЫ 227

Сухорукова Алина Александровна Реклама как фактор социализации 227

Секция 12. СОЦИОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ 231

Красникова Елена Робертовна, Приземная Кристина Сергеевна, Разработка рекомендаций по формированию положительного имиджа муниципальных служащих в администрации Северного округа города Оренбурга 231

Уважаемые коллеги!

Редакция журнала «Социально-гуманитарный вестник Юга России» предлагает всем желающим аспирантам, докторантам, соискателям, молодым специалистам, преподавателям, научным работникам опубликовать результаты исследований в новом периодическом издании. В журнале публикуются материалы по гуманитарным и общественным наукам. Журнал издается на русском языке.

Журнал имеет ISSN 2077-9240, зарегистрирован в Управлении Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций по Краснодарскому краю (ПИ № ТУ 23-00273). Журнал зарегистрирован в крупнейшем мировом библиографическом каталоге научных изданий Ulrich`s web.

Учредителем журнала является Автономная некоммерческая организация «Центр социально-политических исследований «Премьер», г. Краснодар (ОГРН 1092300003025)

Периодичность выхода 1 раз в месяц. Материалы принимаются до 30 числа, месяца предшествующего изданию журнала. Например, до 30 января в февральский номер.

В отдельный список реферируемых изданий «Список ВАК» журнал не входит, однако изданная статья учитывается как печатный труд.

Основные рубрики журнала:

- Антропология
- Демография и этнография
- Журналистика
- Искусствоведение
- История и археология
- Политология
- Психология
- Педагогика
- Регионоведение и социально-экономическая география
- Религиоведение
- Социология
- Филология и лингвистика
- Философия
- Экономика и управление
- Юриспруденция

Менее чем за год издания журнала, выпущено 15 номеров, включающих более 700 статей. География авторов - Россия, страны СНГ и дальнего зарубежья.

С условиями публикации вы можете ознакомиться на нашем сайте www.anopremier.ru.

Также на сайте вы всегда сможете найти другие актуальные приглашения для публикации научных статей в сборниках заочных конференций, коллективных монографиях.