

КОНСАЛТИНГОВАЯ КОМПАНИЯ «АР-КОНСАЛТ»

**НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ
ОБЩЕСТВЕ: ВЕКТОР РАЗВИТИЯ**

Сборник научных трудов по материалам
Международной научно-практической конференции
Часть VII
3 апреля 2014 г.

**АР-Консалт
Москва 2014**

УДК 001.1

ББК 60

НЗ4 Наука и образование в современном обществе: вектор развития:

Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 3 апреля 2014 г. В 7 частях. Часть VII. М.: «АР-Консалт», 2014 г.- 166 с.

ISBN 978-5-906353-89-4

ISBN 978-5-906353-96-2 (Часть VI)

В сборнике представлены результаты актуальных научных исследований ученых, докторантов, преподавателей и аспирантов по материалам Международной заочной научно-практической конференции **«Наука и образование в современном обществе: вектор развития»** (г. Москва, 3 апреля 2014 г.)

Сборник предназначен для научных работников и преподавателей высших учебных заведений. Может использоваться в учебном процессе, в том числе в процессе обучения аспирантов, подготовки магистров и бакалавров в целях углубленного рассмотрения соответствующих проблем.

УДК 001.1

ББК 60

ISBN 978-5-906353-96-2 (Часть VII)

Сборник научных трудов подготовлен по материалам, представленным в электронном виде, сохраняет авторскую редакцию, всю ответственность за содержание несут авторы

Содержание

Секция «История и политология»	7
Барышникова Е.Н. Сотрудничество СССР и СРВ в области библиографической деятельности и книгоиздательства (1978-1991 гг.)	7
Белановская Ю.Е. Основные направления развития современной образовательной политики России.....	10
Гагиева А.К. Модернизация промышленной сферы на территории Коми края в эпоху «позднего феодализма».....	13
Кашенко Т.Л. Историческая социология и социальная история: ничья в пользу истины	14
Колесников В.А. Муниципальная политика в современной России: основные характеристики	17
Подольская О.Б., Мурадян А.В. Кессаб: геноцид сирийских армян	19
Погулич О.В. Институционализация антикоррупционной политики в субъектах РФ	20
Сидорова Д.С., Ульяева Л.Н. «Дискурс демократии» в современной России: проекты элиты и общественные ожидания	22
Сипейкин А.В. Религиозность как фактор, влияющий на поведение рабочих промышленных предприятий Тверской губернии в годы Первой мировой войны	26
Скворцов Н.С. Имидж русскоязычного населения в современных США. Анализ реалии-шоу “Russian dolls”	28
Секция «Психология и социология»	29
Айвазян А. С. Хронология понятия «эвдемонизм» и его актуальное определение.....	29
Аксентьев А.Л., Ковтун Р.П. Особенности мотивационной сферы армспортсменов в условиях соревнований	30
Асламазова Л.А. Проблемы развития службы сопровождения замещающих семей в России.....	32
Базеева А.О., Карпова Е.А. Влияние групповой супервизии на работу консультанта	34
Балясникова Л.В., Дружинина Н.И. Оптимизация диадной связи в дошкольный период как условие формирования психологически комфортной образовательной среды.....	36
Бедарева К.А. Влияние развода родителей на построение будущей семейной жизни молодого человека	40
Берзон Е.Н., Карпова Е.А. Управление конфликтными ситуациями: методы разрешения конфликтов	42
Великодная Ю.С., Карпова Е.А. Удовлетворенность трудом как мотив трудовой деятельности.....	43

Вертофостова А.А. Закрытая школа как форма работы по социализации подростков.....	44
Вертофостова А.А. Социально-психологическая дезадаптация подростков	46
Вертофостова А.А. Факторы девиантного поведения подростков.....	47
Власова О.В. Молодежные субкультурные общности: особенности их формирования и функционирования в условиях северного города.....	49
Гаджимурадова Р.Т. Роль физической культуры и спорта в духовно-нравственном воспитании молодежи.....	53
Гандалоев Д.А. Психология и социология как науки	55
Голубина О.А. Психологическое состояние студенток младших курсов Северного вуза	57
Гончар И.С. Основные теоретические подходы к анализу категории «Имидж»	58
Гриднева С.В., Ташёва А.И. Семейная психологическая терапия детских невротических проявлений деструктивных отношений семье.....	60
Емельянова И.Н. Личностные характеристики «креативов» и формирующая их социальная среда.....	62
Житченко О.Н., Маланин С.А. Создание и внедрение инновационного продукта в воспитательную работу по развитию и активизации гражданской позиции суворовцев (на примере опыта проектной деятельности с обучающимися 11 класса Ульяновского гвардейского суворовского военного училища МО РФ).....	65
Зазуля О.А. Медиация как цивилизованный способ урегулирования противоречий	71
Земзюлина И.Н. Принятие новой социальной роли матери на этапе шевеления ребенка.....	73
Иванникова О.А., Карпова Е.А. Психологические составляющие профессионального выгорания.....	74
Иванова В.В., Карпова Е.А. Переговоры как способ завершения конфликтов	76
Карпенко О.Н. Статус клинических психологов в странах «Большой восьмерки»	77
Корнева А.А. Влияние эмоциональной депривации на формирование личности воспитанников детских домов	80
Королев А.А. Роль воспитательной работы в вузах.....	82
Кузьмина А.А. Особенности младшего школьного возраста.....	83
Лебедева Л.Г. Гендерный подход в организации работы по профессиональному самоопределению обучающихся.....	84
Лобанова Ю.И. О направлениях оптимизация стиля вождения	86
Лямкина Т.М. Психотерапевтическая функция педагога.....	89

Мамулашвили Э.И. Специфика развития неформальных молодёжных субкультур в регионе Кавказских Минеральных Вод.....	92
Маслобойщикова А.Е., Маслобойщиков В.С., Свиридова Е.М. Пути разрешения проблемы социализации подрастающего поколения в условиях социокультурного кризиса	94
Молдыбаева Е. В. Влияние уровня адаптации к новым условиям обучения на проявление лидерских качеств	101
Мустаева Ф.А., Потрикеева О.Л. Влияние экономических катаклизмов на социальное самочувствие семьи.....	103
Никифорова А.А. Проблема гендерной дисфории у женщин. Бигендерность	106
Попкова Е.И., Новоселова Т.А., Еремина П.К., Тараненко А.С. «Успешный троечник». Миф или реальность?.....	109
Попова Е.Н. Участие родителей в процессе нейропсихологической коррекции	110
Пшеничных Л.А. Проблемы социальной профилактики отклоняющегося поведения несовершеннолетних (на примере Белгородского детского дома «Южный»).....	112
Ревазов В.Ч. Социальная напряженность, как основной фактор проявления этнорелигиозного экстремизма	114
Румянцева М.Ю. Сохранение этнической идентичности подростков-эвенков как психолого-педагогическая проблема	117
Свиридова Е.М., Попова М.В. Социализации учащихся в условиях сотрудничества учителя и педагога - психолога.....	118
Сиротина И.С. Психологическая готовность ребёнка к школе.....	121
Тароватова Н.В. Проблемы формирования мотивации учения у школьников	122
Ташёва А. И., Гриднева С.В. Психологический статус взрослых детей из алкогольных семей	125
Телюк Е. А., Карпова Е.А. Сравнительный анализ действий формальных и неформальных лидеров	129
Томилов В.А. Профессиональный отбор как задача института образования	131
Тунгускова Д.Ю., Шепеть Н.Р. Теоретическое исследование ролевого профиля успешного менеджера.....	132
Федосина С.С. Сравнительный анализ набора прототипов эмоциональных явления у студентов, не получающих психологического образования, и студентов-психологов	135
Хохлова Н.И. Понимание любви женщинам зрелого и юношеского возраста.....	138
Черкунова Н.Г., Полоротова Н.О. Актуальность духовно-нравственного воспитания молодежи на современном этапе	139

Чиклунова Н.П. Механизм влияния трудовой культуры на формирование и развитие духовного потенциала молодежи	143
Чипизубова Н. А. Одарённые дети и музиндустрия	144
Чухарева Н. К., Романова Т. В., Бунева И.А. Школьный театр – способ реабилитации отвергаемого ребенка.....	146
Шевляков Е.В. Организация повышения квалификации профессорско-преподавательского состава ВУЗа	148
Шибяева Е.А. Значение фасилитационного взаимодействия в работе с медлительными детьми в школе.....	149
Секция «Сохранение и приумножение культурного потенциала»	151
Блинкова И.С., Минаева Г.С. Проблема формирования эстетической культуры студентов - будущих юристов	151
Блинкова И.С., Солдатов И.И. Использование культурных ценностей в формировании нравственной культуры студентов.....	152
Васильева Т.А., Трегулова Н.Г. Проблемы сохранения и воспроизводства научных кадров	154
Каташинских С.Н. Чтение города как текста культуры	156
Ковалева Р.М., Никитина С.Ю. Интегрированный подход к проблеме сохранения и приумножения культурного потенциала.....	158
Конусева Т.Е. Алтайские музыкальные инструменты	161
Корбакова Т.В., Шевченко Н.Ю. Язык – культурное наследие народа	162
Петрушко И.А. О целесообразности введения изучения славянского языка в учебных учреждениях России	164

Секция «История и политология»

Барышникова Е.Н.

Сотрудничество СССР и СРВ в области библиографической деятельности и книгоиздательства (1978-1991 гг.)

ОБОУ СПО «КМК им. Г.В. Свиридова» (г. Курск)

После образования Социалистической Республики Вьетнам в 1976 г., а затем подписания Договора о дружбе и сотрудничестве между СССР и СРВ в 1978 г. взаимоотношения двух стран в сфере культурного строительства вступили на качественно новую ступень. Важная роль в освещении и пропаганде культурного и других видов советско-вьетнамского сотрудничества 1978-1991 гг. принадлежит вьетнамской печати, таким газетам, как «Ле Пария» («Обездоленный»), «То Куок» («Родина»), «Тхань Ниен» («Молодёжь»), «Лао Донг» («Труд»), «Буа Лиен» («Серп и молот»), «Тиен Фонг» («Авангард»), «Куан дой Нян зан» («Народная армия»), «Ван Нге» («Литература»), «Нян зан» («Народ») и др. На страницах «Нян зан» вьетнамские редакторы осуществляли пропаганду произведений русских и советских писателей, художников, артистов, композиторов, а также достижений многонациональной культуры СССР. В своём диссертационном исследовании вьетнамский автор Динь Ван Хыонг назвал сотрудничество между СССР и СРВ в области культуры «распускающимся цветочным садом», что свидетельствовало о высокой степени значимости советско-вьетнамских культурных связей для обоих социалистических государств.

Сотрудничество СССР и Вьетнама в период становления и развития молодого вьетнамского социалистического государства в области библиографической деятельности и книгоиздательства приобретает также новые существенные черты. Библиотечное дело СРВ строилось на ленинских принципах социалистического библиотечного дела, основой которого являлось приближение библиотек к народным массам для повышения их культурного уровня. Следуя данной теоретической идее, руководствуясь опытом СССР в области библиотечного обслуживания на селе, правительство СРВ помимо провинциальных и городских библиотек стремилось создавать библиотеки сельскохозяйственных кооперативов, уездные, общинные библиотеки. Целью подобных организаций стало идейно-политическое воспитание сельского населения, ликвидация частичной неграмотности и обеспечение жителей научно-технической литературой по сельскому хозяйству для внедрения новых знаний в производство.

Следует отметить, что традиционно многие вьетнамские библиографы, библиотекари, преподаватели Ханойского института культуры, Тхайбиньского культурно-просветительского училища получали образование в СССР – на базе московских, ленинградских и харьковских вузов культуры. Так, Ву Динь Зям – декан факультета библиотековедения и библиографии

Ханойского института культуры, Фан Ван – заведующий кафедрой библиотекovedения в Ханойском университете, Нгуен Тхи Лан Тхань – преподаватель Ханойского института культуры, Фам Минь Хонг – библиограф Государственной библиотеки СРВ и др. обучались в высших учебных заведениях СССР. По данным на 1991 г. советские ВУЗы подготовили для Вьетнама около 100 высококвалифицированных специалистов, из которых 20 кандидатов наук в области библиотекovedения. Советские библиографы совершали рабочие поездки в СРВ с целью ознакомления вьетнамских коллег с достижениями библиотечного дела в СССР. Вместе с тем, советские коллеги знакомились с библиотечным строительством в СРВ, публикуя затем полученную информацию в советских научных журналах библиографического характера. Таким образом, СССР оказывал необходимую помощь в становлении библиографического дела в СРВ, а социалистический Вьетнам активно интересовался достижениями Советского Союза в различных областях развития науки, техники, образования и библиотечного дела. Об этом свидетельствуют темы библиографических указателей в библиотеках Вьетнама «В.И. Ленин. К 100-летию со дня рождения. Произведения о В.И. Ленине и литература о нём», «Вечно идти дорогой Ленина. К 60-летию Великого Октября», «Литература об СССР», «Советские книги, переведённые на вьетнамский язык. 1946-1977». В последнем указателе, подготовленном к 60-летию Великой Октябрьской социалистической революции, имелось 2323 книги по различным отраслям знаний, подборка художественной литературы.

Библиографическая работа Центральной научно-технической библиотеки Вьетнама основывалась на практическом опыте Государственной публичной научно-технической библиотеки СССР, Библиотеки Академии Наук СССР, Государственной библиотеки им. Ленина по информационно-библиографическому обслуживанию исследователей и инженерно-технических работников. Вьетнамские библиографы обращались в своей работе к изучению теоретических трудов таких советских специалистов по библиографоведению и информатике, как А.И. Барсук, О.П. Коршунов, А.И. Михайлов и др., что помогало им улучшить свою деятельность по трём направлениям: теоретическому, методологическому и организационному.

Кроме того, в начале 1990-х гг. вьетнамскими научными сотрудниками (Чу Нгок Лам, Ле Ван Вьет) были подготовлены диссертационные исследования, рассматривающие возможность применения советского опыта создания единой планомерной библиотечной сети с централизованным руководством и снабжением, а также советской библиотечно-библиографической классификации для массовых библиотек СРВ. Авторы предполагали внедрить советский принцип централизации массовых библиотек, библиотечно-библиографическую классификацию, адаптируя их к

национальным, экономическим и природно-коммуникативным особенностям СРВ. Диссертации проводят исследования принципа централизации библиотечной сети в СССР, методических приёмов, структуры разделов советской библиотечно-библиографической классификации для массовых библиотек, опыт внедрения её основ в работу Центральной научно-технической библиотеки Вьетнама, а также в деятельность Института информации по общественным наукам Вьетнама. Принимая во внимание указанные факты, можно наблюдать широкое применение советской ББК в работе всех библиотек Вьетнама, что свидетельствует об активном процессе обмена информацией и сотрудничестве СССР и СРВ в области библиотечного дела.

С 1979 по 1991 гг. Советский Союз и СРВ вели активное сотрудничество в области книгоиздательства и полиграфической деятельности. В данной отрасли взаимодействия стран создана советско-вьетнамская Рабочая группа по сотрудничеству в области печати, книгоиздания, полиграфии и распространения издательской продукции. Вьетнамские специалисты проходили подготовку в советских полиграфических учебных заведениях, повышение квалификации на ежегодных курсах, стажировку в советских издательствах, а также участвовали в международных книжных форумах, проходивших на территории СССР. Заслуживает внимания опыт сотрудничества Всесоюзного научно-исследовательского института полиграфии и Технического института полиграфии (г. Ханой), Можайского полиграфкомбината и типографии им. Чан Фу (г. Хошимин). Организации широко практиковали обмен рабочими делегациями, приём на стажировку специалистов, создание совместных советско-вьетнамских предприятий по производству полиграфических материалов (совместный выпуск изопродукции типа календарей, плакатов, рекламы, производство в СРВ офсетных пластин, поставки во Вьетнам электронно-вычислительной техники и приборов для физико-химических исследований и т.д.). В связи с обновлением в начале 1990-х гг. экономики Вьетнама, переходом её на хозрасчёт, в СРВ понизился спрос на традиционные виды советской литературы, поэтому, издательства СССР были вынуждены свернуть сотрудничество с Вьетнамом.

Обращаясь к вышеизложенным материалам, можно найти очередное подтверждение тому, что советская социалистическая система служила примером для создания основ не только библиографической и полиграфической деятельности в СРВ, но и всей культурной политики в социалистических странах мира, в частности, в СРВ.

Литература:

1.Алексеева А.В. В социалистическом Вьетнаме // Советская библиография. – 1984. – №6, с. 80-84.

2.Бу Ван Шон Библиографическая деятельность центральной научно-технической библиотеки Вьетнама // Советская библиография. – 1984. – №2, с. 93-95.

3.Динь Ван Хьонг Советско-вьетнамское сотрудничество и печать (на примере деятельности ЦО КПВ «Нян зан» 1978-1990 гг.). Автореферат. – Минск, 1991. – 16 с.

4.Ле Ван Вьет Применение принципа централизации сети массовых библиотек в условиях Вьетнама. Автореферат. – Ленинград, 1991. – 16 с.

5.Нгуен Ван Куанг Библиотечное обслуживание сельского населения во Вьетнаме // Библиотековедение и библиография за рубежом. – 1979. – вып. 75, с. 33-37.

6.Чу Нгок Лам Адаптация советской библиотечно-библиографической классификации для массовых библиотек СРВ. Автореферат. – Ленинград, 1990. – 13 с.

7.Шиканов А., Китаин Ю. Вьетнам – наш партнёр // Полиграфия. – 1991. – №10, с. 39-40.

Белановская Ю.Е.

**Основные направления развития
современной образовательной политики России**

РУДН (г. Москва)

Образовательная политика России является важнейшей общегосударственной общенациональной задачей на современном этапе. Реализация основных направлений образовательной политики также зависит от консолидации всего общества, где основной целью является устойчивое развитие всей системы образования и ее модернизации, что должно соответствовать социальным, экономическим, культурным потребностям России. Для достижения поставленных перед государством и обществом целей и задач в сфере образования с 2005 года реализуется национальный проект «Образование». Проект включает в себя пять основных направлений, направленных на поддержку и развитие отечественного образования при опоре на профессиональный педагогический опыт, внедрение современных образовательных технологий в учебных учреждениях, развитие системы подготовки и переподготовки кадров, создание национальных университетов и бизнес-школ, способных конкурировать на мировом уровне и повышение уровня воспитательной работы в образовательных учреждениях. В этой связи государство оказывает поддержку по реализации и внедрению инновационных программ образовательным учреждениям различного уровня, ежегодно предоставляя более 2500 грантов для поддержки талантливой молодежи и используя премиальный фонд для поощрения лучших педагогических кадров страны и т.д.

Для успешной реализации программы по внедрению современных образовательных технологий общеобразовательные учреждения Российской Федерации ежегодно оснащаются компьютерной техникой с подключением к сети «Интернет», на федеральном образовательном сайте разме-

щаются различные дистанционные образовательные программы, обновляются учебно-методические и наглядные пособия.

Для выявления наиболее талантливых, способных, хорошо подготовленных студентов с 2014 года распоряжением правительства Российской Федерации утвержден перечень образовательных организаций высшего образования, которым разрешено проводить дополнительные вступительные испытания при приеме на обучение по двенадцати специальностям.¹

Образовательная политика государства направлена не только на получение высшего образования, но и на получение престижных специальностей в профессиональных технических училищах, так как потребность в высококвалифицированных рабочих кадрах ежегодно возрастает.

Основным проводником в сфере государственной общеобразовательной политики является *Министерство образования и науки Российской Федерации* - федеральный орган исполнительной власти.

С 1 сентября 2013 года вступил в силу Федеральный закон №273 "Об образовании в Российской Федерации"², с этого времени прежние Законы РФ "Об образовании" и "О высшем и послевузовском профессиональном образовании" утратили силу.

Современный Закон «Об образовании в Российской Федерации» является основополагающим нормативно-правовым актом в сфере образования и имеет своей основной целью усовершенствовать законодательную базу Российской Федерации в образовательной сфере.

В законе определены следующие уровни общего образования, а именно: 1. дошкольное образование; 2. начальное общее образование; 3. основное общее образование; 4. среднее общее образование. Также в законе определены уровни профессионального образования, а именно: 1. среднее профессиональное образование; 2. высшее образование - бакалавриат; высшее образование - специалитет, магистратура; высшее образование - подготовка кадров высшей квалификации. Введен еще один уровень высшего образования - подготовка кадров высшей квалификации, к которой отнесены программы подготовки научно-педагогических кадров, программы ординатуры, программы ассистентуры-стажировки.

Наряду с основными образовательными программами в сфере образования введены также дополнительные образовательные программы различной направленности и степени сложности, формируемые с учетом воз-

¹ «Об утверждении перечня организаций высшего образования, которым предоставляется право проводить в 2014 году дополнительные вступительные испытания профильной направленности». Распоряжение Правительства России от 15 января 2014 года №17-р.

² Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации".

растных особенностей, интересов, способностей, уровня образования и профессиональной квалификации обучающихся. Одновременно законом расширен круг субъектов, имеющих право на ведение образовательной деятельности, в том числе правовые возможности доступа "необразовательных" организаций к образовательной сфере. Кроме того, в законе выделена отдельная статья, посвященная регламентации правового положения индивидуальных предпринимателей, ведущих образовательную деятельность. Закон обеспечил также регулирование стипендиального обеспечения учащихся образовательных организаций всех форм профессионального образования.

В данном законе выделены отдельные нормы, посвященные: кредитно-модульной системе организации образовательного процесса и системе зачетных единиц; сетевому взаимодействию при реализации образовательных программ, включая механизм зачета результатов освоения отдельных частей образовательной программы в сторонних организациях; использованию дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе; обучению по интегрированным образовательным программам; образовательным и информационным ресурсам в образовательном процессе и др.

Законом регламентированы также условия ведения экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования, обновлены модели экономической деятельности в сфере образования.

Основная целевая стратегия образовательной политики четко определяется основополагающими государственными документами.

С самого начала вступления в новое тысячелетие российское государство установило приоритетным направлением образовательную политику, основные принципы которой определены в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года и были закреплены в законах Российской Федерации.¹ В этой связи особое внимание правительства, гражданского общества обращается на проблемы, связанные с состоянием образования в Российской Федерации. Президентом Российской Федерации подписан документ, согласно которому проводится специальный мониторинг деятельности государственных образовательных учреждений для оценки эффективности их работы на протяжении учебного года.² По итогам мониторинга образовательные учреждения, работающие неэффективно подвергаются реорганизации, но при этом соблюдаются все права обучающихся.

¹ Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации.

² Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. №599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки».

Одновременно решаются другие важные задачи. Так, число абитуриентов, обучающихся по дополнительным образовательным программам в результате принятых мер постоянно повышается, причем половина из них получает образовательные услуги за счет федерального финансирования.

Можно с уверенностью сказать о том, что современная образовательная политика направлена на определение и реализацию основных целей и задач, разрабатывает методологию и технологию построения всех звеньев образовательного процесса, что отвечает требованиям XXI века.

Гагиева А.К.

**Модернизация промышленной сферы на территории Коми края
в эпоху «позднего феодализма»**

КРАГСуУ (г.Сыктывкар)

В настоящее время изучение процессов модернизации занимает все больше места в исторической науке, где они рассматриваются как переход от традиционного к современному индустриальному обществу. Известно, что модернизация – всеобъемлющий, многосторонний, многомерный процесс, протекающий на различных уровнях (мировом, цивилизационном, страновом, региональном, локальном, индивидуальном). Вместе с тем, осуществление модернизации на локальном, низовом уровне до настоящего времени изучено недостаточно. Исходя из этого цель настоящего сообщения – рассмотреть модернизацию промышленной сферы в одном из регионов Севера – Коми крае.

Начавшаяся в XVIII веке модернизация страны привела не только к эволюционным изменениям в структуре управления и власти, но и к развитию промышленной сферы. На территории Коми края к уже существующим производствам, добавились новые промышленные предприятия. Их появление было связано не только с потребностью в тех или иных продуктах производства, но и с модернизацией, начавшейся в изучаемое время на Урале и, продолжившейся на периферии, в нашем случае – Коми крае. Процесс освоения новых производств, строительство новых предприятий, расширение и освоение новых территорий приводили к созданию инновационных центров индустриализации. Они влияли на развитие крестьянских общин, которые благодаря высоким адаптивным свойствам оказались готовы приспосабливаться к разным хозяйственным системам, подвергаясь при этом изменениям. Следует отметить, что все эти процессы проходили при активном государственном вмешательстве. При этом оно базировалось, как и на соседних территориях, на феодальной основе.

Промышленное развитие Коми края можно рассматривать как один из региональных вариантов российской индустриализации. Наличие же-

лезной руды создавало определенные предпосылки для промышленного развития региона. Начавшаяся в изучаемое время русская колонизация включала не только аграрное освоение, особенно на юге изучаемой территории, но и торгово-промышленное. И если уральская металлургия выросла при активном участии государственной инвестиционной политики, мощного развития металлургии для военных и гражданских нужд государства, то на территории Коми края основную роль играл частный капитал, частная инициатива и смекалка. Владельцы железоделательных и солеваренных заводов организовывали не только строительство, но и производство продукции. Оборудование и квалифицированные кадры завозились из центральных районов. Строительство и производство осуществлялось под контролем назначенных владельцем чиновников.

Для исследуемой территории был характерен очаговый характер модернизации, который приводил к созданию анклавов, окруженных сохранявшейся традиционной аграрной периферией. В силу особенностей развития здесь феодализма, отношения между владельцем предприятия и проживающим там населением, особенно, на стадии формирования промышленного анклава, приобретали определенную остроту. В процессе модернизации территории широко применялись традиционные институты и социальные технологии – внеэкономическое принуждение для мобилизации трудовых ресурсов и феодальные привилегии для обеспечения экономической элиты производственными ресурсами. В основе этого был положен принудительный труд мастеровых и работных, занятых на основном производстве и нанятых на вспомогательных работах государственных крестьян.

Кащенко Т.Л.

Историческая социология и социальная история:

ничья в пользу истины

МГУТУ им. К.Г.Разумовского (г. Москва)

Отношения между двумя академическими дисциплинами – историей и социологией – всегда были непростыми. Различие между историей как изучением особенного, единичного, и социальной наукой как формулированием универсального набора правил, объясняющих поведение человека, - издавна считалось отражением знаменитого разделения между идеографическим и номотетическим способами анализа реальности. Но и внутри каждого из академических сообществ существуют свои лагеря. Многие историки считают роль «машиниста паровоза, доставляющего вагоны, нагруженные фактами, дабы смолотить их на громадной мельнице других общественных наук», устаревшей и даже обидной [5]. С другой стороны, и социологам тесно в рамках номотетического знания, занятого выработ-

кой вневременных закономерностей и общезначимых гипотез. Ощущение неправильности, когда социология поглощена лишь «днем сегодняшним», а история «делами давно минувшими» (Э.Гидденс), инициировало появление во второй половине XX в. новых стыковых дисциплин, находящихся на грани между историей и социологией.

Со стороны социологов сформировалась историческая социология - направление социологии, изучающее развитие социальных систем, институтов и явлений как исторический процесс, во всем богатстве его хронологических нюансов и социокультурного опыта, и - что важно - с точки зрения исторического сравнительного анализа. Социальное исследование такого рода иллюстрирует общую теорию, уделяя особое внимание культурным и локальным, временным факторам обществ. Историческую социологию поэтому определяют как часть, или раздел социологии, обеспечивающий своими методами единство анализа прошлого, настоящего и будущего («целостность временного континуума социологического знания о конкретном социальном явлении») [4].

Со стороны историков сформировалось направление социальной истории, как противовес традиционной истории государств и революций. В центре внимания социальных историков - исследование человеческих связей и отношений; социальная жизнь, взятая на уровне реальных групп и социальных общностей, изменчивость мира человека и индивидуальных биографий; переплетение микро- и макроструктурных процессов в пользу исследования первых.

Оба эти направления институционализируются в зарубежной науке уже в 70-80-х гг. XX в. Выпускаются журналы: «Социальная история» («Social History»), «Журнал исторической социологии» («Journal of Historical Sociology») и др. В конце 1990-х гг. социальная история и историческая социология оказываются на гребне популярности и в отечественной науке. Пишутся монографии и вузовские учебники, с 1997 г. Институт всеобщей истории РАН выпускает полновесные, фундированные ежегодники по социальной истории.

Однако история и социология очень тесно связаны между собой генетически и онтологически. О.Конт, в частности, называл социологию историей без имен и дат. Понятно также, что история всегда была в какой-то степени социальной историей, то есть историей социума в его развитии через определенные закономерности. Андрогинный (нерасчлененный) период симбиоза истории и социологии был и наиболее продуктивным. Проблемы социально-исторической динамики ставились Аристотелем и Полибием, Ибн-Хальдуном и Дж. Вико, Г.Спенсером и К.Марксом, а в XX в. М.Вебером, Г. Зиммелем, П. Сорокиным, Э. Тоффлером, О. Шпенглером, Д. Беллом и многими другими. Историко-социологический подход развивался в России в работах В.О. Ключевского, Н.И. Кареева, Н.Я. Данилев-

ского, М.Н. Покровского и др. Ключевский, который вообще называл себя «историком-социологом», стремился увязать исторические факты, статистические и архивные данные с географией, социальной структурой, экономикой, народным характером. В них он видел исторические силы, создающие «плотные» человеческие общества.

Согласно И.Валлерстайну, непреодолимой грани между «последовательностью» и «всеобщностью», то есть между историей и социальной наукой, нет. В каждый данный момент мы ищем и исследуем как конструкцию (циклические ритмы) системы, которую описываем концептуально, так и образцы трансформаций, которые описываем последовательно. Это, в сущности, означает, что задача ученого-историка и ученого-социала едина. Сегодня, считает Валлерстайн, нельзя привычно конструировать линейные трансформации в направлении неизбежной конечной точки [2]. Проблемы социальных изменений постоянно усложняются, они открывают новые поля для анализа, в том числе для анализа переходов с неясными исходами. Вот с этой-то неопределенностью, нелинейностью исторического выбора и должна работать историческая социальная наука. С ее помощью можно получить картину общества в данный момент времени, а значит поставить ему более точный диагноз, в анамнезе которого найдется место и теориям, и объяснительным моделям, и событиям, и поведенческим моделям, и общественным альтернативам.

Очевидно, правы Н. Аберкромби, С. Хилл и Б.Тернер, когда говорят, что у термина «историческая социология» могут быть как минимум два смысла. Согласно первому, исторический анализ должен быть в большей степени связан с социальным контекстом, согласно второму, социология должна обрести более глубокое историческое видение происходящего [1] Иными словами, внутри каждой из родительских дисциплин – и социологии, и истории – существует самостоятельная исследовательская ориентация, которая определяется как историческая социология. Она связывает их теснейшими узами.

Сложность и непредвиденность современного мира может быть понята лишь совместными усилиями различных наук. На наш взгляд, путь простого комбинирования истории, от которой ждут набора фактов и данных, и социальных наук, предлагающих результаты их обобщений, недостаточен. Но и путь бесконечного дробления наук неверен. Любой исследователь социума должен быть одинаково подготовлен к обеим исследовательским традициям. В современной ситуации ученым нет смысла разбегаться по отдельным направлениям, плодить новые и новые дисциплины. Время узкого специалиста уходит, в XXI в. необходимо вернуться к универсалистским научным традициям.

Возможно, симбиоз истории и социальной науки – это биатлон в социальных науках, когда результат достигается на междисциплинарной

площадке, а победитель определяется в общем зачете. В любом случае – как это и было всегда характерно для классической отечественной науки – история должна быть социальна, а социологические теории историчны.

Литература:

Аберкромби Н. Социологический словарь: пер. с англ./ Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б. С.; под ред. С. А. Ерофеева. 2-е изд., перераб. и доп. - М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2004, 2008. - 620с.

Валлерстайн, И. Реалии открытого пространства-времени: к пониманию нашей исторической системы/ И. Валлерстайн // Время мира. Т.2. М.: Наука, 2000. - С. 220-245.

Мионов Б.Н. Социальная история России периода империи (XIX-нач. XX в.) т. 1,2. – Спб.:изд-во Дм.Буланина, 2000. – 548 с.

Романовский Н.В. Историческая социология/ Н.В.Романовский. – М.: Канон+РООИ «Реабилитация», 2009. – 320 с.

Тили Ч. Микро, макро или мигрень. – Социальная история. Ежегодник, М.:РосПЭН, 2000. - С. 7-16

Колесников В.А.

Муниципальная политика в современной России: основные характеристики

РАНХиГС - ВФ (г. Волгоград)

Муниципальная политика в современной России характеризует направленность и реализацию политики в сфере местного самоуправления: это политика с идентифицирующим предикатом «муниципальная» (сравним аналоги: «экономическая политика», «социальная политика», «культурная политика»). Муниципальная политика выявляет корреляцию с такими важнейшими реалиями как «муниципальная демократия», «муниципальная власть», «муниципальный общественно-политический процесс», «муниципальное социально-политическое устройство». Следует подчеркнуть, что в разворачивании сущности муниципальная политика емкий феномен, и недопустимо сведение его содержания к социально-политическим процессам, либо к хозяйственному обеспечению жизнедеятельности муниципальных образований. Сформулируем основные характеристики муниципальной политики.

Муниципальная политика направлена на развитие сферы муниципального: ее предикат указывает на пространственную конкретику проявления сущности - это местное самоуправление и территории всех российских муниципальных образований. Местное самоуправление гарантируется и осуществляется согласно Конституции Российской Федерации (РФ) на всей ее территории [2, с.7,56].

Муниципальная политика – форма реализации политики, характеризующая обеспечение властных отношений на муниципальном уровне си-

стемы публичной власти (отличается от «большой» государственной внешней и внутренней политики, реализуемой органами государственной власти и государственного управления в РФ и субъектах РФ). В деидеологизированной трактовке понятие «политика» выявляет конкретную определенность и функционирует на трех уровнях системы российской публичной власти: федеральном, региональном, муниципальном. Политика как универсальный феномен не тождественна осуществлению государственной власти и государственного управления, но выявляется на всех уровнях публичной власти: (такое понимание восходит к аристотелевскому определению политики, используемому в исследованиях западных политологов [4, с.78-79]). С принятием Конституции РФ 1993 г. и утверждением демократической системы государственная власть и публичная власть не отождествляются: местное самоуправление составляющая общегосударственного устройства по источнику формирования и в качестве равноправного уровня публичной власти.

Муниципальная политика неотделима от целевого предназначения местной власти: решение вопросов местного значения и развитие муниципальных образований РФ. В ней ориентиры на местное самоуправление как институт муниципальной публичной власти и особенной управленческой системы, определяемые Конституцией РФ в ст. № 130-133; в ст. № 1-2 Федерального закона «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» № 131 от 6 октября 2003 года [3, с. 9500].

Целевая определенность местного самоуправления как властного института определена Европейской Хартией местного самоуправления: «Власть, данная местным органам управления, должна быть полной и исключительной. Она не должна подрываться и ограничиваться другими, центральными или региональными властями, исключая предусмотренные законом случаи» (п. 4, ст. 4): «Местные власти должны в рамках закона иметь полную свободу действий по осуществлению их инициатив в отношении любого вопроса, который не исключен из их компетенции и не передан другим властям» (п.3, ст.4). [1, с. 72] Политическое содержание местного самоуправления признается как фактор развития российской государственности. В Федеральном законе «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» № 131-ФЗ акцентируется конкретная политическая цель: посредством реформы местного самоуправления завершить построение «целостной системы власти» (п.2, ст.3).

Муниципальная политика – это обеспечение конкретных сфер муниципальной жизнедеятельности и многообразия муниципальных интересов. Муниципальная политика выявляется как активный феномен и практическая реальность, объективирующая направленность на исследование про-

цессов формирования и функционирования системы местного самоуправления, обеспечения народовластия и демократии в местных сообществах, развития муниципальных образований в России. Муниципальная политика, как и ее конкретные видовые формы: муниципальная экономическая политика, муниципальная социальная политика, муниципальная кадровая политика, муниципальная культурная политика и др. – комплексный феномен научного исследования в целях обеспечения реформы местного самоуправления.

Ориентиры на конкретные аспекты научного исследования интересующего нас феномена: 1) эффективная муниципальная политика - важнейший элемент развития демократического общества; 2) муниципальная политика нацелена на реализацию функций, возлагаемых на нее в соответствии с действующими законами; 3) муниципальная политика в России фактор эффективного управления страной в интересах граждан.

Литература:

1. Европейская хартия о местном самоуправлении // Местное самоуправление в зарубежных странах (информационный обзор). - М., - 1994. - С.72.
 2. Конституция Российской Федерации. - М.: Юрид. лит., 1993. - 64 с.
 3. Федеральный закон «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» от 6 октября 2003 г. № 131-ФЗ // СЗРФ. – 2003. - № 40. - Ст. 3822, - С.9500.
 4. Шапиро И. Три способа быть демократом // Полис, -1992,- № 1– 2, - С. 78 –79.
-

Подольская О.Б., Мурадян А.В. Кессаб: геноцид сирийских армян

ИСОuП (ф) ДГТУ

С давних пор Кессаб считается домом значительного числа армян. Впервые Кессаб подвергся агрессии со стороны Турции в начале XX века, а конкретнее в 1909 году. Город был опустошен и разграблен, жилища сжигались, значительная доля армянского населения была убита. В 1915, во время трагичного события – геноцида армян, погибло более пяти тысяч кессабских армян. Геноцид армян, осуществленный Турцией, унес жизни более полутора миллионов армян. По сей день, история повторяется: применяются различные меры по уничтожению армянской диаспоры.

Двадцать первое марта 2014 года запечатлен в истории сирийского города Кессаба жестоким наступлением со стороны «Аль-Каиды» и экстремистской группировки «Фронт ан-Нусра», которых турецкое правительство, согласно ряду интернет-источников, обеспечило полной военной силой и материально-технической базой. Исламисты из Турции, не соблюдая международные законы и обязательства, обстреляли армянские поселения и села в Сирии, а потом открыли доступ повстанцам для захватнических действий данного региона.

Кессаб, населенный, в большей степени, армянами, расположен на границе Турции и Сирии, где находятся различные общественные и политические организации, образовательные учреждения, преимущественного, местного уровня и учреждения здравоохранения. Примерно около шестиста армянских семей, подвергшиеся нападению, были вовремя эвакуированы из сирийского города, убитых нет. Одни нашли убежище в Латакии, другая часть обрела защиту в лице армянской церкви, но, тем не менее, будущее многих людей еще не известно.

Пока не было дополнительной помощи со стороны правительства Сирии, герои Кессаба встали на защиту города со своими охотничьими ружьями. Если бы жители Кессаба не были оповещены этими героями о том, что должны покинуть свои дома, то мир стал бы свидетелем очередного геноцида, а средства массовой информации распространили бы еще одну дезинформацию. Жителями Кессаба, которым удалось найти защиту в лице армянской церкви Латакии, было написано письмо – призыв о помощи, обращенный всему человечеству: «Совсем недавно мы жили, не зная, что такое война и страх. Сейчас же сирийская армия борется в Кессабе, с целью обеспечить безопасность и возвращение народа в их дома. Население Кессаба нуждается в поддержке. Наша жизнь зависит от политических решений и вашей помощи. Единственное, что мы хотим – жить» [1]. Люди встретились с рядом значительных проблем: потеря паспорта и многих других документов; потеря членов семьи и близких людей, снижение уровня жизнедеятельности.

Интересен тот факт, что геноцид, который наблюдается в Сирии по отношению к армянскому населению Кессаба повторяет события почти вековой давности. Геноцид армян 1915 года ни турецким правительством, ни турецким население так и не был признан. Турецкое правительство игнорирует «Ай Дат» и проявляет агрессию по отношению к армянской диаспоре, и, таким образом, вновь отрицает факт армянского геноцида.

Литература:

1.См. Сирийские армяне взывают к миру о помощи // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://regnum.ru/news/1784485.html>

Поголич О.В.

Институционализация антикоррупционной политики в субъектах РФ

ЗабГУ (г. Чита)

Антикоррупционные инициативы субъектов Российской Федерации и отдельных муниципальных образований конца XX в. не носили системного характера. Только в начале XXI века в субъектах РФ высшие должностные лица стали относиться к антикоррупционной деятельности не как к разовой краткосрочной политической кампании, а как к одному из важнейших направлений региональной государственной политики [1].

Коррупция стала дестабилизирующим фактором для развития регионов, существенно снижая инвестиционную привлекательность субъектов РФ. Так, коррупция стала фактором, ухудшающим эффективность организации региональной и национальной безопасности [2].

Предпосылками такого отношения к противодействию коррупции и формированию региональной антикоррупционной политики в отдельных субъектах РФ явились: увеличение распространения коррупции в органах социального управления и осознание ее общественной опасности правящей политической элитой; объективная оценка и описание состояния и общественной опасности коррупции представителями научного сообщества; активная позиция правозащитных организаций и средств массовой коммуникации, как институтов гражданского общества, в изобличении коррупционного поведения в обществе и адекватная интерпретация ими результатов противодействия коррупции.

Особое место в противодействии коррупции на региональном уровне занимает создание системы ведомственной антикоррупционной политики. Разрабатываются и издаются ведомственные нормативные правовые акты, как правило, организационно-правового характера, которые регулируют создание и деятельность антикоррупционных комиссий (комитетов) или комиссий по реализации антикоррупционной политики), определяют их персональный состав.

Некоторые субъекты РФ помимо законов о противодействии коррупции принимали и региональное законодательство об антикоррупционной экспертизе нормативных правовых актов и их проектов, другие же ограничивались регулированием этого инструмента антикоррупционной политики подзаконными нормативными правовыми актами.

Вслед за принятием регионального антикоррупционного законодательства или одновременно с ним, формировались и специализированные органы, направленные на создание эффективной региональной системы противодействия коррупции, целью которых являлись координация деятельности различных субъектов антикоррупционной политики, контроль за реализации мер по противодействию коррупции и вовлечение институтов гражданского общества в антикоррупционную деятельность.

С другой стороны, принятие федерального антикоррупционного законодательства для одних субъектов потребовало корректировки собственного регионального антикоррупционного законодательства, а для других (например, Забайкальский край) – скорейшее принятие такового для формирования собственной региональной антикоррупционной политики.

В субъектах РФ с разной степенью активности происходила институционализация специализированных совещательных, координационных, межведомственных, экспертных советов и комиссий, обеспечивающих

контроль за реализацией региональной антикоррупционной политики и ее своевременную корректировку для повышения эффективности.

Литература:

1. Кабанов, П.А. Антикоррупционная политика в субъектах Российской Федерации: от имитации к институционализации / П.А. Кабанов // Криминология: вчера, сегодня, завтра. 2011. № 23. С. 28-47

2. Бейдина Т.Е. Факторы эффективности национальной безопасности Российской Федерации: коррупциогенный фактор как дестабилизатор системы управления безопасностью /Т.Е. Бейдина, О.В. Лобцова // Вестник ЗабГУ. № 03 (94). – Чита: ЗабГУ, 2013. – С. 47-55.

Сидорова Д.С., Ульяева Л.Н.

**«Дискурс демократии» в современной России:
проекты элиты и общественные ожидания**

ННГУ (г. Нижний Новгород)

В течение последних 30 лет в РФ происходит изменения политической системы, направленные на демократизации. В теории разработано несколько моделей демократии и транзита, выбор которых зависит от социокультурных, экономических и политических условий в каждом национальном государстве.

Одним из основных субъектов политики, определяющих направления развития общества, является политическая элита. От политических лидеров зависит выбор сценария транзита и механизмы его реализации. В обществе также формируется свое представления о демократии и путях ее формирования. Поэтому успешность проекта элиты зависит от его соответствия общественному запросу.

В политическом процессе современной России можно выделить два сценария транзита: «демократия благосостояния» (1990-е гг.) и «суверенная демократия» (2000-е гг.).

Сценарий первый. Под «демократией благосостояния» политическая элита конца 1980-х – начала 1990-х гг. понимала внедрение в российскую практику западных политических и экономических институтов, а также либеральных ценностей. Целью данного проекта, которая поддерживалась и общественностью, и представителями «демократической» группы элиты, являлось повышение качества жизни (запрос на «лучшую жизнь») и создание условий независимости личности от государственного вмешательства (запрос на «индивидуальную свободу»). Именно данная идея способствовала объединению граждан в условиях политического и социального размежевания, формированию солидарности и общности ценностей.[1; с. 145] Консолидация вокруг идеи «демократии благосостояния» обеспечила общественную поддержку курса реформ Б.Н. Ельцина и его команды («антикоммунистов»), и, как следствие, легитимность ее широких полномочий.

Необходимо отметить, что и общество, и элита одинаково интерпретировали понятия «лучшей жизни» и «индивидуальной свободы», однако предлагались различные механизмы реализации. Под «лучшей жизнью» подразумевалось распространение «западных стандартов» и расширение возможностей выбора во всех сферах. В социальной сфере – это улучшение качества оказания социальных услуг, бытовых условий, возможность свободного передвижения (как внутри страны, так и за ее пределами), личное достоинство и профессионализм. В экономической – это материальный достаток, преодоление дефицита товаров и услуг, самостоятельность в выборе места работы, возможность получения дополнительных доходов. В политической – это конкурентность лидеров и партий, плюрализм, реальная выборность властей. «Индивидуальная свобода» интерпретировалась как независимость граждан, свобода от ограничений (нередко даже моральных и законных).

Однако граждане связывали «надежды на перемены» с деятельностью государства, а не с политической активностью людей. По-прежнему сохраняется запрос на патернализм: в роли гаранта и защитника полученных в ходе преобразований прав и свобод выступали государственные структуры (в лице Президента), а не гражданские объединения и ассоциации. Общество было ориентировано на получение удовольствий без обязательств перед другими людьми, не сформированы ценности труда, солидарности, партнерства, социальной ответственности.

В дискурсе «демократов», напротив, формируется неоконсервативная идеология, которая подразумевает «уход» государства из сфер экономического регулирования и социального обеспечения граждан, а также ориентацию на развитие «предложения», а не «спроса». Следовательно, элита создает образ «активного предпринимателя» как образца успешного независимого человека. Достижение поставленной цели, таким образом, связывают с «экономическим процветанием», с внедрением новых экономических и политических институтов: частной собственности, выборов, политических партий и других.

Создание новых структур, декларация новых возможностей (заниматься предпринимательской деятельностью, свободно выезжать за рубеж, принимать участие в политике, создавать независимые от государства организации) без предложения конкретных мер их реализации, кроме так называемых рыночных механизмов, обусловило ряд проблем, которые не разрешены и в настоящее время. В первую очередь, можно назвать атомизацию общества, приоритет узкогрупповых интересов, социальное расслоение, резкое падение уровня жизни большинства на фоне обогащения «олигархов», криминализация и рост уровня преступности. А также перенесение рыночных механизмов в политическую сферу: политика рассматривалась как рынок, где влияние зависело от статуса, что закрепляло нера-

венство в обществе, привилегии лиц, «близких к власти». Те, кто не смог адаптироваться к новым условиям, не стал «активным предпринимателем», были исключены из распределения ресурсов и благ. По подсчетам социологов, они составляют около 75 % (некоторые называют цифру 85 %) населения. [3; с. 29] Поэтому неудивительно, что после 1996 года в обществе наблюдается «поворот» к советским ценностям: патернализм, этатизм, социальные гарантии государства, стабильность, но при сохранении прав и свобод. По данным Левада-центр, 42 % населения (в 1996-99 гг.) выбирают «советскую модель» демократии. [3; с. 26]

С 1996 года изменился и дискурс власти, элита переориентировалась на ценности неолиберализма, в которых фиксируется необходимость «адресной поддержки населения», решения жилищной проблемы, проведения реформ ЖКХ, здравоохранения и образования, а также «конкурентноспособности» страны и экономического роста.

Сценарий второй. "Суверенная демократия".

Как было отмечено выше, во второй половине 90-х гг. в обществе сформировался запрос на «порядок» и «стабильность», что стало новой консолидирующей идеей, которая обеспечивала широкую поддержку В.В. Путину. В дискурсе власти формируется консервативная идеология, означающая возврат к «сильному государству». Последнее проявляется в «диктатуре закона», наведении порядка в стране, укреплении «вертикали власти», а также в создании условий для независимости РФ на международной арене. Иное отношение к ценностям советской эпохи: отмечается важность преемственности, СССР рассматривается как «великая держава», в числе достижений которой победа в Великой Отечественной войне, полет в космос и другие, принимается музыка советского гимна в качестве нового государственного символа.

«Стабильность» интерпретируется как повышение уровня жизни и благосостояния граждан, экономический рост, конкурентноспособность России в мире (в экономической и в политической сферах). Общество поддерживает новый курс власти, при этом готово мириться с сокращением механизмов влияния на политику. Элита создает образ «подданного», исключает граждан из сферы принятия решений (кроме непосредственно избирательных кампаний), обеспечивая при этом материальное благополучие и индивидуальные права и свободы.

Проект политической элиты 2000-х гг. отражен в концепции «суверенной демократии», разработанной к 2006 году такими идеологами, как: В. Сурков, В. Никонов, Г.Павловский, В. Третьяков и другими. «Суверенную демократию» можно рассматривать как один из видов демократической политической системы; как «образ политической жизни общества, при которой власти, их органы и действия выбираются и направляются

исключительно российской нацией во всем ее многообразии и целостности». [4; с. 47]

Согласно данной концепции, Россия является частью Европы, поэтому ей свойственны демократические ценности, с другой стороны, она уникальна, и нельзя «копировать» политическое устройство западных стран, не учитывая традиции. «Суверенитет» - исторически сложившаяся ценность для русского народа. Она может быть интерпретирована как «независимость», «позиционирование России в мире», «значимость страны» в процессе принятия глобальных решений. Для обеспечения «суверенитета» государству необходима «самостоятельная экономика», «эффективность рынка» и влияние на мировой рынок, а также «военная мощь». Независимость России способствует ее внутреннему развитию, поскольку дает стране возможность вести политику согласно собственным национальным приоритетам.

Идеологи данной концепции отмечают, что граждане являются источником власти, посредством выборов оказывают влияние на определение политического курса, однако главным актором в политическом процессе называют государство (создается элитарная модель демократии). Общество рассматривается как «единая нация». Важным является общественная солидарность и сотрудничество граждан независимо от этнической и конфессиональной принадлежности. Так, подчеркивается важность согласия всех народов, вопросы политики должны решать все нации.

Новый демократический проект, таким образом, решает часть проблем, возникших в 1990-е годы, а именно: социальную дезинтеграцию, обнищание населения (хотя уровень расслоения остается высоким), криминализацию общества, влияние «олигархов» на власть. Социально-экономическая стабильность, свойственная 2000-м гг., способствовала формированию нового общественного запроса: на «демократию на каждый день». [2; с. 57] Он выражается в активизации политического и гражданского участия по защите социальных, экономических и политических прав. Растет количество организаций «одного требования», целью которых выступает решение конкретной проблемы, как правило, локального уровня. Новый общественный запрос не может быть реализован в российской политической системе: отсутствуют эффективные институты (в частности, общественного контроля, обращений граждан, местного самоуправления), поэтому он выражается в протестной форме. Следовательно, перед властью стоит вопрос реформирования публичной сферы и выбора новой модели демократии не элитарного характера, которая может обеспечить «включение» граждан в политический процесс.

В качестве примера можно назвать модели «электронной демократии» и делиберативной демократии, в рамках которых действенны механизмы обсуждения, гражданских инициатив и общественного контроля.

Первый предполагает организацию дискуссий в виртуальном пространстве, второй – широкие социальные форумы и собрания, в первую очередь, на местном уровне.

В заключении отметим, что в новейшей политической истории России в обществе было сформировано три ярко выраженных запроса на демократию: демократия как «благо», как «порядок» и как «решение повседневных вопросов». Элита пока предложила два проекта: «демократии благосостояния» и «суверенной демократии» (причем второй более эффективен с точки зрения общественных ожиданий). В настоящее время в обществе сформировался новый запрос, что требует проведения реформ политической системы, направленных на «включение граждан» в политику.

Литература:

1.Пантин, В. Ценностные ориентации россиян в 90-е годы. [Текст]/ В. Пантин, В. Лапкин// Pro et Contra. - 1999. - Том 4. - № 2. - С. 142 – 148.

2.Петухов, В.В. Поколение «нулевых»: социальные настроения, идеологические установки и политическое участие. [Текст]/ В.В. Петухов// Полис. – 2012. - № 4. – С. 56 – 62.

3.Сафронов, В. Отношение к демократии в России: конец эпохи Ельцина. [Текст]/ В. Сафронов// Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. – 2007. - № 3. – С. 24 – 39.

4.Сурков, В. Суверенитет – это политический синоним конкурентоспособности. [Текст]/ В.Сурков// PRO суверенную демократию/ под ред. Л.В. Полякова. – М.: Европа, 2007. – 632 с.

5.Ульмаева, Л.Н. Дискурсивные практики Президента Российской Федерации в управлении процессами политической коммуникации [Текст]: дисс. ... канд. пол. лит. наук. – Нижний Новгород, 2009. - 350 с.

Сипейкин А.В.

**Религиозность как фактор, влияющий на поведение рабочих
промышленных предприятий Тверской губернии
в годы Первой мировой войны**

ТсГУ (г. Тверь)

Современные исследователи, предпринимающие попытку реконструировать поведение рабочих в годы войны, обращают внимание на то, что «большинство рабочих в общем и целом не выходило за рамки прежних мировоззренческих представлений, освящённых религией и официальной идеологией». Более того, война, по мнению современных историков, выступила как фактор актуализации «традиционных ценностей и установок в менталитете рабочих» (1).

Исследование форм поведения рабочих представляется целесообразным изучить на региональном материале, поскольку именно он позволяет

увидеть ситуацию на микроуровне, понять мотивы поведения «маленького человека» и особенности восприятия им социальной действительности.

Ввиду необходимости исследовать тему столкновения традиции и инноваций в сознании рядового члена российского общества особенно важно проанализировать роль религии как фактора, определяющего (или перестающего определять) повседневческие практики индустриальных рабочих. Попытка использовать религию как средство для вразумления бастующих рабочих имела место, например, в апреле 1916 года, когда протоиерей Вышневолоцкого собора Пётр Алексеев произнёс перед рабочими фабрик товарищества Рябушинских проповедь, в которой содержался призыв, к тому чтобы «рабочие сознавали, что их работа как обслуживающая интендантство, является безусловно нужной и полезной для победы в настоящей войне». Между тем, документы региональных архивов демонстрируют, что «попы» иногда оказывались в числе тех, кто не гасил, а обострял конфликты между рабочими и работодателями. В этой связи показателен случай со священником Покровским, оказавшимся, по мнению Корчевского уездного исправника, одним из тех, кто способствовал усугублению противоречий между рабочими Кузнецовского завода и управляющим Савастьяновым и продолжению забастовки в июне 1915 г.

Более того, сама религиозная традиция провоцировала рабочих на участие в забастовочном движении в том случае, когда хозяева предприятий в условиях войны были вынуждены требовать работы в те дни, которые в мирное время считались праздничными. Требования белой пшеничной муки становились особенно настойчивыми и могли стать причиной забастовки в канун Пасхи (события на фабрике «Тоболка» в апреле 1916 г.). Причиной конфликта в этих случаях становилось не только стремление отстоять своё право на отдых в праздники и своевременное снабжение необходимыми продуктами, но и приверженность рабочих религиозным традициям. Таким образом, российский материал подтверждает мнение О. Чэдвика, который на основе изучения религиозности британского рабочего класса 19 в. выразил сомнение в существовании необходимой связи между исповедованием рабочими атеизма и их активным участием в борьбе за улучшение своего социального положения (2).

Литература:

1.Поршнева О.С. Крестьяне, рабочие и солдаты России накануне и в годы Первой мировой войны. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), - 2004. - С.133-141; Постников С.П., Фельдман М.А. Социокультурный облик промышленных рабочих России в 1900-1941 гг. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), - 2009. - С.295.

2.Owen Chadwick. The secularization of the European Mind in the 19th century. Cambridge, - 1975. - P.102.

Скворцов Н.С.

Имидж русскоязычного населения в современных США.

Анализ реалити-шоу “Russian dolls”.

ОмГУ им. Ф.М. Достоевского (г. Омск)

Процесс адаптации русскоязычного населения в современных США берет свое начало в ходе четвертой волны российской иммиграции в США начале 90-х годов XX века в связи с падением железного занавеса в СССР. Особенностью данной волны иммиграции является то, что она является самой многочисленной (к 2008 году о своём русском происхождении заявило примерно 3 миллиона американцев). Более того, в течение 90-х годов XX века – начала XXI века русскоязычное население в США стало образовывать собственные диаспоры в различных городах и штатах США, самая крупная из которых находится в районе Брайтон Бич (штат Нью-Йорк, на юге Бруклина).

Специфический жизненный уклад бурно развивающейся и живущей по своим правилам диаспоры, где каждый второй житель знает английский язык ниже уровня Intermediate, нашел свое отражение в реалити-шоу “Russian dolls”. Это реалити-шоу выходило в эфир с августа по октябрь 2011 года на кабельном телеканале Lifetime, который принадлежит Disney-ABC Television Group и A&E Television Networks.

Главными героями реалити-шоу стали шесть девушек и два мужчины из России, живущие в Брайтон-Бич. Реалити-шоу получило смешанные отзывы. По оценке издания «New York Press», являющимся одним из самых тиражируемых в штате Нью-Йорк, шоу укрепляет уважение к русской культуре и родительским чувствам, что выделяет его из обычных реалити-шоу.

Но негативных оценок по поводу шоу с неоднозначным содержанием оказалось гораздо больше. Еще до выхода на экраны вызвало протесты у активистов общины и у политиков, представляющих русскоязычных избирателей в законодательных органах власти штата и города Нью-Йорк. Они опасались негативного показа целой этнической группы, утверждая, что название шоу – “Russian Dolls” наводит на мысль о русских проститутках.

30-секундный рекламный ролик лишь подлил масла в огонь. Например, газета “New York post” назвала главных участниц телешоу, обожающих меха, драгоценности, эротичное нижнее бельё и дорогие рестораны – большими нарциссизмом.

Являясь непрямым аналогом другого реалити-шоу – “Jersey Shore”, выходящего на телеканале MTV, шоу “Russian dolls” получило негативные отзывы, несмотря на относительный успех и высокие рейтинги всех двенадцати эпизодов реалити-шоу.

Подводя итог, можно заметить, что американское общество настроено на высмеивание русских, живущих в пределах США. Негативный образ русскоязычных американцев укрепился реалити-шоу “Russian dolls”. Принимая русскоязычные диаспоры США наравне с другими этническими общинами, коренные американцы откровенно шокированы и возмущены образом жизни русскоязычных иммигрантов. То есть, являясь многонациональным государством с множеством различных культур внутри себя, США достаточно скептически принимают именно русскоязычные диаспоры [1], что говорит нам о низком уровне социальной адаптации русскоязычного населения в современных США.

Литература:

1.Тишков, В.А. Где и когда российская диаспора? // Национальные диаспоры в России и за рубежом в XIX-XX вв. – Москва. - 2001.

Секция «Психология и социология»

Айвазян А. С.

Хронология понятия «эвдемонизм» и его актуальное определение

СамГУ (г. Самара)

В данной статье это исторический обзор понятия «эвдемонизм» и его становление в психологической науке.

Этот термин возникает в противовес «гедонизму» который определяется, как стремление к удовольствию, удовлетворению потребностей и избеганию боли и страданий.

Эвдемонизм рассматривается как стремление к удовольствию, счастью, однако первопричиной выступают принципы морали, самоограничения, добродетели. Так Сократ говорит о внутренней свободе, которая достигается благодаря самосознанию личности и её независимости от внешнего мира. Аристотель делает акцент на самоограничении, упражнениях, аскетичном образе жизни, избеганию привязанностей к миру и благам. Такое поведение, считается подлинной добродетелью, в котором видится, счастье и удовлетворение.

Эпикует говорит, что счастье зависит не от обстоятельств среды, а от отношения к ним, "не стремись к тому, чтобы события происходили так, как ты хочешь этого, но желай их, как они происходят". [3]

Стоики, киренаики поддерживают похожую точку зрения — счастье и удовлетворенность человека зависят от его восприятия. «Кто согласен, того судьба ведёт, кто не согласен, того она тащит»

Переносясь в новое время, Спиноза четко разделяет разумное познание со страстями и чувствами. И выводит разумное понимание блаженства: «... Именно познание вызывает любовь. В этом единственно состоит наше блаженство». Далее эвдемонизм даёт развитие, под авторством И.

Бентама, утилитаризму, где основной лозунг в максимальном счастье для наибольшего числа людей. [3]

Феербах усматривает, что все мотивы и побуждения людей (и животных) можно свести к простому стремлению к счастью. Играючи объясняет природу человеческих зависимостей: неудовлетворенность, беспросветные перспективы, невозможность получить хотя бы чуточку счастья, – вынуждает людей искать забвения в иллюзорном мире, будь-то религия, алкоголь, компьютер и т. д. [1]

В настоящее время эвдемонизм трансформировался в одну из отраслей психологии, в рамках которой вводится термин «психологическое благополучие» который вбирает возможность самореализации и субъектного подхода к жизни (что приводит к счастью). М. Ягода выделяет шесть индикаторов психологического благополучия: самопринятие; самоактуализацию; способность к совладанию со стрессовыми ситуациями; независимость от социума; точность восприятия реальности; способность к социальной адаптации и эффективному решению проблем. [2]

Аktуален сейчас вопрос о связи успешной социальной адаптации и самореализации т. к. часто эти мотивы расходятся. Возможность «аутентичного творческого синтеза» между аутентичным «Я» и социальными запросами — именно это может вести к психологическому благополучию и связи этих мотивов, по мнению многих авторов (А. Маслоу, А. Менегетти, В. Франкл и др.).

Эта точка зрения, где подчеркивается важность самореализации кажется наиболее оправданной, но есть необходимость указать на значимость чувства причастности человека к чему-то большему, чем он сам.

Литература:

- 1.Статья «Эвдемонизм Фейербаха» - <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=518980>
 - 2.Созонтов А. Е. Гедонистические и эвдемонические подходы к проблеме психологического - <http://www.vash-psiolog.info/voprospsih/215.html>
 - 3.Философская Энциклопедия. В 5-х т. — М.: Советская энциклопедия. Под редакцией Ф. В. Константинова.
-

Аксентьев А.Л., Ковтун Р.П.

Особенности мотивационной сферы армспортсменов в условиях соревнований

КГМУ (г. Курск)

Исследования в области армспорта доказали, что успешное выступление в соревнованиях зависит не только от высокого уровня физической, технической и тактической подготовленности спортсмена, но и от его психологической готовности. Психологическая готовность спортсмена определяется уровнем мотивации на достижение успеха в соревнованиях [1, 2, 3].

Особенности соревнований, психологические закономерности, причины и динамика психических состояний перед соревнованиями влияют на организацию психологической подготовки, которая должна быть направлена на формирование свойств и качеств личности и психических состояний, которыми всегда обусловлена успешность и стабильность соревновательной деятельности. В истории развития армспорта разработано небольшое количество методических программ тренировочного процесса, без учета психологической подготовки армспортсменов. Это позволяет сделать вывод о том, что недостаточно еще изучены физиологические и психологические особенности тренировочного процесса армспортсменов [1, 2, 3].

Цель нашего исследования выявить влияние особенностей и свойств нервной системы спортсменов на оптимизацию тренировочного процесса.

В результате проведенных мероприятий, мы можем сделать следующие выводы. Уровень спортивного мастерства в армрестлинге зависит от согласованности трех видов деятельности организма – нервной, мышечной и двигательной. Согласованность, в конечном счете, определяет уровень автоматизма основного соревновательного движения с максимальными показателями его мощности. Для достижения успехов в армрестлинге важнейшая задача заключается в создании для организма эффективной физической нагрузки в процессе тренировки для роста взрывной силы. Перед специализированными занятиями армрестлингом обязательно следует обеспечить общую психологическую подготовку. Помимо хорошо развитых физических качеств технической и тактической подготовки, борцу необходимы такие волевые качества, как инициативность, уверенность, смелость, мужество, которые определяют повышение мотивации на достижение успеха. Воля есть то мотивационное качество, которое влияет на формирование внутренней мотивационной установки. Уверенность спортсмена приобретается в процессе обучения и тренировок и закрепляется на соревнованиях [3]. В подготовке волевого спортсмена первостепенное значение имеет его дисциплинированность, поэтому следует большое внимание уделять воспитанию у спортсменов сознательной дисциплины. Дисциплинированность неразрывно связана с организованностью и представляет собой определенную напряженность воли. Участие в спортивных соревнованиях на современном этапе развития армрестлинга сопровождается высокими физическими нагрузками и напряжением центральной нервной системы. Эти два фактора взаимосвязаны, но управляющее воздействие на организм – за нервной системой.

Литература:

1. Ильин, Е.П. Психология спорта [Текст]./ Е.П. Ильин. – С-Пб.: изд. «Питер», 2008. – 37 с.

2. Илюшина, В.А. статья «Определение свойств и особенностей нервной системы армспортсменов в подготовительный период» [Текст] / В.А. Илюшина. – Харьковская государственная академия физической культуры, 2008г.

3. Гогун, Е.Н., Мартянов, Б.И. Психология физического воспитания и спорта [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.Н. Гогун, Б.И. Мартянов. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 288с.

Асламазова Л.А.

**Проблемы развития службы сопровождения
замещающих семей в России**

*Адыгейский государственный университет
(Республика Адыгея, г. Майкоп)*

Сопровождение замещающих семей является относительно новым полем профессиональной деятельности для нашей страны. Сегодня до сих пор не во всех регионах созданы службы сопровождения замещающих семей. Вместе с тем, есть субъекты Российской Федерации, где такая система существует уже несколько лет. Опыт работы специалистов с замещающими семьями, пусть пока и небольшой, позволяет сформулировать основные проблемы, которые возникают в процессе развития профессионального сопровождения семей, воспитывающих детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Все проблемы и трудности можно разделить на несколько типов: юридические, материальные, кадровые, психологические.

К юридическим проблемам можно отнести следующие.

1) Узкий круг полномочий служб сопровождения замещающих семей, который не позволяет, к примеру, активно вмешиваться в процесс предотвращения вторичных возвратов. Практика такова, что с проблемой назревшего возврата ребенка из замещающей семьи органы опеки обращаются в службу сопровождения уже на позднем этапе, когда практически написано заявление об отказе от дальнейшего воспитания. В такой ситуации специалисты лишены возможности работать с семьей, оказывать ей психологическую помощь, и все их рекомендации оказываются мало выполнимыми, т.к. мотивация отказа огромна. Кроме того, специалисты большинства служб сопровождения не имеют возможности заниматься подбором семьи для конкретного ребенка, т.к. зачастую службы созданы на базе учреждений, не участвующих в процессе воспитания детей-сирот. Более того, специалисты служб сопровождения не наделены функцией контроля за психологическим благополучием замещающей семьи, принявшей на воспитание ребенка-сироту, особенно в первые годы их взаимного сосуществования.

2) Юридически незакрепленная сила заключения о психолого-педагогической готовности гражданина стать замещающим родителем. Такое заключение носит рекомендательный характер, к содержанию кото-

рого специалисты органов опеки могут прислушаться, а могут – и нет. Хотя на практике регулярно возникают случаи, когда тот или иной слушатель школы приемных родителей оказывается совершенно не готовым к приему и воспитанию чужого ребенка, что впоследствии является одной из самых распространенных причин возвратов и дополнительной психологической травматизации детей.

В своем развитии службы сопровождения сталкиваются с немалыми материальными проблемами, такими как:

1) недостаточная оснащенность помещений служб сопровождения компьютерами и другой оргтехникой, что препятствует оптимизации процесса психологической диагностики кандидатов и значительно увеличивает объем работы специалистов;

2) низкая оплата труда специалистов служб сопровождения замещающих семей, которая лишена различных надбавок за сложность или интенсивность работы, наряду с высокими объемами выполняемой работы (проведение школы приемных родителей, осуществление комплекса диагностического обследования кандидатов, составление заключений о готовности кандидатов, сопровождение семей, организация для них мероприятий, циклов занятий, семинаров, тренингов, выезды в семьи, написание методических пособий, работа на телефоне доверия по вопросам сопровождения замещающих семей), что приводит к снижению не только заинтересованности специалистов в работе, но и снижению эффективности их труда, а также к текучести кадров;

3) слабая учебно-методическая оснащенность служб сопровождения замещающих семей, что существенно увеличивает время на подготовку материалов к занятиям в школе приемных родителей, не позволяет проводить коррекционно-развивающие занятия с приемными детьми в полной мере, использовать различные методы психотерапии в работе с замещающими родителями и др.

Опыт работы служб сопровождения показывает, что в процессе их становления и развития возникают и серьезные кадровые проблемы. Назовем лишь некоторые из них:

1) отсутствие специально подготовленных профессионалов (психологов, социальных педагогов), знающих особенности работы с замещающими семьями, владеющих различными методами психологического консультирования и активными формами обучения взрослых. В лучшем случае специалисты имеют профессиональное базовое образование, в остальных случаях приходится иметь дело с теми, кто имеет лишь практический опыт работы в системе образования, что не избавляет их от тех проблем и трудностей работы с замещающими семьями, которые возникают из-за незнания специфики поля деятельности;

2) отсутствие курсов повышения квалификации для специалистов служб сопровождения замещающих семей, организованных более опытными специалистами в области сопровождения, на которых можно было бы пополнить методические знания, а также решить многие трудные профессиональные вопросы, связанные с диагностикой кандидатов, проведением школы приемных родителей и сопровождением замещающих семей.

Наконец, в процессе развития служб сопровождения замещающих семей возникают и психологические проблемы, а именно:

1) проблемы профессионального выгорания специалистов служб сопровождения замещающих семей, возникающие в связи с высокой интенсивностью работы, требующей максимальной отдачи, решения серьезных вопросов и охватывающей очень широкий круг лиц (замещающие родители, приемные дети, кровные дети, кандидаты в замещающие родители, специалисты органов опеки, специалисты образовательных учреждений и др.);

2) отсутствие системы сопровождения специалистов сопровождения замещающих семей, которая включала бы не только повышение их профессиональной компетенции, но и помощь специально обученных супервизоров.

Таким образом, система сопровождения замещающих семей находится на пути становления в нашей стране, что сопряжено с немалыми проблемами и сложностями, требующими вдумчивого, компетентного и комплексного решения.

Базеева А.О., Карпова Е.А.

Влияние групповой супервизии на работу консультанта

НИУ ИТМО (г. Санкт-Петербург)

Работа группы супервизии направлена на изменение представления консультанта о своей профессиональной ситуации - это делает анализ механизмов ее работы интересной научной задачей. Как правило, под супервизией принято понимать форму обучения психологов, тренеров, коучей, имеющих опыт практической деятельности. Она заключается в анализе деятельности и обратной связи специалиста, проходящему супервизию. В результате прохождения супервизии у специалиста возникает целостное видение своей работы, причин возникающих трудностей, осознание своих сильных и слабых сторон и путей дальнейшего профессионального развития.

Супервизия используется как один из методов повышения теоретической и практической квалификации различных специалистов. Групповая супервизия может проходить в трех форматах:

Разбор конкретного случая, представленного супервизируемым специалистом устно или с использованием аудио- видео материалов:

Демонстрация своей работы тренера, коуча или консультанта на супервизорской группе.

Участие в разборе работы другого специалиста на примере демонстрационного показа или представленного конкретного случая [2].

Групповая супервизия обычно проходит по долгосрочному супервизорскому контракту с группой консультантов. Эта форма супервизии больше ориентирована на расширение арсенала концепций, подходов и тактик за счет работы всех участников группы. Стандартное количество консультантов на супервизии – 6-10 человек. Обычно на одной сессии выступает один консультант по заранее определённому графику, рассматривается один случай.

Существуют неоспоримые плюсы в групповой супервизии:

- возможность обучения техникам сразу большого количества консультантов;
- большое поле мнений, которое позволяет рассмотреть ситуацию с разных сторон;
- использование разнообразных техник и инструментов недоступные при индивидуальной супервизии.

Недостатком является опасность влияния групповой динамики на работу группы, если супервизор не в состоянии справиться с ней и недостаток времени на каждого участника.

За счёт моделирования процесса групповой работы (представление об этапах групповой работы и их содержании) и данных первичного наблюдения возможно развитие и уточнение рабочей модели групповой супервизии. Групповые динамические роли привязаны к этапам и помогают группе на каждом из этапов создавать групповой когнитивный продукт (например, общее видение ситуации) [1].

Вместе с тем существуют и проблемы. Супервизор может зависеть от участников группы, особенно если они противостоят другим членам группы, поскольку это позволяет ему оставаться благожелательным и не критичным. Такие внутренние сигналы побуждают супервизора исследовать вероятность того, что сообщения, поступающие от группы, в том числе и невербальные, относятся не только к группе в целом, но и к процессу, происходящему в ней, и также к индивидуальной практике.

Литература:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2000. 363 с.
 2. Кулаков С. А. Практикум по супервизии в консультировании и психотерапии. СПб.: Речь, 2002. 235 с.
-

Балясникова Л.В., Дружинина Н.И.

Оптимизация диадной связи в дошкольный период как условие формирования психологически комфортной образовательной среды

ГБОУ гимназия №1551(г.Москва)

Проблема формирования психологически комфортной образовательной среды с каждым днем становится все актуальнее во всех образовательных организациях, а особенно в образовательных комплексах, которые объединяют в себя 3 ступени образования: дошкольное, начальное, среднее. Не секрет, что вовремя нескорректированные проблемы в развитии ребенка могут проявиться через несколько лет и совсем неожиданно для окружающих. Человек с момента своего рождения пребывает в определенной жизненной среде, и находится в ней в постоянном взаимодействии. Между средой и субъектом существуют отношения, взаимодействия и взаимовлияния. Об оптимальном уровне такого взаимодействия говорит умение защититься от возможных угроз для личности (как внешних, так и внутренних) и умения создать психологически безопасную, комфортную среду.

Современные психологи, философы, социологи отмечают нарастание общего напряжения в обществе, а некоторые называют его «веком психических заболеваний». Перед специалистами, занимающимися вопросами детства, формирования личности на всех этапах онтогенеза встает вопрос о создании гармоничной среды, предотвращающей нарастание фрустрации, эмоциональной напряженности, невротизации, конфликтности, агрессивности (в том числе и аутоагрессии).

Многолетние наблюдения педагогов и психологов свидетельствуют о взаимовлиянии эмоционально-волевой сферы и познавательных процессов, взаимовлияния мотивационной сферы и учебной деятельности. Исследователями уже отмечена чувствительность детей к ситуациям психологического насилия, опасности, дискомфорта. В сегодняшней системе образования, которая находится в состоянии реорганизации, изменения, особые ожидания возлагаются на активизацию творческой активности ребенка, создание атмосферы доверия, понимания и сотрудничества между участниками образовательного процесса. Таким образом, рассмотрение проблемы формирования психологически комфортной среды в образовательной организации напрямую связано как с формированием психологически здоровой личности, так и с качеством образования. Известно, что несчастный человек не может сделать счастливыми других, что отношение в жизненным трудностям определяет и общий эмоциональный фон и работоспособность и раскрытие творческого потенциала и социализацию человека.

В связи с этим перед специалистами образовательного учреждения ГБОУ гимназия №1551, в состав которого сегодня входят 4 школьных корпуса и 5 дошкольных корпусов встал вопрос о выстраивании системы преемственности психологического комфорта, начиная с раннего возраста и заканчивая выпуском и профессиональной ориентации выпускника. Понимая значимость роли матери для психического и личностного развития ребенка, мы обратились к изучению данных современных исследователей в сфере детско-родительских отношений.

В последнее время большое внимание уделяется изучению привязанности ребенка к матери и ее влияния на социализацию ребенка, т.к. именно особенности привязанности к матери являются базисом для формирования восприятия ребенком окружающего мира (как позитивного или как угрожающего), на процесс его психического, личностного и социального развития. Именно поэтому работу с матерями детей дошкольного возраста мы начали с анализа проведенного эмпирического исследования по данной проблематике. Данное исследование проводилось под руководством профессора Авдеевой Н.Н. педагогом - психологом ГБОУ гимназия №1551 Дружининой Н.И. совместно с педагогами - психологами ГБОУ СОШ №1010 Мусаэлян Н.Ю. и Шауловой (Исаковой) Ю.В. в 2011-2012 годах. Целью исследования выступало выявление детерминант, определяющих особенности контактов дошкольников со сверстниками. Была выдвинута гипотеза, что существует связь между типом привязанности ребенка к матери, характером взаимодействия ребенка с матерью и особенностью контактов со сверстниками у детей среднего дошкольного возраста (4-5 лет). Целью исследования было определить наличие связи типа привязанности ребенка к матери, характера взаимодействия ребенка с матерью и особенностей контактов со сверстниками у детей среднего дошкольного возраста (4-5 лет). Исследование проходило на базе трех детских садов общеобразовательного вида г. Москвы. В исследовании принимали участие 30 пар (мать – ребенок) и 4 воспитателя ДОУ. В результате проведенного исследования было выявлено, что сформированный паттерн общения со значимым взрослым (в первую очередь с матерью) проявляется в дальнейшем в процессе общения ребенка с другими людьми, т.е. переносится в социум. Эмпирическим путем было выявлено, что детерминантами, определяющими особенности контактов дошкольников, выступают модели себя, матери и межличностного взаимодействия в диаде, которые при разных типах привязанности ребенка к матери имеют существенные различия.

Так, например, дети с надежным типом привязанности к матери (В), используя паттерны поведения в диаде, имеют устойчивые социальные связи, они предпочитаемы другими детьми, занимают активную позицию на занятиях и в игровой деятельности. Как правило, такие дети проявляют

положительное отношение к другим, редко вступают в конфликты и ведут себя адекватно ситуации; не проявляют агрессии, способны по собственной инициативе предложить помощь тому ребенку, который в ней нуждается.

Дети с тревожно-амбивалентным типом привязанности к матери (С), испытывающие неуверенность в любви и принятии со стороны значимого взрослого (в первую очередь матери), включенные в непоследовательный и противоречивый стиль взаимодействия, где ярко выражено стремление матери к доминированию, склонны к конфликтам, доминированию по отношению к сверстникам. Как правило, это неуверенные в себе дети, которые остро нуждаются в принятии, поддержке и подтверждении своей значимости со стороны, как сверстников, так и других взрослых.

Дети с данным типом привязанности к матери так же, как и их матери, испытывают амбивалентные чувства. Они бывают возмущены несправедливостью или угнетены чувством вины, а иногда ощущают безграничную любовь. У данного типа детей есть предпосылки к девиантному поведению. Уже в дошкольном возрасте мы замечаем у некоторых детей с тревожно-амбивалентным типом привязанности к матери повышенный уровень агрессии вплоть до аффективных тенденций, такие дети в группе часто выступают драчунами, но легко идут на примирение. Для них более болезненной является ситуация отсутствия внимания сверстников, чем получение физического урона в процессе конфликта с детьми. Они хорошо умеют постоять за себя. Опасность состоит в том, что в подростковом возрасте у детей с тревожно-амбивалентным типом привязанности к матери протестное поведение может предстать в гипертрофированном виде.

Низкий уровень сензитивности и респонсивности в отношении к ребенку матерей тревожно-избегающего типа привязанности (А) сочетается с доминированием во взаимодействиях с ребенком, что проецируется на дальнейшее установление контактов ребенка типа «А» со сверстниками. Дети с тревожно-избегающим типом привязанности обладают крайне низкой чувствительностью и отзывчивостью к окружающим их людям, в том числе и детям, предпочитают играть в одиночестве, не склонны к сотрудничеству и взаимопомощи. Несмотря на кажущуюся независимость и самостоятельность, они испытывают серьезные эмоциональные трудности, блокируя свои эмоциональные переживания, их осознание. Чаще всего, дети типа «А» замкнутые, часто угрюмые, что обусловлено скрытой депрессивной симптоматикой и попытками отгородиться от ранящего мира.

В подростковом возрасте дети группы «А» избегают доверительных отношений, как с взрослыми, так и с ровесниками. Основной лейтмотив — «никому нельзя доверять» — формируется вследствие травматичного разрыва отношений с близким взрослым, прежде всего, с матерью, или при частом отвержении с его стороны. Достучаться до такого ребенка, нала-

дить с ним контакт бывает весьма проблематично, а зачастую, просто невозможно.

У многих детей типа «А» весьма высокий интеллектуальный уровень развития, при этом, наблюдаются его преобладание над эмоциональным развитием.

В группе тревожно-избегающего типа привязанности ребенка к матери немало детей с различными психосоматическими нарушениями (включая часто болеющих детей), с саморазрушающими формами поведения (различные виды зависимости); с невротическими расстройствами и формирующимися расстройствами личности.

Данные проведенного исследования были использованы педагогами-психологами дошкольного отделения ГБОУ гимназия №1551 с целью определения путей оптимизации взаимодействия ребенка с матерью, как стратегии коррекции проявлений у ребенка – дошкольника конфликтности в контактах со сверстниками. Коррекционно-развивающая деятельность осуществлялась в рамках работы детско-родительского клуба «Апельсин». В программу встреч входили разные формы работы с родителями: интерактивные игры, родительские лектории, родительские гостиные, практикумы для родителей, детско-родительские викторины «Мы рядом! Мы вместе!», «Мой ребенок в моих глазах». На встречах с родителями прорабатывались темы: «Мир глазами моего ребенка», «Ребенок реальный, ребенок идеальный», «Ребенок, взрослый, родитель во мне» и др.

В течение года в группах за детьми, чьи родители посещали родительский клуб, было организовано наблюдение за динамикой настроения при помощи методики «Эмоциональный экран» и фиксации социального взаимодействия со сверстниками. Эмоциональный экран представляет собой лист ватмана или стенд, на который дети приклеивают каждое утро обозначение своего настроения. Для этого существуют наклейки разного цвета, каждый цвет имеет свое значение: желтый - хорошее/радостное настроение; черный - грустное/злое/плохое настроение; синий - ровное настроение (не плохое и не хорошее).

Результаты наблюдений за детьми фиксировались в листах наблюдения до начала занятий, и после проведения занятий с матерями детей 4-5 лет. При анализе динамики изменений у детей отмечалось: повышение настроения (у 78%), повышение коммуникативности (у 57% детей), снижение агрессивности (у 48% детей), повышение познавательной активности (у 43% детей).

Достижение позитивной динамики в процессе работы по оптимизации диадной связи в дошкольный период продемонстрировало актуальность данного вида деятельности, как превентивной меры в ходе решения проблемы формирования психологически комфортной образовательной среды на разных ступенях развития ребенка.

Литература:

1. Авдеева Н.Н. Особенности материнского отношения и привязанность ребенка // Психологическая наука и образование. – 2006. - № 2. – С. 83 - 91
 2. Авдеева Н.Н. Привязанность ребенка к матери и образ себя в раннем детстве // Вопросы психологии. - 1997. - № 4. - С. 3-12
 3. Авдеева Н.Н., Кочетова Ю.А. Влияние стиля детско – родительских отношений на возникновение страхов у детей // психологическая наука и образование. – 2008. - № 4. – с. 35 - 46
 4. Авдеева Н.Н., Хаймовская Н.А. Зависимость типа привязанности ребенка ко взрослому от особенностей их взаимодействия (в семье и доме ребенка) // Психологический журнал. - 1999. - № 1. - С. 39-48
 2. Боулби Дж. Привязанность: Пер. с англ. / Под общ. ред. Г.В. Бурменской. – М., Изд-во Гардарики, 2003. 477 с.
 - Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. - М., Изд-во Академический проект, 2004. 232 с.
 - Крайг Г., Бокум Д. Психология развития, 9-е изд. - СПб.: Изд-во Питер, 2008. - 940 с.
 - Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении – СПб.: Изд-во Питер, 2009. – 320 с.
 - Маврина И.В. Развитие взаимодействия и общения дошкольников со сверстниками// Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста/ Под ред. О.М. Дядченко; Т.В. Лаврентьевой – М.: Гном-Пресс, 1999, С. 106 - 118
 - Ainsworth M. D. S. Attachment: Retrospect and prospect// Parkes C. M., Stevenson-Hinde J. (eds.) The place of attachment in human behavior. N. Y., 1982
 - Ainsworth M. D. S. Attachment beyond infancy// American Psychology. 1989. № 44. P. 709 - 716
-

Бедарева К.А.

Влияние развода родителей на построение будущей семейной жизни молодого человека

АлтГУ (г. Барнаул)

В настоящее время институт брака и семьи характеризуется увеличением числа разводов. Так в январе-июне 2013 года зарегистрировано на 13,5 тысячи больше разводов, чем за аналогичный период предшествующего 2012 года (316,2 против 302,7 тысячи). В связи с этим возникает важный вопрос о влиянии развода на будущее ребенка, на построение его будущей семьи.

Согласно концепции патологизирующего семейного наследования ребенок воспроизводит в своем браке родительскую семью, причем в наибольшей степени воспроизводятся дисфункции и аномальные структуры.

По данным исследования, проведенного С.О. Докучаевой, 50% мужчин и 60% женщин, переживших развод родителей, сами разводятся. В то время как только 30% мужчин и 33% женщин из полных семей имеют собственный опыт развода. Данное исследование также показало, что мужчи-

ны из неполных семей связывали продолжительность брака с периодом, необходимым для воспитания детей, хотя изначально они не ставили целью брака рождение детей. По предположению С.О. Докучаевой это может быть следствием их собственных переживаний, связанных с отсутствием отца в детстве и, возможно, большей ответственностью за детей.

Мужчины и женщины с опытом развода родителей охотнее рассчитывают на помощь друзей, окружающих, готовы принять чью-то поддержку, в отличие от мужчин и женщин из полных семей, которые в большей степени рассчитывают на себя, не желают обсуждать с кем-либо свои проблемы и переживания. Данные результаты говорят, о том, что мужчины и женщины из неполных семей вероятнее обратятся к специалисту-психологу при возникновении трудностей в собственной семейной жизни.

Исследования, проведенные О.С. Гуровой, Т.С. Серединой, позволили выявить психологическую специфику представлений о будущей семейной жизни молодых людей, переживших развод родителей. Юноши и девушки с опытом развода родителей планируют свое семейное будущее на ближайшее время (до 1 года), тогда как молодые люди без такого опыта – на более долгосрочный период. По мнению О.С. Гуровой, Т.С. Серединой это свидетельствует о том, что опыт развода родителей является фактором, снижающим активность личности в построении будущего, степень ее ответственности за свою жизнь во всех сферах. Авторы предполагают, что чувство беспомощности, которое они испытали при разводе родителей, обуславливает тревогу за собственную будущую семейную жизнь.

Таким образом, у юношей и девушек существуют затруднения с построением образа будущей жизни собственной семьи.

По результатам исследований Е.А. Ипполитовой, молодые девушки с опытом развода родителей в своей будущей семье ориентированы на совместное времяпрепровождение, поддержку, общность интересов, что отражает их представления о супружеских отношениях, как о партнерских, дружеских. В то время как реализация потребности в любви, сексуальное удовлетворение, рождение и воспитание детей, что является основным предназначением традиционного супружества, не представляет для них ценности. Также семейное будущее является для них менее привлекательным жизненным этапом в сравнении с позитивной эмоциональной окраской будущей семейной жизни девушек из полных семей.

Результаты данных исследований позволяют говорить о необходимости оказания психологической помощи семьям, находящимся на грани развода и пережившим этот процесс с целью гармонизации семейной ситуации и эмоционального состояния детей. Проблема психологического консультирования актуализируется также для молодых людей, переживших развод родителей, на этапе вступления в брак. Совместная с психологом работа поможет молодым людям снизить вероятность повторения негативного опыта родительских отношений и построить более гармоничный образ своей будущей семьи.

Берзон Е.Н., Карпова Е.А.
Управление конфликтными ситуациями:
методы разрешения конфликтов

НИУ ИТМО (г. Санкт-Петербург)

По данным социологических исследований, деятельность руководителя примерно на одну четверть связана именно с управлением и разрешением конфликтов. Управление конфликтными ситуациями предполагает умение поддерживать их ниже того уровня, на котором они становятся угрожающими для организации, группы, межличностных отношений. Умелое управление конфликтными ситуациями может привести к их разрешению.

Управление конфликтом может выражаться в урегулировании, завершении, предотвращении, достижении консенсуса, профилактике, ослаблении, подавлении, отсрочке и т. д. [3]. Тактика в управлении конфликтом выбирается в зависимости от характера конфликта (конструктивный или деструктивный) и включает в себя:

- прогнозирование конфликта и оценка характера конфликта — направлено на выявление причин и изучение условий его возникновения;
- предупреждение конфликта — направлено на недопущение развития конфликта и основывается на прогнозировании;
- стимулирование конфликта — направлено на провокацию и вызов конфликта.
- регулирование конфликта — направлено на ослабление и ограничение конфликта, обеспечение его развития в сторону разрешения [1].

При разрешении конфликта происходит поиск решения проблемы. Для этого разрабатываются методы их разрешения. Существуют организационно-структурные, административные и межличностные методы управления конфликтами [2].

Руководитель в состоянии существенно повысить шансы совместного разрешения конфликтов, если при обсуждении конфликтов своим поведением он дает понять, что он считает конструктивные конфликты нормальным явлением и, участвуя в их решении, выступает не в качестве доминирующей силы, а на равных со всеми основаниях.

Общие рекомендации по разрешению конфликтной ситуации могут быть сведены к следующему:

- признать существование конфликта;
- определить возможность переговоров;
- согласовать процедуру переговоров;
- выявить круг вопросов, составляющих предмет конфликта;
- разработать варианты решений;

- принять согласованное решение;
- реализовать принятое решение на практике.

В современных условиях конфликтов избежать невозможно. При неглубоких конфликтах можно рассмотреть большое количество точек зрения и предлагаемых альтернатив. Такие конфликты разрешаются обсуждениями или дискуссиями, на которых стороны приходят к оптимальному решению. Но в любом случае конфликт является симптомом некачественной социально-психологической и управленческой системы. Любой конфликт требует тщательного рассмотрения и выявления причин возникновения с целью предотвращения его появления снова

Литература:

1. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. 2-е изд., доп. и перераб. СПб.: Питер, 2004. 400 с.
 - 2.Мастенбрук У. Управление конфликтными ситуациями и развитие организации: Пер. с англ.- М.:ИНФРА-М,1996
 - 3.Шейнов В.П. Управление конфликтом. Теория и практика. Изд-во Харвест.2010. 912 с.
-

Великодная Ю.С., Карпова Е.А.

Удовлетворенность трудом как мотив трудовой деятельности

НИУ ИТМО (г. Санкт-Петербург)

Анализ трудовой мотивации и факторов удовлетворенности трудом получает все большую популярность среди зарубежных и российских исследователей. Это происходит из-за того, что в последние десятилетия происходит трансформация восприятия человека в системе трудовых отношений. Исследователи в данной области активно изучают причины поступков и поведения человека во всех сферах его деятельности.

В начале данного исследования необходимо дать определение мотивации, выделить мотивы деятельности и рассмотреть их применительно к сфере труда. Мотивацию можно определить как совокупность различных побуждений: мотивов, потребностей, интересов, стремлений, целей, влечений, мотивационных установок или диспозиций, идеалов и т. п., что в наиболее широком смысле подразумевает детерминацию поведения вообще [1].

Говоря о мотивах труда и о трудовой мотивации в целом нельзя обойтись без такого понятия как удовлетворенность трудом, которому посвящено данное исследование. Термином «удовлетворенность работой» обозначается эмоционально окрашенное оценочное представление субъекта деятельности о результате своей трудовой активности, о самом процессе работы и внешних условиях, в которых она осуществляется [2].

Теоретические аспекты изучения удовлетворенности труда связаны с двухфакторной «мотивационно-гигиенической» теорией удовлетворенности трудом Ф. Герцберга. Этот исследователь выделил две группы факто-

ров, влияющих на удовлетворенность работой. Первая – гигиенические факторы, включающие условия труда и быта, организацию труда, режим работы, обеспечение льготами и жильем. Вторая группа – мотивы – включает удовлетворение внутренних потребностей, в том числе признания достижений успехов в работе, глубинную интеграцию в содержание трудовой деятельности, ответственность, инициативу.

В процессе операционализации теории Ф. Герцберга психологи Дж. Хэкман и Дж. Олдхэм выделили пять базовых факторов, необходимых для того, чтобы работа воспринималась сотрудниками организации как содержательная, интересная и приносила удовлетворение: разнообразие умений, идентичность задания, важность задания, автономия, обратная связь.

В общем виде источниками удовлетворенности трудом являются: содержание работы, физические условия работы, характеристики работника, социальное окружение, система управления, система стимулирования труда, возможности обучения и развития, организационная культура, коммуникационная система, престижность работы в организации.

В рамках нашего исследования удовлетворенность трудом рассматривалась как эмоционально окрашенное оценочное представление субъекта трудовой деятельности, являющееся результатом оценки своего труда, своего положения в организации и в системе общественного разделения труда.

Удовлетворенность трудом может рассматриваться как мотив трудовой деятельности, так и ее источники. К ним можно отнести такие факторы как перспективная, сложная работа, хорошие условия работы, социальное окружение, четкая система управления, хорошо выстроенная система стимулирования труда, предоставление возможности обучения и развития, открытая организационная культура, развитая коммуникационная система, престижность работы в организации побуждают и направляют деятельность человека в сфере трудовых отношений.

Литература:

1. Карпова Е.А. Психология управления человеческими ресурсами: Учебное пособие. – СПб.: ИВЭСЭП, 2011. – 112 с.
2. Вечерин А. В. Субъективные факторы удовлетворенности трудом сотрудников организаций // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2011. № 2. С. 96-111.

Вертофостова А.А.

Закрытая школа как форма работы по социализации подростков

НИУ БелГУ (г. Белгород)

В настоящее время категория подростков, склонных к девиантному поведению, не в полной мере располагает возможностью реализовать себя в обществе и приспособиться к нему [1]. Базисом благополучия каждого

государства было и остается здоровое, развитое общество. Формировать растущее поколение необходимо, учитывая особенности любой личности.

В качестве альтернативы существующим формам работы по социализации подростков, можно предложить деятельность школ закрытого типа, которые помогут разрешить проблему школьной неуспешности, приводящей к разнообразным формам социальной дезадаптации. Для этого нужен пересмотр учебных программ, форм обучения для того, чтобы обеспечить любому ученику возможность реализовать свои потенциальные возможности [2].

Труд педагогов школы закрытого типа должен в полной мере охватить все возможные способы и методы по социализации подростков, временно учащихся в ней. Действенность социально-педагогической и психологической помощи и поддержки зависит от эффективности профилактики, диагностики, коррекции, реабилитации. В условиях школы закрытого типа имеется вероятность ликвидировать факторы, отрицательно воздействующие на психику ребенка, и применить факторы, имеющие положительное действие. Необходимо использовать различные формы профилактической работы для достижения наилучшего результата [3]. Во-первых, необходимо информирование в форме лекций, бесед, видео- и телефильмов с целью воздействия на когнитивные процессы личности для повышения ее способности к принятию конструктивных решений. Во-вторых, это организация социальной среды - создание окружения, воспринимающего подростка с положительной стороны. Третья форма - сведение к минимуму негативных последствий асоциального поведения. Четвертая форма работы с подростками - организация здорового образа жизни, предполагающего систематические физические нагрузки, отдых на природе, следование режиму труда и отдыха. Пятая форма - активизация личностных ресурсов. Шестая форма - организация занятий, альтернативных девиантному поведению. Седьмая форма - активное обучение общественно значимым навыкам в форме групповых тренингов.

В совокупности оказываемая подросткам помощь при соблюдении указанных требований и условий сможет обеспечить равномерное гармоничное развитие личности [4].

Литература

1. Балина Т.Н. Установки девиантных подростков на соблюдение социальных норм. Феноменология и профилактика девиантного поведения: Материалы IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, 28 - 29 октября 2010 г.: В 2 т. Т. 2. Краснодар: Краснодарский университет России 2010.
2. Клейберг Ю.А., Ганченко И.О. Основы психологии социальной работы с девиантными подростками. Краснодар: Краснодар. ун-т МВД России, 2007.
3. Новикова О.С. Правовые основы профилактики девиантного поведения подростков: Феноменология и профилактика девиантного поведения: Материалы IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции,

28 - 29 октября 2010 г.: В 2 т. Т. 1. Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2010.

4. Паатова М.Э. Развитие основ реабилитации несовершеннолетних правонарушителей в начале XX века: Феноменология и профилактика девиантного поведения: Материалы IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, 28 - 29 октября 2010 г.: В 2 т. Т. 1. Краснодар: Краснодарский университет России, 2010.

Вертофостова А.А.

Социально-психологическая дезадаптация подростков

НИУ БелГУ (г. Белгород)

В социальную обстановку подростка включено несколько систем взаимоотношений - для обычного подростка это семья, школа (или другое учебное заведение), компания друзей, кружки (клубы, секции, хобби, увлечения), средства массовой информации (включая Интернет). [3, с.10].

В случае нарушения этих отношений возникает ситуация социально-психологической дезадаптации [1]. Подросток теряет в проблемном образе жизни и необходимость в поддержке становится более актуальной [5]. Для преодоления трудностей в ситуации дезадаптации социально-психологических ресурсов подростка оказывается недостаточно.

Схема появления ситуации социально-психологической дезадаптации может быть изображена такой последовательностью [2, с. 20]:

1. Появление конфликта в отношениях подростка с окружающими. Конфликт начинается из-за несоответствия одной стороны ожиданиям другой.

2. Отсутствие конструктивного выхода из конфликта в этих взаимоотношениях.

3. Некоторое истощение и соответственно трансформация поведения, статуса подростка во всех других отношениях.

4. Появление конфликта в других отношениях, в которые включен подросток. Наиболее распространенные вариации - семья, затем школа (или иногда школа, затем семья).

В дальнейшем подобная ситуация повторяется до тех пор, пока подросток не оказывается в условиях изоляции от существовавших у него связей либо пока не появится возможность урегулирования конфликта. Из-за потери значительной части необходимых для развития ресурсов, подросток оказывается в ситуации социально-психологической дезадаптации.

Работа с подростками должна начинаться с установления персонального контакта специалиста с подростком в реальном пространстве учреждения (не в Интернете) [4, с. 227]. Благодаря краткосрочной работе с учебной группой подростка может происходить диагностика подростков, находящихся в ситуации социально-психологической дезадаптации. После

этого допустимо создавать контакт с подростком по типовой технологии построения контакта уличной социальной службы, только этот контакт должен быть перемещен в пространство образовательного учреждения. Далее необходимо сформировать индивидуальную работу с конкретными подростками, сконцентрированную на формирование реального контакта, возможно, подкрепленного более привычным подростку общением в Интернете. Цель такой работы - содействие возможности общения подростков в групповых формах социально-психологической работы. Вероятная форма такой работы - это низкопороговая групповая среда (клуб, походы, психологическая группа, специальные лагеря для подростков, увлеченных онлайн-играми), образованная с учетом нынешних особенностей ситуации социально-психологической дезадаптации. Итогом такой работы должно стать обеспечение подростка ресурсами для преодоления ситуации социально-психологической дезадаптации и возможностями для развития.

Литература

- 1.Москвичев В.В. От ситуации социально-психологической дезадаптации к ситуации социального развития. Народное образование. 2011. N 1.
 - 2.Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, практики, проблемы. М., 1995.
 - 3.Тихомирова А.В., Москвичев В.В., Лапшин Ю.Г. и др. Восстановительная модель социально-психологической помощи подросткам: Методическое пособие. М.: МГППУ, центр "Перекресток", 2007. Часть 1. Описание модели.
 - 4.Хломов К.Д., Москвичев В.В. Восстановительный подход - инструмент организации помощи подросткам, находящимся в социально-дезадаптирующей ситуации // Сборник тезисов участников Третьей Всероссийской научно-практической конференции по психологии развития. М.: МГППУ, 2011.
 - 5.Хломов К.Д., Балаева А.В., Бочавер А.А. и др. Концепция программы профилактики девиантного и асоциального поведения, снижения ксенофобии и проявлений экстремизма в молодежной среде. М.:МгПпУ, 2011.
-

Вертофостова А.А.

Факторы девиантного поведения подростков

НИУ БелГУ (г. Белгород)

Исследование социальной природы личности подростка с антиобщественным поведением целесообразно осуществлять на основе комплексного изучения, позволяющего точно понять закономерности формирования экономических, социальных и правовых факторов общества.

С позиций самого подростка некие возрастные и личностные особенности позволяют считать поведение, рассматриваемое взрослыми как отклоняющееся, нормальными ситуациями, которые отражают стремление к завоеванию признания, испытанию границ допустимого [4, с. 249].

Личность современного подростка с девиантным поведением характеризуется низким уровнем социализации, отражающим пробелы и недостатки трех основных сфер воспитания: семьи, школы и досуга [5, с. 772-

773]. В формировании факторов противоправного поведения подростков с девиантным поведением ученые отмечают решающую роль следующих факторов:

- а) отрицательное влияние в семье;
- б) отсутствие у родителей возможности обеспечивать минимально необходимые потребности детей;
- в) распространение в подростковой среде антиобщественных стандартов поведения и ценностей криминальной субкультуры;
- г) безнадзорность как отсутствие должного контроля со стороны семьи и образовательных учреждений;
- д) низкий уровень воспитательной работы образовательных учреждений;
- е) распад системы общедоступного досуга.

Анализ данных факторов позволяет сделать вывод, что для противодействия преступности несовершеннолетних важное значение имеют выявление и работа с неблагополучными семьями, обеспечение досуга, помощь при трудоустройстве. Взаимоотношения, которые складываются в семье, занимают первое место в возникновении правонарушений [1, с. 10].

Для подростков с девиантным поведением характерны:

- а) ограниченность использования каналов культурной информации (газеты, журналы, книги);
- б) использование кино, телевидения, радио преимущественно как средства заполнения свободного времени, а не как источника культурно значимой информации;
- в) предпочтительное отношение к своим каналам информации, получаемой в микрогруппе, в среде которой преимущественно проводится свободное время;
- г) ограниченность интересов и потребностей в сфере образования и культуры [3, с. 236].

Решающую роль в формировании подростка играет отсутствие надлежащего контроля со стороны семьи за поведением, связями, времяпрепровождением подростков с девиантным поведением [4, с. 10]. Безнадзорность может быть следствием неумения, нежелания родителей выполнять свои обязанности по социализации и воспитанию детей, может возникнуть в силу объективной невозможности, состояния здоровья родителей, неполной семьи [2, с. 35].

Литература

- 1.Алемаскин М.А. Психологическая характеристика личности несовершеннолетних правонарушителей. Автореф. канд. дис. М., 1968.
- 2.Игошев К.Е. Типология личности и мотивация преступного поведения. Горький: Горьковская высшая школа МВД СССР, 1974.

3.Ковалева А.И. Социология личности: норма и отклонение. М.: Ин-т молодежи, 1996.

4.Кондрашенко В.Г. Девиантное поведение подростков: социально-психологические и психиатрические аспекты. Мн., 1988.

5.Савинкова Е.Н. Детерминация и причинность преступности несовершеннолетних и ее изменений. Криминология: Учебник для вузов / Под общ. ред. д.ю.н., проф. А.И. Долговой. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во "НОРМА", 2003.

Власова О.В.

**Молодежные субкультурные общности: особенности
их формирования и функционирования в условиях северного города**

СурГПУ (г. Сургут)

Анализ социологической проблематики, связанной с изучением молодежных субкультурных общностей северного города, целесообразно начать с рассмотрения этого понятия. Поскольку в научной литературе оно не разработано, но имеют место трактовки понятия, которое лежит в основе молодежной субкультурной общности, - молодежной субкультуры, обратимся, в первую очередь, к его характеристике.

Понятие «молодежная субкультура» сравнительно недавно стало объектом социологических исследований. Сам феномен возник лишь во второй половине XX века в связи с возросшей ролью молодежи в обществе. В рамках традиционной культуры общества образовались молодежные субкультуры, которые в определенных условиях оказались способными стать основой для появления молодежных субкультурных общностей. Именно общностный подход к молодежным субкультурам имеет большое значение для осознания особенностей их функционирования в современном обществе.

Для того чтобы ответить на вопрос, что собой представляют молодежные субкультурные общности северного города, рассматриваемые нами как определенный вид социальной общности, обратимся к одной из теорий социальной общности, в которой рассматриваются ее основные признаки [1, с. 110]. Под социальной общностью в нашем исследовании мы будем понимать реально существующую, эмпирически фиксируемую, относительно единую и самостоятельную совокупность (взаимосвязь) людей, объединенных по социокультурным, демографическим, экономическим, этническим, территориальным, религиозным, политическим, профессиональным и иным основаниям. «Социальные общности характеризуются рядом образующих их признаков: относительной целостностью, осознанием людьми своей принадлежности к ним (идентификацией и самоидентификацией), схожими условиями жизни и деятельности, наличием определенных пространственно-временных полей бытия, реализацией функции самостоятельного субъекта социального и исторического действия и поведения на основе обладания и использования различных ресурсов» [1, с. 110].

Мы думаем, что общность участников молодежной субкультуры северного города отвечает большей части перечисленных выше признаков социальной общности. Что касается оснований, которые выступают главными факторами объединения участников молодежных субкультур северного города в социальные общности, то ими выступают в первую очередь социокультурные, демографические (возрастные), отчасти территориальные признаки, формирующие определенный пространственно-временной континуум (пространственно-временное поле) их жизнедеятельности.

Анализ общностнообразующих признаков молодежной субкультурной общности северного города, сущностных трактовок этого понятия позволил нам выделить ее главные отличительные особенности:

1) включенность молодежной субкультурной общности в более широкий социальный контекст северного города, систему общественных отношений, включающих в себя различные социальные общности, а именно молодежные общности, общности представителей власти, бизнеса и общественных организаций;

2) наличие у представителей молодежной субкультурной общности северного города значимого основания находиться в ней, отвечающего интересам всех ее участников и способствующего реализации потребностей каждого «быть вместе» с другими;

3) осуществление совместной деятельности участниками молодежной субкультурной общности северного города, взаимодействия между ними на разных уровнях;

4) наличие социальной связи между представителями молодежной субкультурной общности северного города;

5) наличие ряда схожих характеристик условий повседневной жизни и деятельности участников молодежных субкультурных общностей северного города (материальный достаток, место проживания, общность интересов и т.д.);

6) наличие у молодежных субкультурных общностей северного города ресурсов: экономического (материальный достаток членов субкультурной общности); культурного (различные виды формального и неформального образования и культурный уровень участников субкультурной общности); социального (связи, которыми может воспользоваться участник молодежной субкультурной общности через ее членов); символического (статуса члена молодежной субкультурной общности);

7) наличие социально-пространственных и социально-временных характеристик молодежной субкультурной общности северного города;

8) принятие всеми или большинством членов молодежной субкультурной общности северного города правил, традиций, ценностей и образцов поведения, характерных для нее;

9) осознание молодыми людьми своей принадлежности к молодежной субкультурной общности, возникновение на этой основе чувства «Мы» («Свои») и «Они» («Чужие»), другими словами, наличие социальной идентичности у членов общности;

10) признание молодежной субкультурной общности северного города и в этом смысле ее идентичности существующим социальным окружением, то есть другими, посторонними людьми;

11) возрастные характеристики представителей молодежных субкультурных общностей северного города.

Рассмотренные выше общностнообразующие признаки молодежной субкультурной общности северного города позволяют предложить вариант их обобщающей, собирательной характеристики. Под молодежной субкультурной общностью мы будем понимать взаимосвязь людей, идентифицирующих себя с участниками конкретной молодежной субкультуры. Основу молодежной субкультурной общности составляет молодежная субкультура как взаимосвязь ценностей, установок, способов поведения и жизненных стилей, детерминированных разными факторами, в том числе уровнем и характером образования, и присущих социально и пространственно обособленным определенным общностям молодежи.

Молодежная субкультурная общность северного города характеризуется особым положением в совокупности реальных социальных общностей, занимая специфическую нишу в диапазоне «многочисленные - немногочисленные» общности, «массовые – групповые» общности, отличающаяся целым рядом особенностей функционирования. Молодежные субкультурные общности северного города, по нашему мнению, относятся скорее к мезообщностям (общностям среднего уровня и размера), чем к каким-либо другим (макро- либо микрообщностям).

Ставя вопрос о типологии молодежных субкультурных общностей северного города, отметим, что мы отдаем себе отчет в ее неполноте. Эмпирическое исследование показало, что на территории ХМАО-Югры распространено всего 17 основных молодежных субкультурных общностей. В этом, собственно говоря, состоит важная особенность молодежного субкультурного движения на севере. С одной стороны, регион справедливо считается одним из наиболее молодых по возрасту его жителей (о чем свидетельствуют данные демографии), с другой - распространенность субкультур ограничивается двумя десятками наименований, причем некоторые из них находятся либо на стадии зарождения, либо «вымирания».

С учетом этого фактора предложим авторскую типологию молодежных субкультурных общностей северных городов округа. По нашему мнению, целесообразно выделить три группы молодежных субкультурных общностей. Критерием этого выделения является уровень их активности. К первой группе - наиболее активных общностей – мы относим: гламур,

хип-хоп, гопников, аниме и рокеров. Ко второй группе мы относим общности, которые сегодня находятся в стадии формирования, и, по нашему мнению, у них перспективное будущее с точки зрения количественного роста и оказания влияния на молодежь округа. Это интернет-субкультуры, эмо, трейсеры, растафарай, готы. Третья группа общностей включает в себя те из них, которые сегодня теряют популярность и ослабляют влияние на молодежь (ню-эйдж, скинхеды, панки, натурализм, ролевики, рейверы, экстремальщики).

Анализ целого ряда трактовок функций молодежной субкультуры в зарубежной и отечественной социологии [2,3,4] позволяет нам применить разработанные в теории подходы, транслировать сделанные выводы на феномен молодежной субкультурной общности северного города и предложить следующие ее функции:

- социализирующую – принятие молодым человеком социального опыта, знаний, ценностей, норм поведения, необходимых для успешного функционирования в молодежной субкультурной общности и в обществе;
- досуговую – организация свободного времени;
- адаптационную – приспособление молодого человека к окружающей действительности;
- коммуникативную – формирование условий для коммуникации между молодежными субкультурными общностями и другими социальными общностями;
- компенсаторную – восстановление утраченных господствующей культурой норм, ценностей, форм жизнедеятельности в рамках молодежной субкультурной общности;
- интегративную – включение молодых людей в систему жизнедеятельности молодежной субкультурной общности;
- структурирующую - организация деятельности в рамках молодежной субкультурной общности;
- функцию создания альтернативной формы социальной реальности;
- функцию конструирования идентичности ее участников вне традиционных социальных институтов;
- функцию формирования нового типа культуры (стиля, досуговых ценностей, повседневной идеологии, жизненных стилей и т.д.) вне зависимости от традиционных социальных институтов.

Таким образом, проведенный теоретический анализ особенностей формирования и функционирования молодежных субкультурных общностей в северном городе позволяет нам сделать вывод о том, что природа субкультурной общности связана с особенностями ее функционирования в системе других ценностей и норм, зачастую радикально отличающихся от привычных в базовой культуре общества. Внутренняя структура молодежных субкультурных общностей северного города отличается значительной ге-

терогенностью, включая представителей самых различных возрастных, профессиональных, образовательных, национально-этнических и иных социальных общностей.

Литература:

1.Зборовский, Г. Е. Теория социальной общности [Текст] / Г. Е. Зборовский. - Екатеринбург : Гуман. ун-т, 2009. – 304 с.

2.Левикова, С. И. Неформальная молодежная субкультура [Текст] : монография / С. И. Левикова. – М. : Вузов. кн., 2010. - С. 469-488.

3.Неформальные молодёжные сообщества Санкт-Петербурга: теория, практика, методы профилактики экстремизма [Текст] / под ред. А. А. Козлова, В. А. Кана-яна. – СПб., 2008. - С. 23.

4.Brake, M. The Sociology of Youth Cultures and Youth Subcultures in America, Britain and London. Routledge and Kegan Paul [Текст] / М.

Гаджимурадова Р.Т.

Роль физической культуры и спорта в духовно-нравственном воспитании молодежи

ДИПКПК (г.Махачкала)

Актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи, на мой взгляд, очевидна. За молодежью - будущее всего человечества, а значит, проблемы молодежи необходимо рассматривать как общечеловеческие проблемы. К сожалению, как все мы сегодня видим, у современной молодежи духовно-нравственные ценности отходят на второй план.

В решении комплекса задач духовно-нравственного воспитания должны принимать участие все субъекты общественной жизни. Ведущая роль в этом процессе, конечно же, принадлежит общеобразовательной школе. Именно она является ключевым элементом интегративного, социокультурного, общенационального пространства непрерывного духовно-нравственного развития личности гражданина. Такое пространство еще предстоит создать. На первом этапе оно должно быть организовано в пределах школы и ее ближайшего социального окружения. Содержанием духовно-нравственного развития и воспитания являются определенные ценности, хранимые в религиозных, этнических, культурных, семейных, социальных традициях и передаваемые от поколения к поколению.

Необходимость и важность реализации духовно-нравственной составляющей патриотического воспитания осознает сегодня большинство педагогов. Ведь патриотизм - важнейшая составляющая отечественной культурно-педагогической традиции, а его воспитание - очень ответственная и сложная задача не только педагогической практики, но также ее теории и методологии.

Сегодня в наших школах есть все условия для духовно-нравственного воспитания детей через дополнительное образование. Оно имеет целый

ряд направлений. Основным среди них можно считать спортивно-оздоровительное.

Базовые ценности должны быть отражены в содержании внеурочных воспитательных мероприятий: праздников, викторин, игр и т.д., - а также в деятельности кружков, секций, клубов и других форм дополнительного образования. Организация подобных мероприятий преследует цель привлечь молодежь через спорт к здоровому образу жизни.

Мы должны занять свободное время молодых людей, уберечь их от пагубного влияния, создать условия для того, чтобы они думали о спорте, о своем будущем. Связь между здоровьем, физической культурой и духовно-нравственной сферой носит взаимообразный характер. То есть, не только здоровье зависит от духовно-нравственной составляющей, но и последняя зависит от состояния физического здоровья. Стремление к высоким результатам на занятиях физической культурой могут быть результатом тщеславия, желанием выделиться из общей массы. Действия и поступки человека регулируются волей. Особенно это относится к занятиям физической культурой, где помимо определенных интеллектуальных усилий необходимо преодолевать физические трудности. В процессе преодоления и формируются волевые качества спортсмена, его ценности. Таким образом, волевые действия предполагают наличие цели, а также препятствий, трудностей, особого напряжения, переживаемого в ходе такого преодоления.

Общие нормы духовно-нравственного поведения при занятиях физической культурой дополняются более специфическими нормами - например, нормами соблюдения правил соревнования, уважения соперника и т.д. Принципы гуманизма и коллективизма, честности, скромности находят отражение в таких спортивных нормах, как уважение соперника, товарищей по команде, отсутствие зазнайства. Так, соперники должны пожать друг другу руки после соревнования, ради победы команды можно пожертвовать в иных случаях и своим личным результатом. Все эти правила способствуют выработке благородства, доброты, честности, уважения к другому человеку.

В жизни спортивного коллектива могут возникать конфликтные ситуации, отражающие противоречия процесса воспитания. Наше время отличается меньшей сдержанностью в проявлении чувств, и во многом это обстоятельство обусловлено повышенной восприимчивостью к стрессовым ситуациям. Поэтому воспитание культуры поведения - одно из условий развития культуры общения и духовности в целом.

Еще один важный аспект духовно-нравственного воспитания на уроках физической культуры - уважение к достоинству учащегося, повышение его в собственных глазах, если, конечно, он не страдает излишним сомнением. Ведь достоинство человека неразрывно связано с верой в

самого себя, в свои умственные и нравственные силы, творческие возможности.

В ходе решения задач физического воспитания, когда основные усилия направлены на полноценное укрепление здоровья, на способность сознательно управлять движениями своего тела, одновременно формируются такие важные качества, как настойчивость, смелость, решительность, честность, добросовестность, самодисциплина и дисциплина, уверенность в своих возможностях, умение жить в коллективе. Это уже в значительной степени нравственные качества, качества духовной личности. Но проявление этих качеств зависит от того, насколько целеустремленно, сознательно в педагогическом процессе при использовании средств физического воспитания осуществляется воспитательное воздействие, обеспечивающее связь с другими сторонами духовно-нравственного воспитания.

Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения призвано обеспечить возрождение и развитие на новом уровне национальных, религиозных традиций народа, начиная от почтения к родителям и уважения к старшим и заканчивая осознанием высочайшей ответственности перед своим народом, республикой и страной.

Литература

1. Матвеев М.С. Воспитание духовной нравственности младших школьников. // Современные научные исследования и инновации.
 2. Лаптежок С.Д. Духовно-нравственный мир учащейся молодежи. – Минск, 2001.
 3. Шишов В.Д. Духовно-нравственное воспитание молодежи. Интернетресурс. 2009г.
-

Гандалов Д.А.

Психология и социология как науки

СКФУ (г. Ставрополь)

Психология как наука обладает особыми качествами, которые отличают её от других наук. Как система жизненных явлений психология знакома каждому. Она представлена в виде собственных ощущений, образов, представлений и многого другого. В научном употреблении термин «психология» появился впервые в XVI вв. С XIX в. психология становится самостоятельной и экспериментальной областью научных знаний. В настоящее время психология представляет собой весьма разветвленную систему наук.

Современная психология представляет собой многоотраслевую науку. Отрасли психологии являются относительно самостоятельными развивающимися направлениями. Их условно разделяют на фундаментальные (общие) и прикладные (специальные).

Фундаментальные отрасли психологии имеют общее значение в изучении психических явлений. Это базис, который объединяет все отрасли психологии, а также служит основой их развития. Фундаментальные отрасли, как правило, называют термином «общая психология». Возникновение общей психологии в качестве фундаментальной отрасли связывают с именем С. Л. Рубинштейна, создавшего в 1942 г. фундаментальный труд «Основы общей психологии».

Прикладными называют отрасли психологии, которые имеют практическое значение. В число таких отраслей входят, например, педагогическая психология, возрастная психология, дифференциальная психология, социальная психология и многие другие.

Социология как самостоятельная наука возникла в первой половине XIX в., и ее основателем является французский философ Огюст Конт. Термин «социология» был введен в 1839 г. и в буквальном переводе означает «наука об обществе».

Как и любая научная дисциплина, социология имеет свой объект и предмет исследования. Объектом социологии, исходя из названия, является общество. Но общество исследуется многими дисциплинами, такими как история, философия, экономика, политология и т.д. При этом каждая из названных общественных наук выделяет свои специфические аспекты. Определить предмет социологии достаточно сложно, поскольку на протяжении всей истории ее развития представители различных школ и направлений высказывали и высказывают различные взгляды относительно понимания предмета своей науки.

В структуре социологической науки можно выделить три уровня:

- фундаментальных исследований, задачей которых является приращение научного знания путем построения теорий, раскрывающих универсальные закономерности и принципы данной области;
- прикладных исследований, в которых ставится задача изучения актуальных, имеющих непосредственную практическую значимость проблем, на основе существующих фундаментальных знаний;
- социальная инженерия - уровень практического внедрения научных знаний, с целью конструирования различных технических средств и совершенствования имеющихся технологий.

Своеобразной формой пересечения всех этих уровней выступают такие структурные элементы социологии, как отраслевые социологии: социология труда, экономическая социология, социология организаций, социология досуга, социология здравоохранения и т. д.

Литература:

- 1.Абрамова Г.С. Общая психология. Учебное пособие для вузов.
- 2.Добренев В.И. Социология: Краткий курс/ Добренев В.И., Кравченко А.И.. М.: Инфра-М., 2008- 231с.
- 3.Кравченко А.И. Общая социология: учебное пособие для вузов – М.: Юнити, 2007.- 479с.
- 4.Маклаков А.Г. Общая психология. Учебное пособие для вузов, для студентов спец. «Психология»

Голубина О.А.
Психологическое состояние студенток младших курсов
Северного вуза

С(А)ФУ (г. Архангельск)

В статье рассматриваются вопросы, касающиеся психологического состояния студенток в процессе обучения в вузе. Рассмотрены основные факторы, определяющие проблемы развития в данном возрасте. Намечены основные принципы построения занятий физической культуры.

Известно, что занятия физической культурой являются одними из наиболее важных средств развития такой характеристики как стрессоустойчивость, которая относится к разряду профессионально важных качеств и сегодня работодатели уделяют большое внимание именно этому качеству на фоне общей стрессонаполненности жизни и профессиональной жизни в частности

Цель: изучение психологического статуса студенток Северного университета для оптимизации занятий физической культурой, направленных на повышение стрессоустойчивости.

Было проведено исследование с участием 105 студенток I-2 курсов, практически здоровых на момент исследования. Девушки относятся к основной группе здоровья, занимаются два раза в неделю на занятиях по физической культуре в университете.

Эксперимент проходил в начале учебного года (сентябрь 2013г.) В рамках эксперимента применены психодиагностические методики [1].

Результаты исследования. В процессе интерпретации полученных результатов выявлено, что для студентов младших курсов характерна активная деятельность и напряжение, они подвержены стрессу, о чем свидетельствует балл по шкале инвентаризации симптомов стресса ($36,53 \pm 5,42$). При этом характерна невысокая психическая напряженность. Жизнь студентов не характеризуется высокой стрессонаполненностью, об этом говорят данные по шкале «Измерение стрессонаполненности жизни» ($138,67 \pm 15,44$). Вместе с тем, выявлен средний уровень психологической устойчивости к экстремальным условиям и состояние удовлетворительной адаптированности, о чем свидетельствуют данные, полученные с применением опросника «Самочувствие в экстремальных условиях» ($21,90 \pm 8,92$). Но при этом, в процессе интерпретации результатов по Шкале дифференциальной диагностики не свойственны депрессивные состояния ($38,24 \pm 8,32$), хотя отмечается пониженное самочувствие и сниженный уровень субъективного комфорта, о чем свидетельствуют результаты по шкале оценки субъективной комфортности ($45,19 \pm 12,13$).

К факторам, определяющим проблемы развития в юношеском возрасте относятся:

-Социум, в жизнь которого включены юноши и девушки;
-Особенности разрешения или не разрешения проблем на предыдущих этапах развития;

-Объективные возможности для удовлетворения потребностей, связанных с возрастным развитием (наличие профессиональных учебных заведений, спортивных, учреждений культуры, их доступность);

- Физическое развитие и здоровье.

В связи с выше сказанным, нами были намечены основные принципы построения занятий физической культурой у студенток с целью оптимизации психоэмоционального статуса в целом и повышения их стрессоустойчивости:

-Давать нагрузку, тренирующую сердечно-сосудистую и дыхательную системы, что способствует повышению стрессоустойчивости;

-Давать нагрузку, направленную на развитие качеств, обуславливающих жизненную и в частности профессиональную успешность в будущем;

-Использование командных игр, поскольку они способствуют удовлетворению потребности в общении, сплочению коллектива.

Литература:

1.Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса /Практикум по психологии. СПб: Питер, 2009. – 336 с.

Гончар И.С.

Основные теоретические подходы к анализу категории «Имидж»

НФИ КемГУ (г. Новокузнецк)

Понятие «имидж» актуализировалось в российском общественном политическом и научном дискурсах в начале 90-х годов. Однако в различных научных сферах и областях знаний, данную категорию наделяют различными свойствами и характеристиками.

Обращаясь к этимологическому происхождению слова, можно отметить, что в переводе с английского image – это образ, при этом имеется в виду не только визуальный или зрительный образ, но и образ мышления, действий. Само понятие появилось в 50-ые года XX столетия, возникнув изначально в рекламной практике. Постепенно набирая свои обороты, реклама делилась на множество подструктур, одной из которых стал PR, где имидж играет значимую роль. Во времена становления PR, один из основателей этого направления Э. Бернейз, был не согласен с введением категории «имидж» в терминологию PR, считая его не четко сформулированным.

На сегодняшний день можно выделить несколько подходов к определению данной категории. Согласно экономическому подходу, этому понятию приписывается чаще всего характерологические свойства, описывающие фирмы как экономическую систему, способную создать и поддержи-

вать репутацию на рынке. Ф. Котлер определяет имидж как "восприятие компании или ее товаров обществом" [1]. Если же обратиться к словарям в области экономики, то здесь имидж предстанет как образ, представление о нем (образе) в равной степени, как фирмы, так и человека.[2]

Понятие имидж с точки зрения психологии выступает в следующем контексте: сложившийся в массовом сознании и имеющий характер стереотипа, эмоционально окрашенный образ кого-либо или чего-либо; формирование имиджа происходит стихийно, но чаще оно является результатом работы специалистов; имидж отражает социальные ожидания определенной группы [3]. А. Ю. Панасюк определяет данную категорию следующим образом: «имидж человека – это мнение об этом человеке у группы людей в результате сформированного в их психике образа этого человека, возникшего вследствие прямого их контакта с этим человеком или вследствие полученной об этом человеке информации от других людей; по сути, имидж человека - это то, как он выглядит в глазах других людей, или - что одно и то же - каково о нем мнение других людей». [4]

В социологии имидж понимается чаще всего как сформированный образ, содержащий определенные ценностные характеристики. Например, И. А. Федоров определяет имидж как «систему социального программирования духовной жизни и поведения субъектов (индивидов и групп) общесовременными и ментальными стереотипами и символами группового поведения, опосредованную мощью мотивации успеха, эталоном желаемого впечатления, миметическими способностями субъекта и ситуацией» [5]. Подчеркивая изменчивость и ситуативность понятия имиджа, И. А. Федоров, говорит о том, что имидж может выступать и во множественном числе.

Д.П. Гавра утверждал, что феномен (образ) может превратиться в имидж при соблюдении двух условий: значимости и публичности, называя их критериями имиджа, по его мнению, имидж формировался только при выполнении обоих критериев [6]. По словам В.М. Шепеля «Имидж – индивидуальный облик или ореол, создаваемый средствами массовой информации, социальной группой или собственными усилиями личности в целях привлечения к себе внимания» [7].

Таким образом, анализируя понятие имидж, можно выделить следующие общие принципы в определении:

- понятие имидж, всегда выступает как характеристика какого-либо объекта, человека, организации и т.п.
- мнение об объекте является одной из категории имиджа, выступающий как фактор внешней оценки.

Если говорить о различиях представленных теоретических подходов, то здесь скорее индикатором выступит объект имиджа: в психологии в основном это личность, в экономической сфере чаще всего выступает ор-

ганизация, но иногда и говорится о персоне как части организации, а не отдельном объекте. В социологии понятие объекта достаточно многогранно, и здесь в его фокусом направленности может выступать и личность, и фирма, и ВУЗ, и государство, анализируемые в контексте социальных отношений.

Литература:

1. Котлер Филип. Основы маркетинга. Краткий курс. [Текст]: / Котлер Ф. – Москва: Издательский дом "Вильямс". - 2004. – 647с.
 2. Экономический словарь / [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://ekslovar.ru/>
 3. Психология: Словарь. [Текст]: / Под общ.ред. А.В.Петровского, М.Г. Ярошевского. – Москва: Наука. -1990. – 340 с.
 4. Понятие «имидж» в сопоставлении с другими сходными понятиями [Текст]: / Известия Академии Имиджологии т. 1 / Под ред. Е.А. Петровой. - Москва. - РИЦ АИМ. – 2005.- с. 31-50.
 5. Федоров, И. А. Индивидуальный имидж как сторона духовной жизни общества[Текст]: / И.А. Федоров. – Тамбов: Диссертация на соискание уч. ст. доктора социологических наук. - 1998.
 6. Гавра, Д.П. Общественное мнение как социологическая категория и социальный институт [Текст]: / Д.П. Гавра. –СПб. – 2005.- 235с.
 7. Шепель, В. М. Имиджология: Секреты личного обаяния [Текст]:/ В.М. Шепель: Москва. – 1997
-

Гриднева С.В., Ташёва А.И.

Семейная психологическая терапия детских невротических проявлений деструктивных отношений семье

ЮФУ (г.Ростов-на-Дону, ЮФО, Россия)

Известно, что психологические трудности ребёнка более чем в 90% случаев свидетельствуют о том, что психологические проблемы есть у семьи в целом, а ребёнок своим поведением лишь воспроизводит эти проблемы. Кроме того, не скорректировав нарушенные взаимоотношения в семье, трудно достичь действительно высокого результата в коррекции проблем дитя.

Иными словами, если требуется помочь ребёнку, то необходима системная работа со всеми членами семьи, по крайней мере, с теми из них, кто в большей мере озабочен судьбой ребёнка, больше уделяет ему внимания. Чаще всего эта работа осуществляется с ребёнком и родителями.

Но даже ради ребёнка не все родители готовы к изменениям себя.

В начале терапии мы сообщаем родителям что для повышения эффективности психологической помощи ребёнку, они должны активно и продуктивно участвовать в терапевтическом процессе. Родители делятся с ребёнком и психологом обратной связью; с ними обсуждается содержание сеанса, особенности поведения дитя во время и между встречами.

Положительные эффекты такой терапии состоят в следующем: родители лучше, возможно, впервые понимают его; привыкают воспринимать своего дитя таким, какой он есть, а не собственные фантазии «по его поводу»; учатся ценить его истинные достоинства и принимать его недостатки как временные характеристики, за которые в значительной мере ответственны они сами и которые могут быть изменены при их деятельном участии.

Такой подход к психологической терапии разрабатывается А.И.Ташёвой в ЮФУ и является нетрадиционным для психологов г.Ростова-на-Дону[1,2,3,4]. Ведь психологу проще работать только с ребенком, работа же с семьей, требующая от психолога дополнительных знаний, эмоциональных, физических и временных затрат, оказывается и максимально успешной; её эффективность растет при тщательной диагностике особенностей личности дитя, качества взаимоотношений и взаимопонимания в семье в целом.

Пример: за психологической помощью обратилась мама детей 4-х и 11-ти лет: малыш около 2-х месяцев мочится в постель, беспокойно спит и кричит по ночам. В 8-ми встречах, кроме ребенка, участвовали его мама, папа и бабушка.

Первая встреча была посвящена опросу мамы о ребенке и его взаимоотношениях с близкими. Мама (медицинский работник) не смогла припомнить обстоятельства, которые могли бы спровоцировать энурез, сказала, что медицинское обследование не выявило у сына органических нарушений мочеполовой сферы. Стало понятно, что причины энуреза носят психогенный характер.

Вторая встреча была проведена диагностике личности ребёнка: выявлены заниженная самооценка, выраженные страхи, недостаточная самостоятельность дома.

В работе с Митей были использованы в основном игровые приёмы, с близкими - психологическое консультирование по коррекции взаимоотношений в семье.

С близкими ребёнка была выработана стратегия общения с мальчиком и другими членами семьи:

- научили родителей хвалить Митю за помощь, за выполнение полезных дел для себя и членов семьи; стали чаще говорить ему, что его любят;
- ребёнку оказали доверие, торжественно порекомендовав ему часть обязанностей по самообслуживанию;
- мите купили будильник, чтобы он сам регулировал время своего пробуждения ночью;

• договорились, что своё нательное и постельное бельё мальчик должен был теперь менять и стирать самостоятельно с тем, чтобы именно он взял на себя ответственность за свою проблему;

После первого занятия Митя первый раз спал спокойно, однако постель оказалась мокрой. Утром мальчик сам с удовольствием постирал постельное бельё.

После второго занятия постель ребёнка была сухой, однако позже малыш ещё дважды обмочился в постель.

После 5-ого занятия положительные результаты от терапии оказались стабильными. Для закрепления эффекта были проведены ещё 3 занятия.

На последнем занятии мальчику как самому доброму, умному хозяину своего поведения психолог торжественно вручила медаль[2,4].

А мама организовала не менее торжественное вручение ребёнку настоящего милицейского свистка офицером милиции, так как именно о свистке он мечтал несколько месяцев.

Достаточно быстрые положительные результаты были достигнуты по следующим причинам: своевременное обращение родителей за помощью к специалисту; согласованная работа психолога и членов семьи; добросовестное и творческое выполнение родителями ребёнка домашних заданий и рекомендаций психолога; полноценная психологическая поддержка ребёнка всеми членами семьи; грамотная организация системной семейной психологической психотерапии.

Литература

1. Гриднева С.В., Ташёва А.И., Восприятие детьми семейного насилия [Электронный ресурс] // Психология и право 2013. №1. С.134-144.

2. Гриднева С. В., Ташёва А.И. Личностные детерминанты страхов и стратегий совладающего поведения у детей 9-10 лет. Берлин: Изд-во: LAMBERT Academic Publishing (Германия), 2011. - 175 с.

3. Ташёва А.И. Деструктивные взаимоотношения в семье // Психологический вестник РГУ. Вып. 5. Часть 1-2. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 2000, с. 132-140.

4. Ташёва А.И., Гриднева С.В. Patterns of adolescent coping with domestic violence (Паттерны совладания подростков с домашним насилием)/ Abstracts XXX International Congress of Psychology, 2012, Cape Town, South Africa: published under the auspices of the International Union of Psychological Science (IUPsyS), p. 386.

Емельянова И.Н.

Личностные характеристики «креативов» и формирующая их социальная среда

НФИ КемГУ (г. Новокузнецк)

Наука должна реагировать на реалии меняющегося мира и реагирует всегда. Это отражается в методологических установках, которые формируются учеными исходя из накопленного фактического материала и той

традиции, в рамках которой проходила их профессиональная социализация. Это отражается в перечне тем, проблемных вопросов, которые сосредотачивают на себе внимание мирового или локального научного сообщества. В условиях радикальной трансформации современного общества, глобальной перестройки системы ценностей и, следовательно, социальных структур и институтов, актуальной зоной такого внимания становится вопрос о феномене креативности, креативной личности, креативной среды и креативного класса.

Определить «креатива» достаточно сложно, но еще сложнее измерить те характеристики, которые позволяют исследователю дать точное описание креативной личности.

В рамках отечественной психологической науки в настоящее время приоритет отдается изучению интеллектуальной активности личности. Ключевой вклад в разработку этой проблематики внесла доктор психологических наук, профессор Д. Б. Богоявленская. Ею же была предложена методология, позволяющая решить проблему спонтанности творческого процесса, которая получила название «метод креативного поля». В ряде экспериментов с применением этого метода был выявлен креативный уровень интеллектуальной активности. Суть эксперимента заключалась в освоении испытуемыми ряда однотипных задач, которые, однако, содержали в себе «двойное дно»: задачи предполагали несложный алгоритм решения, а дальше все зависело от самого испытуемого.

Высший уровень интеллектуальной активности – креативный – специфичен тем, что обнаруженная эмпирическая закономерность решения задачи становится самостоятельной проблемой для индивида – ему уже неинтересна экспериментальная деятельность (решать предложенные задачи по обнаруженной схеме), он проблематизирует саму методологию решения. «Открывшаяся «непредзаданная» проблема рассматривается испытуемым как счастливая неожиданность, событие» [1, с. 123].

Профессор Богоявленская делает вывод, что одной из черт креативной личности является познавательное целеполагание – «постановка новой проблемы, на решение которой с этого момента направлена вся познавательная деятельность субъекта» [1, с.126]. Такая когнитивная ориентация предполагает поиск причинности, познание закономерностей всего механизма действия, а не только инструментального практического его преобразования к конкретной цели.

Еще одной характеристикой является специфическая мотивация, которая для креативной личности является исключительно внутренней. Деятельность осуществляется не в угоду своей потребности в самоутверждении, полностью отсутствует ориентация на демонстрацию успешности в достижении конкретной цели. Формируется идеальная цель – познание мира, что «выключает человека из борьбы своекорыстных интересов. По-

знавательный интерес становится не просто ведущим, а доминирующим, подавляющим все побочные мотивы» [1, с.126].

Помимо рассмотренного креативного уровня интеллектуальной активности Д. Б. Богоявленская выделяет еще два – стимульно-продуктивный и эвристический. Для стимульно-продуктивного типа деятельности характерна ориентация на заданный алгоритм действия и внешнюю мотивацию – это «активность социального индивида» [1, с. 122]. Эвристики ориентированы, прежде всего, на эмпирическое обобщение, т.е., имея алгоритм решения проблемы, мышление не останавливается, оно продолжает анализировать, сравнивать и находит «свой» удачный вариант такого решения, который рассматривается индивидом как творческая находка. Тип мотивации этого уровня – смешанный.

Анализируя креативность профессор, ссылаясь на Р. Стернберга, подчеркивает важность среды, в которой формируется личность: «Обучение часто происходит таким образом, что творческому мышлению не уделяется достаточно внимания ни с точки зрения самих учащихся, ни с точки зрения оценки выполняемых ими заданий.<...>Традиционное обучение может нанести вред творческим студентам, не предоставляя им возможности выразить их творческий потенциал и неадекватно оценивая их успехи» [1, с. 90].

О важности среды для креатива говорит и американский социолог Р. Флорида. В своей книге «Креативный класс: люди, которые меняют будущее» автор предлагает подробный анализ предпочтительных жизненных условий креативной личности. Во-первых, это ориентация на качество опыта. С первыми попытками теоретизирования на тему индустриализма и постиндустриализма было сформулировано понятие «качество жизни» (Дж. Форрестер) – интегральный показатель органичного сосуществования личности и общества. Этот показатель в концепции креативного класса приравнивается к «качеству опыта», который ценен своей активностью и аутентичностью. «В переводе на язык повседневной практики это означает скалолазание, велосипед или занятия бегом вместо спортивных передач по телевизору; это означает путешествия, которые обеспечивают интеллектуальную или физическую стимуляцию; это означает приобретение необычных антикварных предметов обстановки или оригинальной мебели середины века в стиле модерн вместо стандартного дивана» [2, с. 192].

Во-вторых, это разнообразная уличная культура, которая выступает одним из вариантов получения новых форм опыта. Флорида называет ее «аборигенной» [2, с. 208], так как развивается она под активным влиянием городского окружения – это местные особенности, актуальный характер презентации. Такая культура не рассчитана на «продажу приезжим», однако не исключает «иностранных вливаний», скорее наоборот. Она предполагает специфическую форму коммуникации, когда каждый «гость» чув-

ствуется себя не только присутствующим на мероприятии, а становится активным членом сообщества - «...она обычно сосредоточена на определенных улицах с множеством мелких заведений, среди которых могут быть кофейни, рестораны и бары, предлагающие не только еду и напитки, но и представления или экспозиции; художественные галереи; книжные и другие магазины. <...> Порой действие выплескивается на тротуар, где расставлены столики и в любое время суток царит оживление: музыканты, уличные торговцы, попрошайки, актеры и прохожие образуют пестрые группы» [2, с. 208].

В-третьих, креативов привлекают места, характеризующиеся интеллектуальным разнообразием и открытостью. «Подобные признаки включают разнообразие национальностей и рас, возрастов, сексуальных ориентации, а также альтернативных стилей с их пирсингом, татуировками и т. д.» [2, с. 252].

Такая среда с одной стороны обеспечивает социализацию в соответствии с новой системой ценностей, ориентированной на неординарность мышления, свободу самореализации, развитие личностного творческого потенциала – то, что является необходимой составляющей функционирования новой экономики, то, что формирует новую социальную категорию – креативный класс. С другой стороны, эта среда в отсутствие жестких социальных стандартов легко воспринимает новые идеи и с энтузиазмом способствует их реализации.

Литература:

1. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений./ Д. Б. Богоявленская. – Москва: Академия. - 2002. – 320 с.

2. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее [Текст]/ Р. Флорида; пер. с англ. А. Константинов. – Москва: Классика – XXI. - 2007. – 421 с.

Житченко О.Н., Маланин С.А.

Создание и внедрение инновационного продукта в воспитательную работу по развитию и активизации гражданской позиции суворовцев (на примере опыта проектной деятельности с обучающимися 11 класса Ульяновского гвардейского суворовского военного училища МО РФ)

*ФГКОУ «Ульяновское гвардейское суворовское военное училище
Министерства обороны Российской Федерации» (г. Ульяновск)*

Ульяновское гвардейское суворовское военное училище МО РФ в полном объеме и в соответствии с требованиями современного государственного стандарта качественно реализует программу воспитания и обучения суворовцев с 5 по 11 классы. Уникальность традиций и патриотическая направленность воспитания, ориентация на высокое качество обучения, широкие возможности профессионального становления в связи с профильным и дополнительным образованием предъявляют высокие тре-

бования к формированию гармонично развитой личности с активной жизненной позицией.

Немаловажную роль в данном процессе играет уровень сформированности гражданской позиции подростка. Актуальность данного направления работы обуславливается рядом причин: реализация потребности в осмыслении и выработке ключевых жизненных принципов, смысловых конструктов в системе ценностных ориентиров; обучение способам обзора, целенаправленного отбора и фильтрации, творческого преломления подчас сложного и неоднозначного информационного потока, обрушивающегося на современного подростка; развитие умения интегрировать свои интересы, склонности, опыт практической деятельности с мнением, возможностями и целевыми установками коллектива сверстников; осознание взаимосвязи личностного развития человека и общественного благополучия.

Активная гражданская позиция проявляется в готовности и умении обозначить жизненную позицию, презентовать результаты личностного и интеллектуального труда, способности оценить степень и качество сегодняшних достижений и обозначить целевые установки на перспективу завтрашнего дня.

Поиск продуктивных форм взаимодействия с суворовцами в процессе психологического сопровождения данного направления воспитательной работы позволил обозначить актуальность использования проектной деятельности.

Интересным примером работы стало создание под руководством педагога-психолога и старшего воспитателя авторской презентации-портфолио суворовцем выпускного курса (11 класс) «Я - личность».

Данный вид проекта обладает большим потенциалом для использования в практической деятельности педагогом-психологом, воспитателем, педагогическим составом образовательных учреждений разных типов (общеобразовательных, начального, среднего и высшего профессионального образования, дополнительного образования детей).

Актуальность работы по созданию авторской презентации-портфолио обучающимся:

- один из инновационных способов накопления, фиксации, оценки и презентации индивидуальных достижений, позволяющих учитывать результаты, достигнутые в разнообразных видах деятельности (учебной, творческой, спортивной, коммуникативной и др.);
- опора на синтез компетенций (личностную, ценностно-смысловую, общекультурную, учебно-познавательную, информационную, коммуникативную), обуславливающих естественное и гармоничное личностное развитие в процессе педагогически организованного пространства межличностного взаимодействия;

- активное использование ИКТ. Владение, развитие и совершенствование навыков работы в редакторе офисного пакета MicrosoftOffice, OpenOffice.org в форматах .ppt, .pptx или .odp.

- раскрытие творческого потенциала личности обучающегося;
- повышение уровня активности гражданской позиции подростка.

Работа по созданию авторской презентации – портфолио «Я - Личность».

Воспитание, полученное человеком, закончено, достигло своей цели, когда человек настолько созрел, что обладает силой и волей самого себя образовывать в течение дальнейшей жизни и знает способ и средства, как он это может осуществить в качестве индивидуума, воздействующего на мир.

А. Дистервег

Портфолио вводится с целью объективного фиксирования индивидуальных достижений школьников. Портфолио – коллекция работ и результатов учащегося, которая демонстрирует его усилия, прогресс и достижения в различных областях. (Цель формирования портфолио в рамках внедрения ФГОС НОО).

Под портфолио понимается способ фиксации, накопления и оценки индивидуальных достижений, позволяющих учитывать результаты, достигнутые в разнообразных видах деятельности (учебной, творческой, спортивной, коммуникативной и др.).

Презентация – портфолио – использование навыков работы в редакторе офисного пакета MicrosoftOffice, OpenOffice.org в форматах .ppt, .pptx или .odp для оформления материалов портфолио обучающегося.

Активная гражданская позиция – многогранное, интегративное качество личности, характеризующееся социальной активностью и инициативой, органичным сочетанием личностных и гражданских ценностей, предполагающее осознание себя гражданином и активным участником общественной жизни.

Одним из условий развития и совершенствования активной гражданской позиции выступает специально организованная деятельность, в процессе реализации которой подросток овладевает культурными и материальными ценностями общества, приобретает навыки и умения общественной значимой деятельности.

Чем содержательнее и целесообразнее построена и организована деятельность, тем больше возможностей для реализации потребности в активной позиции, тем разумнее строится процесс межличностного общения, тем эффективнее будет осуществляться формирование личности в процессе развития.

Цель работы по реализации совместного проекта презентации – портфолио обучающегося: создание условий для развития и активизации гражданской позиции суворовца 7 курса (11 класс) в процессе выполнения специально организованной проектной деятельности.

Задачи:

Содействовать воспитанию у суворовца личностных качеств гражданина, характеризующихся социальной активностью и инициативой, органичным сочетанием личностных и гражданских ценностей.

Создать условия для развития гражданского самоопределения, осознания внутренней свободы, ответственности за собственный выбор и деятельность.

Создать условия для выработки алгоритма решения поставленной познавательной задачи (осмысление границ и ресурсов поисковой зоны, способов нахождения, обработки, творческой интерпретации информационной составляющей проекта; оформление промежуточных и итогового продукта проектной деятельности; рефлексия по поводу выполненной работы; рассмотрение перспектив для дальнейшего использования приобретенного жизненного опыта).

Участвовать в развитии и актуализации потребности в самообразовании.

Способствовать развитию и совершенствованию навыков саморегуляции поведенческой активности; выбору наиболее эффективных форм и средств межличностного взаимодействия (умения вести диалог и аргументировать свою точку зрения, находить компромиссные решения обсуждаемых проблем).

Способствовать развитию представлений суворовцев курса о ценности обучения и воспитания в стенах Ульяновского ГСВУ для личностного развития.

Воспитывать эстетический вкус, художественные способности.

Участник проекта: суворовец 11 «А» класса.

Формы работы: индивидуальная; работа в составе творческих групп.

Количество участников: варьировалось в зависимости от формы работы от 1 до 15 человек.

Методы и приемы: лично – ориентированное взаимодействие; интерактивные методы и приемы; беседы с элементами дискуссии; метод проектов; поиск альтернативных вариантов решения поставленной поисковой задачи.

Этапы работы над презентацией – портфолио «Я - Личность»:

Оrientировочно-поисковый.

Руководитель проекта: сообщение вводной информации. Участие в осмыслении наличия познавательной задачи, проблемы. Создание условий

для самопознания; актуализация потребности в осуществлении личностно значимой деятельности.

Суворовец: осознание наличия поисковой зоны (обозначение проблемы, способов и вариантов реализации проектно – исследовательской деятельности). Запуск мотивационного компонента поведенческой активности (потребность в наращивании полученной информации, развитии практических умений и навыков, координации усилий в рамках совместной деятельности).

Оформление творческого замысла проекта.

- Тема и концепция проекта.
- Обозначение цели проектной деятельности.
- Рассмотрение содержательного компонента работы.

Созидательно-творческий.

Руководитель проекта: совершенствование знаний о вариантах решения познавательной задачи и способах фиксации полученного результата; умения отбирать наиболее эффективные приемы и модели индивидуальной деятельности и взаимодействия, ориентированные на достижение личностно значимого продукта. Создание условий для актуализации потребности в самостоятельном поиске решений и способов выполнения задачи, проявления инициативы. Координация действий суворовца в процессе реализации проекта.

Суворовец: участие в процессе интеграции уже имеющегося личного опыта индивидуальной и групповой работы с сообщаемым материалом. Выбор наиболее эффективных методов и приемов для реализации поставленной задачи на практике. Обсуждение достигнутых результатов, корректировка направлений работы в процессе реализации проекта.

Реализация проекта.

- Обозначение суворовцем личностно значимых видов деятельности (учебная, спортивная, творческая, благотворительная, деятельность с компонентами военно-профессиональной направленности), для последующей фиксации результатов индивидуальных достижений.

- Введение критериев оценки качества достижений и степени значимости участия в разнонаправленных мероприятиях.

- Подбор фото- и видеоматериалов по каждому виду деятельности.

- Оформление сопроводительного текста суворовцем в формате «Дневниковые записи или очерки обо мне».

- Обсуждение вариантов оформления проекта. Выбор наиболее содержательных в информационном, композиционном и художественно-эстетическом отношении способов и приемов.

- Обозначение количества слайдов в презентации-портфолио для достижения максимального раскрытия темы.

- Подбор музыкальных композиций, спецэффектов для демонстрации слайдов.

3. Аналитически-рефлексивный.

Руководитель проекта: участие в аналитической деятельности (ожидаемый и достигнутый результат, приобретенные компетенции, возникшие сложности и зоны ресурсных возможностей для личностного роста).

Суворовец: Анализ достигнутого результата.

- Рефлексия по поводу раскрытия темы проекта, реализации цели работы по созданию презентации-портфолио.
- Обозначение качества приобретенных знаний, умений и навыков, зоны ближайшего развития.

«Банк идей».

Руководитель проекта и суворовец: разработка предложений по поводу вариантов презентации продукта проектной деятельности; дальнейшего использования приобретенного опыта в личной и социально значимой деятельности.

Результатом проектной деятельности суворовца 7 курса по созданию авторской презентации-портфолио «Я - личность» стал новый опыт личностного самопознания. Процесс реализации проекта явился естественной развивающей средой для осознания воспитанником жизненных целей, приоритетов и личностных ресурсов. Работа над проектом способствовала развитию активного отношения суворовца к тому, что он познает, чувствует, чего он достигает. Авторская презентация-портфолио «Я – личность» предоставила подростку уникальную возможность увидеть себя со стороны, обозначить точки отсчета для дальнейшего личностного развития и совершенствования.

Продукт внешней оценки проектной деятельности суворовца 7 курса по созданию авторской презентации-портфолио «Я - личность».

- Участие и победа на *Всероссийском конкурсе презентаций-портфолио «Я - личность»*. Награжден дипломом победителя I степени (20 декабря 2013 года).

- Включение информации о признании авторской работы и награждении суворовца на Всероссийском уровне в отчетный материал воспитательного отдела «Достижения обучающихся по результатам I полугодия 2013-2014 учебного года».

Представленный опыт работы по созданию презентации-портфолио «Я - личность» является одним из примеров работы по развитию и активизации гражданской позиции суворовцев 7 курса (11 класс).

Реализация мероприятий в рамках данного проекта показала важность систематичности и целенаправленности воспитательных воздействий, ориентированных на формирование и развитие активной гражданской позиции подрастающего поколения. Выполнение целей и задач проекта продемонстрировали его практическую значимость. Проект по созданию авторской презентации-портфолио позволил получить наглядно-демонстрационный продукт, позволяющий пошагово отследить степень активной жизненной позиции участника проекта в процессе выполнения всех этапов специально организованной личностно значимой деятельности. Способствовал развитию навыков рефлексии по поводу качества выполнения и специфики участия в процессе созидания; развитию и совершенствованию навыков выбора наиболее эффективных форм и средств межличностного взаимодействия; развитию самостоятельности и инициативы; реализации творческого потенциала личности; обеспечению органичного сочетания личностных и гражданских ценностей, предполагающих осознание себя гражданином и активным участником общественной жизни.

Литература

- 1.Метод проектов в школе: теория и практика применения: учебно – методическое пособие/Т.Н. Полякова. – М.: ООО «ТИД «Русское слово - РС», 2011.
 - 2.Волков Б.С. Психология подростка. 5-е изд. – СПб.: Питер, 2010.
 - 3.Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М., 2002.
 - 4.www.molodezh79.ru/component/k2/item/440-aktivnaya-grajdanskaya-poziciya
 - 5.docpsy.ru/leksii/sotsialnaya-psikhologiya/1581-zhiznennaja-pozitsija-kak-integralnyj-kriterij-sotsializatsii.html
-

Зауля О.А.

Медиация как цивилизованный способ урегулирования противоречий

Студентка КубГУ (г. Краснодар)

Но сегодня создана альтернатива судебному разбирательству – процедура медиации. «Медиация как метод использует предоставляемое законом пространство для действия, чтобы прийти к договоренности, которая является максимально выгодной для всех участников.» [1] Медиация широко применяется в США, Великобритании, Северной Америке и др. развитых, демократических странах. В России медиация как метод разрешения конфликтов пока не так известен. Но процессы по информированию общества на данную тему уже запущены. Работают первые Центры по ведению переговоров и медиации. В частности, в Краснодаре действует НП «Центр переговоров и разрешения конфликтов (медиации)». Рассмотрим разные интерпретации термина медиация. Первое определение дает Лукьяновская О. В.: «Медиация (от лат. *mediare* и англ. *mediation* – посредниче-

ство) – примирительная процедура, в основе которой лежат переговоры конфликтующих сторон с участием медиатора (посредника) с целью выработки взаимовыгодного соглашения сторон по спорным вопросам.»[2] Вишневская А.В. считает, что «Медиация - это процесс, в котором нейтральная третья сторона, медиатор, помогает разрешить конфликт, способствуя выработке добровольного соглашения (или "самоопределения") между конфликтующими сторонами.» [3] И наконец Дементьев, О.М. видит термин под другим углом: «Медиация - это путь к новой культуре общения между людьми, в том числе в семье.» [4] Прямой же перевод слова медиация обозначает «посредничество». Можно прийти к общему определению, вытекающему из выше названных: *медиация – это добровольный, конфиденциальный процесс переговоров с участием нейтрального, беспристрастного посредника, при котором стороны равны и ориентированы на сотрудничество.*

Медиация один из самых успешных механизмов разрешения конфликтов. Ее успех заключается в направлении конфликтующих сторон на путь сотрудничества. Очевидный факт, что если люди решают проблему путем сотрудничества, они добьются лучшего результата, чем если они будут биться в конкурентной борьбе. Впервые медиация была применена в 1960-70 годы в США, затем в Европе, Канаде, Австрии и т.д. С 1 января 2011 года вступил в силу Федеральный закон Российской Федерации «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)». Существуют определённые сложности повсеместного практического применения процедуры, связанные преимущественно с конфликтом традиций и инноваций.

В заключении можно сделать прогноз, что медиация в России медиация будет и дальше активно развиваться в ближайшем будущем, конкуренция в этой сфере услуг будет возрастать, услуги высококлассного специалиста медиатора с опытом урегулирования конфликтов будут пользоваться большой популярностью. Сегодня, современному человеку важно владеть цивилизованными методами урегулирования конфликтов, одним из которых является медиация.

Литература:

- 1.Ширяева Ю.В. Правовой аспект медиации / Ю.В. Ширяева // Журнал «Третейский суд», - 2008г. - №4. – С. 151-156
 - 2.Лукьяновская О. В., Мельниченко Р. Г. Основы юридической конфликтологии и медиации / учебное пособие/ Волгоград, ВАГС, 2011. –94 с.
 - 3.Вишневская А.В. Конфликтология; РУДН, 2003. -88 с.
 - 4.Дементьев, О.М., Тихонова, Е.В. Альтернативное разрешение споров: краткий аналитический очерк. / "Издательство Першина Р.В.", 2010. -81 с.
-

Принятие новой социальной роли матери на этапе шевеления ребенка

КГМУ (г. Курск)

В исследованиях, посвященных изучению материнства [1, 3, 4], мы не обнаружили системного анализа факторов принятия новой социальной роли – роли матери – и связи этого процесса с контекстом жизненного пути женщины. Мы считаем актуальным выявление закономерностей процесса принятия новой социальной роли матери через анализ переживания женщиной беременности в контексте своего жизненного пути. В нашем исследовании интерес представляет изучение трансформации социальных ролей, уменьшение уровня значимости привычных социальных ролей и увеличение ценности роли матери, изучение смыслового переживания материнства, динамики смысловых процессов на разных этапах беременности женщин, ожидающих первого ребенка. В нашем исследовании принята попытка изучения влияния эмоциональных и смысловых компонентов переживания беременности в контексте жизненного пути женщины на формирование готовности к материнству как критерия принятия новой социальной роли – роли матери [2].

Цель исследования: проследить связь между переживанием беременности в контексте жизненного пути личности женщины и принятием новой социальной роли – роли матери. Эмпирической базой исследования явились беременные женщины в возрасте 22 – 27 лет и 28 – 32 года, находящиеся во втором триместре беременности, который характеризуется началом процесса шевеления ребенка.

Согласно результатам исследования, процесс принятия новой социальной роли – роли матери – представляет собой особый период в развитии материнской сферы личности, который характеризуется появлением реального ролевого поведения, согласованием родительских установок женщины, её представлений о себе как о матери, социальных ожиданий окружающих, перестройкой ролевого всера личности, появлением и актуализацией потребности в материнстве, перестройкой личностных смыслов. Критерием принятия социальной роли матери является выраженная готовность к материнству, которая представляет собой субъект-субъектное взаимодействие с ещё не родившимся ребёнком [2].

Принятие новой социальной роли матери зависит от срока беременности и возраста беременной женщины. Принятие роли матери связано с переживанием беременности, представленного смысловым и эмоциональным компонентами, которое определяется контекстом жизненного пути личности, представленного опытом детско-родительских отношений. Контекст жизненного пути, представленный негативным опытом детско-родительских отношений, способствует несформированной готовности к

материнству, низкому уровню осмысленности жизни, наличию тревожного состояния по поводу протекания беременности. Контекст жизненного пути, представленный позитивным опытом детско-родительских отношений, связан с благополучным принятием, освоением, фиксацией и выполнением материнской роли, со сформированной готовностью к материнству, высоким уровнем осмысленности [2].

Литература:

1.Брутман, В.И., Филиппова, Г.Г., Хамитова, И.Ю. Динамика психологического состояния женщин во время беременности и после родов [Текст]. // Вопросы психологии, 2002. № 1. – С. 59 – 68.

2.Земзюлина, И.Н., Переживание беременности в контексте жизненного пути личности женщины как фактор принятия новой социальной роли – роли матери [Текст]: Дис...канд. психол. наук. Курск, 2009. – 152 с.

3.Подобина, О.Б. Принятие роли матери: трудности и совладание // Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними [Текст]: Уч. Пособие/ Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, Е.В. Куфтяк: РЦОИ «Эксперт-ЕГЭ», 2004. – с. 137 – 152.

4.Филиппова, Г.Г. Психология материнства [Текст]. / Г.Г. Филиппова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 240 с.

Иванникова О.А., Карпова Е.А.

Психологические составляющие профессионального выгорания

НИУ ИТМО (г. Санкт-Петербург)

Профессиональное выгорание - это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально - энергических и личностных ресурсов работающего человека. Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующей "разрядки" или "освобождения" от них. Опасность выгорания состоит в том, что это не кратковременный переходящий эпизод, а долговременный процесс "сгорания дотла".

В литературе, посвященной синдрому выгорания, указывается на значительное расширение сфер деятельности, подверженных такой опасности. К ним относятся: учителя, психологи, педагоги, воспитатели, врачи, социальные работники и представители других профессий. Все это работники "коммуникативных" профессий, специфика которых заключается в большом количестве эмоционально насыщенных, сложных межличностных контактов, что требует от специалиста значительного личного вклада в ежедневные профессиональные дела.

К профессиональным составляющим риска выгорания относятся: эмоционально-насыщенное деловое общение; высокие требования к постоянному саморазвитию и повышению профессиональной компетентности; высокая ответственность за дело и за других людей; высокая динамичность и большое количество служебных контактов; необходимость

быстрой адаптации к новым людям; нереализованные жизненные и профессиональные ожидания; неудовлетворенность достигнутыми результатами; разочарование в других людях или в избранном деле; переживание одиночества; ощущение бессмысленности активной деятельности и жизни [1].

Склонность к выгоранию более молодых людей объясняется эмоциональным шоком, который они испытывают при столкновении с реальной действительностью, часто несоответствующей ожиданиям.

Среди факторов профессионального выгорания важное место отводится и эмпатии. Эмпатия как способность индивида проникать в состояние другого человека с помощью воображения и интуиции способствует сбалансированности межличностных отношений, выступает в качестве некоторого буфера, препятствующего выгоранию. Немаловажное внимание уделяется взаимосвязи выгорания и мотивации. Так, исследователями отмечается свойственное "выгоревшим" снижение трудовой мотивации, которое проявляется в стремлении свести работу к минимуму, проявления апатии и хронического негативизма по отношению к функциональным обязанностям, хотя при этом подчеркивается отличие выгорания от неудовлетворительности профессией [2].

Необходимость донести до каждого человека информацию об опасности стрессов и синдрома выгорания определили появление в последнее время антистресс-тренингов, тренингов по управлению стрессовыми ситуациями, программ навыков саморегуляции и самопознания. Избежать синдрома выгорания можно, взяв под контроль стрессовую ситуацию и свое поведение в сложившейся сложной обстановке. Только то, что неподконтрольно, что происходит само по себе, влияя на нас, и нами не управляется, способно нанести сильнейший удар по нашему здоровью и психологическому состоянию, привести к непоправимым последствиям.

Синдром профессионального выгорания - очень распространённая проблема в наше время, это состояние наступает после длительного стресса, имеет сложную симптоматику и опасно для человека и его окружающих.

Литература:

1. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика - СПб, 2005.

2. Чутко, Л. С. Синдром менеджера. Эмоциональное выгорание и управление стрессом / Л. С. Чутко - СПб: Изд-во «Речь», 2010. - 96 с.

Переговоры как способ завершения конфликтов

НИУ ИТМО (г. Санкт-Петербург)

Переговоры - это совместное обсуждение конфликтующими сторонами с возможным привлечением посредника спорных вопросов с целью достижения согласия. Они выступают некоторым продолжением конфликта и в то же время служат средством его преодоления. Также переговоры являются такой моделью организации взаимодействия в конфликтах и разногласиях, которая предполагает «прямое» согласование интересов конфликтующих сторон через открытые обсуждения участниками своих разногласий. Поэтому переговоры являются наиболее универсальной моделью разрешения конфликта.

Основными принципами переговоров можно считать следующие:

1. Стороны должны проявить волю к достижению соглашения.
2. Каждая из сторон должна иметь собственный интерес в переговорах.
3. Стороны должны иметь подготовку и навыки ведения переговоров.
4. Стороны должны иметь ресурс для выполнения договоренностей и совместных решений.

В зависимости от целей участников выделяют различные функции переговоров. Главной функцией является поиск совместного решения проблемы. Также выделяют информационную функцию, коммуникативную, регулятивную и «маскировочную» функции. В целом же следует отметить, что любые переговоры многофункциональны и предполагают одновременную реализацию нескольких функций. Но при этом функция поиска совместного решения должна оставаться приоритетной.

Конфликтующие стороны могут по-разному рассматривать переговоры: либо как продолжение борьбы другими средствами, либо как процесс разрешения конфликта с учетом интересов друг друга. В соответствии с этими подходами выделяются две основные стратегии ведения переговоров: позиционный торг, ориентированный на конфронтационный тип поведения, и конструктивные переговоры, предполагающие партнерский тип поведения. Выбор той или иной стратегии во многом зависит от ожидаемых последствий переговоров для каждой из сторон, от понимания успеха переговоров их участниками.

Переговоры это сложный процесс, неоднородный по задачам, состоит из нескольких этапов: подготовки к переговорам, процесса их ведения, анализа результатов, а также выполнения достигнутых договоренностей.

Заключительным периодом переговорного процесса является анализ результатов переговоров и выполнение достигнутых договоренностей. Субъективные оценки переговоров и их результатов являются важнейшим

индикатором успеха переговоров. Переговоры можно считать удавшимися, если обе стороны высоко оценивают их итоги.

Представляется, что за переговорами - как средством урегулирования конфликтных и кризисных ситуаций, а также средством, обеспечивающим сотрудничество различных социальных субъектов большое будущее. Они приходят на смену силовым и командным методам, обеспечивая наиболее гармоничное развитие социальной и экономической жизни.

Литература:

Анцупов А. Я., Баклановский С. В. Конфликтология в схемах и комментариях: Учебное пособие. 2-е изд., перераб. — СПб.: Питер, 2009.

Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. – 3-е изд., СПб.: Питер, 2009.

Карпенко О.Н.

Статус клинических психологов в странах «Большой восьмерки»

ГБОУ ВПО «ВолгГМУ» Минздрав России (г. Волгоград)

Начиная статью, хотелось бы обратиться к собственно понятию «Большая Восьмерка». Ею называют восемь стран мира с развитой промышленностью. В ее список входят: Великобритания, Германия, Франция, Италия, США, Канада, Япония, РФ. Выбрав данные страны для исследования статуса клинической психологии, мы руководствовались их уровнем развития, следовательно, можем увидеть, какое положение на сегодняшний день имеет эта профессия, ориентиры ее развития в ближайшем будущем. В этой связи, исследование приобретает теоретико-прикладную и социальную значимость, следовательно, актуально. Цель исследования: оценка статуса, уровня развития специальности «клиническая психология» в мировом сообществе.

Обращаясь к Великобритании, звания «зарегистрированный психолог» и «практикующий психолог», кроме того такие названия, как: «клинический психолог», «психолог-консультант» и другие, ограничены законом. Здесь Совет медицинских работников – куратор практикующего психолога. В Великобритании, привилегированный психолог – психолог, который является дипломированным членом Британского психологического общества, но это не означает, что психолог зарегистрирован в Совете медицинских работников. Предоставление клинических услуг психолога, консультационных, образовательных, услуг судебно-медицинской экспертизы, психологии здоровья, профессиональных услуг спортивной психологии – нарушение для тех, кто не зарегистрирован в соответствующем разделе Совета медицинских работников. Отделение клинической психологии Британского психологического общества устанавливается требование обязательного прохождения обучения в группе предварительной квалификации [5]. BPS аккредитует магистерскую программу по клинической

психологии и ряд связанных с нею программ. Существуют требования к уровню подготовки в бакалавриате, высок конкурс для обучения по программам клинической психологической направленности (условие – членство претендента в Совете профессионалов здравоохранения и социальной сферы).

В Германии, использование названия «Дипломированный Психолог» ограничено законом, поэтому практикующий психолог по закону обязан иметь соответствующее ученое звание, которое можно сравнить с более высокой степенью магистра и требует до 5 лет обучения. Вскоре, эта степень будет заменена на степень магистра и кандидата наук психологии. Ученая степень не включает психотерапевтическую квалификацию, для которой требуется 3-5 лет дополнительного обучения. Психотерапия включает глубокие теоретические знания при наблюдении пациента и саморефлексии. Завершая подготовку, психологи проходят госэкзамены, после которых присваивают звание «Психотерапевта психологии» (psychologischer Psychotherapeut).

Во Франции, «психолог» и «психиатр» – 2 разные профессии, им соответствуют 2 разных государственных диплома. Диплома по профессии психотерапевта не существует, но недавно называться психотерапевтом может тот, чье имя есть в национальном реестре психотерапевтов. Профессия психоаналитика не регламентируется государством. Психолог и психиатр, работающие во Франции, должны зарегистрировать свой диплом, который вносят в список, установленный Дирекцией по санитарно-социальным делам каждого департамента. Каждый специалист получает номер ADELI, разрешающий профессиональную практику. Чтобы стать психологом во Франции, необходимо пятилетнее университетское образование. Клинический психолог во Франции – специалист в области психологической помощи, в компетенцию которого входит «клиническая» беседа и психологические тесты. Психолог может выбрать один или несколько существующих в психологии подходов. Во Франции консультации частного практикующего психолога не возмещаются общей медицинской страховкой (Sécurité sociale), а в государственных, частных больницах, медико-психологических центрах – бесплатно.

В Италии, активное взаимодействие психологов и медицинских работников в клиниках. В университетской педиатрической клинике Флоренции активно работают психологи с пациентами, их родственниками, участвуя и в организации игротеки, больничной школы. В лабораториях университетов на факультетах происходит развитие ряда научно-практических проектов. При непрерывном 5-летнем образовании студенты начинают с общего психологического образования и специализируются на последних курсах или после окончания университета. Профессиональная практика под руководством опытных психологов и исследовательский

проект, защищаемый на заключительной стадии обучения, входят в состав обязательных компонентов обучения.

Чтобы стать членом Американской психологической ассоциации в США и Канаде необходима степень доктора (исключение – некоторые провинции). Вступление в ассоциацию требует, минимум, 2 года аспирантуры в области психологии или утвержденных дисциплин, связанных с нею. Вне правительства и научных кругов, специалисты в США или Канаде обязаны иметь лицензию на практику, использование названия «психолог». Исключением является профессия школьного психолога, который может быть аттестован Комитетом по вопросам образования для практики и использовать название «психолог». Степень начального уровня школьного психолога – магистр или специалист образования. Психологи в США выступают за внесение изменений в закон, дающий право некоторым психологам назначать психиатрические лекарства.

Обращаясь к Японии, принцип «пожизненного найма» дает человеку право на одну попытку занять достойное место в обществе. Недавно, была разработана инновационная магистерская программа. 3 года программа преподается только на японском языке и предназначена для разработки культурно-компетентных специалистов для работы в Японии. Учебный план объединяет модели психологической теории и практики с изменениями, которые являются приемлемыми для населения в Японии, сочетая опыт факультетов США и Японии. Программа включает размещение обучения по всей Японии, проект с практикующим мастером в клинике. Ее формат включает очные курсы в классе (в Токио, проводятся по выходным, 1 раз в месяц), онлайн-курсы и восемь дней семинарских занятий. Студенты посещают недельные летние курсы в США.

Обратимся к реалиям развития клинической психологии в РФ. Ранее срок обучения по специальности составлял 5 лет, а сейчас -5,5 лет. Учреждения, где работают клинические психологи, виды их деятельности различны. Так, они трудятся в центрах психического здоровья, занимаются частной практикой; работают в университетах, больницах, органах управления здравоохранением и других учреждениях. Помимо психологической коррекции, занимаются оценкой психологических факторов, связанных с эмоциональными, поведенческими, психическими, телесными расстройствами. Сегодня, нет требований к лицензированию их деятельности. При отсутствии точной квалификации их статуса, характера профессиональной деятельности, существует низкий уровень оплаты труда клинических психологов.

Итак, данная профессия на территориях стран «Большой Восьмерки» развивается неоднородно, «впитывая» в свое развитие культурно-социальную и экономическую среду, в которой функционирует. Зная тенденции, перспективы развития клинической психологии, можно предпри-

нять попытку создания идеальной модели профессионального развития клинического психолога на территории РФ, которая начав развитие в этой области, имеет плюсы и минусы.

Литература:

1.Клиническая психология / Под ред. М. Перре, У. Бауманна. – СПб.: Питер, 2007. -1312 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

2.Gemignani, M., & Giliberto, M. , Counseling and psychotherapy in Italy: A profession in constant change. /Journal of Mental Health Counseling/, 27(2), 2005. –р. 168-184.

3.American Psychological Association, Society of Clinical Psychology (Division 12). // [Электронный ресурс] / Режим доступа: www.div12.org/sections/

4.Clinical Psychology Masters Program in Japan. // [Электронный ресурс] / Режим доступа: [www. Alliant.edu/cspp/programs-degrees/intl-programs-hk-japan/clinical-psych-masters-japan.php](http://www.Alliant.edu/cspp/programs-degrees/intl-programs-hk-japan/clinical-psych-masters-japan.php)

5.Division of Clinical Psychology British Psychological Society. // [Электронный ресурс] / Режим доступа: www.dcp.bps.org.uk

Корнева А.А.

Влияние эмоциональной депривации на формирование личности воспитанников детских домов

АлтГУ (г. Барнаул)

Ни для кого ни секрет, что в последние годы в условиях продолжающейся нестабильности социально-экономической и политической жизни наблюдается устойчивая тенденция роста числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Важно отметить, что среди всех детей из детских домов меньший процент попали туда в результате смерти родителей. Остальные же это представители «социального сиротства».

Каждый ребенок, который находится в детском доме, испытывает острую нехватку родительской заботы, ласки, любви и элементарного внимания. В связи с этим у большинства воспитанников государственных учреждений развиваются различные депривации.

Депривация - психическое состояние человека, возникающее в результате длительного ограничения его возможностей в удовлетворении основных психических потребностей; характеризуется выраженными отклонениями в эмоциональном и интеллектуальном развитии, нарушением социальных контактов.

Привязанность и эмоциональная связь с взрослым является одной из базовых биологических потребностей и важнейшая составляющая для нормального психического развития ребенка. Наиболее важным взрослым для младенца при установлении первичных межличностных связей является мать. Образование привязанности к матери жизненно необходимо для

развития ребенка, она обеспечивает ему чувство безопасности и доверия к людям.

Эмоциональная депривация несет в себе целый ряд психологических явлений. Сюда относится недостаточная забота или нехватка любви от близкого взрослого о ребенке, временный отрыв ребенка от матери, и, наконец, воспитание его в детском учреждении.

А.М. Муфтеева пишет, что дети, которые с рождения оказались в условиях эмоциональной депривации чаще других детей показывают отставание в интеллектуальном развитии, неумение создавать близкие отношения с другими людьми и вступать в них, сниженный уровень эмоциональных реакций, агрессивность, неуверенность в себе и своих силах.

Из исследований В.В. Лебединского можно сказать, что у детей, которые выросли в условиях эмоциональной депривации, развиваются реакции по типу «выученной беспомощности», она проявляется в том, когда ребенок первый раз сталкивается с неудачей в решении поставленной задачи, он бросает данное дело без следующей попытки решения проблемы. Такие дети не могут поддерживать мотивацию на достижение цели в условиях отсроченного вознаграждения и отсутствие мотивации на сам процесс.

Для того, чтобы ребенок сформировался полноценной и здоровой личностью, он должен расти и воспитываться в эмоционально тёплой обстановке, а в детских учреждениях малыши это тепло не получают. А. Адлер писал, что, если здоровый эмоциональный контакт с близкими взрослыми или окружением нарушен, ребенок живет как бы на «вражеской» территории. Сложившаяся ситуация подавляет его, его желания, его ожидания относительно будущего пессимистичны, ребенок чувствует себя хуже других. Вследствие этого у него развивается низкая самооценка и низкие притязания в будущей жизни. Неуверенность, которая сформировалась в таком человеке, как правило, становится устойчивой характеристикой воспитанников детских домов.

Эмоциональная депривация является причиной и приводит к нарушенному предречевому и раннему речевому развитию детей. Дети, находящиеся в условиях депривации, очень мало используют голос в контактах со сверстниками, начинают говорить позже них и минимально используют мимическую и интонационную активность в общении.

Таким образом, эмоциональная депривация имеет огромное влияние на психическое развитие воспитанников детских домов и оставляет непоправимый след в формировании личности ребенка.

Человечество вступило на путь информации, когда реальностью стал мир без границ. Первоначальной обязанностью творчества, является необходимостью наполнить жизнь людей смыслом радостью, удовлетворенностью от собственных достижений, социально и личностно значимым содержанием. Учить познанию и творчеству – одна из ведущих задач современного образования. Успех его зависит от действия механизмов личностного роста - гражданской позиции, правового просвещения, развития коммуникативных и лидерских черт, самоопределения в профессии и творчестве. Прежде всего это касается профессионального образования, воспитания и развития студенчества. Как наиболее передовая часть своего поколения студенческая молодежь незаметно, ускоренными темпами становится движущей силой общества. Из ее числа будут формироваться политические элиты, от нее зависят перспективы страны и мира. Главная цель вузов - обеспечение профессионализации и воспитания специалистов, способных работать в новых социально-экономических условиях.[2]

Основная цель воспитания студенчества: подготовка квалифицированного работника, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, юридически грамотного, ответственного, свободно владеющего профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе на уровне мировых стандартов, к профессиональному росту. Воспитательная работа представляет собой комплекс информационно-пропагандистских, индивидуально-психологических, правовых, социально-экономических, морально-этических, культурно-досуговых, спортивно-массовых и иных мероприятий, направленных на формирование у студентов необходимых профессиональных и гражданских качеств. [3]

Для успешного проведения воспитательной работы со студентами необходимо: систематическое изучение морально-психологического состояния студентов; осуществление мониторинга социально-экономического положения студентов и их морально-психологического состояния; организация и осуществление непрерывного морально-психологического и информационного обеспечения мероприятий проводимых в вузе; эффективное научно-методическое сопровождение функционирования и развития системы воспитания, морально-психологического и информационного обеспечения; организация эффективного контроля за организацией воспитательной работы, оценка состояния объекта воспитания согласно принятым критериям.

Эффективность воспитания студентов зависит от качества управления системой воспитания. Управление системой воспитания направлено на достижение желаемых целей воспитания. [1]

Литература:

1. Бенин В. Л. Педагогическая культурология: Курс лекций: учебное пособие. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2004. – 515 с.
 2. Гончаров С. З. Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение //Образование и наука. 2004. - №2 - С. 3-18.
 3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник России. 2002. - № 6 - С. 10-41.
-

Кузьмина А.А.

Особенности младшего школьного возраста

МКОУ Аннинская СОШ №3 (Воронежская обл.)

Младший школьный возраст не всегда являлся особым этапом развития ребенка. Было время, когда дети не посещали школы и развивались в существенно других условиях жизни. В наше время подавляющее большинство детей в возрасте шести лет становятся школьниками.

Включение в учебную деятельность связано с новым типом отношений ребенка, как в семье, так и в школе. Дома, с одной стороны, к его жизни, его занятиям более уважительное отношение, чем к дошкольным играм. Одновременно к нему предъявляются более строгие требования. В школе главное лицо – это учитель. От него исходят все основные требования. Отношения с учителем совсем не похожи на отношения с родителями и с воспитателем детского сада. Первое время учитель для ребенка - чужой человек, и малыш невольно испытывает страх, робость перед ним. Отношения с другими учениками тоже вначале не так просты: нет знакомых детей, нет друзей, с которыми ребенок привык общаться. Не все дети легко проходят период адаптации к школьной жизни.

В возрасте семи-одиннадцати лет ребенок начинает понимать, что он представляет собой некую индивидуальность, которая, безусловно, подвергается социальным воздействиям. Он знает, что он обязан учиться и в процессе учения изменять себя, присваивая коллективные знаки (речь, цифры, ноты и др.), коллективные понятия, знания и идеи, которые существуют в обществе. В то же время он знает, что отличается от других и переживает свою уникальность, свою «самость», стремясь утвердить себя среди взрослых и сверстников.

На поведение и развитие детей влияет стиль руководства со стороны взрослых: авторитарный, демократический или попустительский (анархический). Дети лучше чувствуют себя и успешнее развиваются в условиях демократического руководства.

Начиная с шестилетнего возраста, дети все больше проводят времени со сверстниками, причем почти всегда одного с ними пола. Популярные дети обычно хорошо адаптируются, чувствуют себя среди сверстников комфортно и, как правило, способны к сотрудничеству.

По-прежнему много времени дети уделяют игре. В ней развиваются чувства сотрудничества и соперничества, приобретают личностный смысл такие понятия, как справедливость и несправедливость, предубеждение, равенство, лидерство, подчинение, преданность, предательство. Игра принимает социальную окраску: дети выдумывают тайные общества, клубы, секретные карты, шифры, пароли и особые ритуалы.

Младший школьный возраст называют вершиной детства. Ребенок сохраняет много детских качеств — легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого снизу вверх. Но он уже начинает утрачивать детскую непосредственность в поведении, у него появляется другая логика мышления.

Младший школьный возраст является классическим временем оформления моральных идей и правил. Конечно, значительный вклад в моральный мир ребенка несет с собой и раннее детство, но печать «правил» и «законов», подлежащих исполнению, идея «нормы», «долга» - все это типичные черты моральной психологии определяются и оформляются как раз в младшем школьном возрасте. Ребенок типически «послушен» в эти годы, он с интересом и увлечением принимает в душе разные правила и законы.

Младший школьный возраст — очень благоприятное время для усвоения многих моральных норм. Дети очень хотят выполнять эти нормы, что при правильной организации воспитания способствует формированию у них положительных нравственных качеств.

Лебедева Л.Г.

Гендерный подход в организации работы по профессиональному самоопределению обучающихся

МОУ Судиславская СОШ (Костромская обл. п. Судиславль)

Исследования отношения подростков к перспективам в области образования и профессии показывают, что большинство подростков выбирают профессии, которые считаются соответствующими их гендерной роли. С точки зрения гендерного подхода к выбору профессии подросток задумывается над проблемой, как он может реализоваться в жизни. Поэтому задача педагога — создать педагогические условия для самореализации личности, основанные на ее возможностях и способностях. Педагог должен помочь обучающимся получить знания о себе, о мире профессий и, в идеале, соотнести эти знания путем профессиональной пробы.

Гендерный подход в организации работы по профессиональному определению важен, так как формирует стереотипы поведения. Гендерные стереотипы – это сформировавшиеся в обществе представления о мужском и женском поведении. Рассмотрим их на примере системы образования.

Во-первых, участники образовательного процесса: учителя, воспитатели, родители относятся к мальчикам и девочкам в той манере, которая отражает их собственные традиционные полоролевые стереотипы. Уже только что родившимся детям родители приобретают одежду, игрушки, аксессуары по половым признакам: мальчикам – голубую ленту, синюю коляску, машинки; девочкам – розовую ленту, куклы, платья и т.д.

Во-вторых, учебники, тексты, реклама включают в себя гендерные предубеждения. Например, буквари и учебники часто показывают женщин и мужчин, занятых традиционной активностью и профессиями. Экспертиза учебной литературы и школьной документации показала наличие «скрытого учебного плана», подкрепляющего стереотипные представления о месте и роли женщины/мужчины в обществе. «Скрытый учебный план – это, во-первых, организация самого учреждения, гендерные отношения на работе, гендерная стратификация учительской профессии. Во-вторых, сюда относится содержание предметов, а в-третьих, стиль преподавания. Эти три измерения скрытого учебного плана не просто отражают гендерные стереотипы, но и поддерживают гендерное неравенство»[1].

Даже язык поддерживает и формирует гендерные стереотипы. В названиях многих высокостатусных профессий используется только мужской род, мужские местоимения, например: менеджер, бизнесмен, психолог, профессор, декан, ректор, юрист. Термин «деловая женщина», которым обозначают женщину, занимающуюся бизнесом, имеет в нашей культуре особый, иногда пренебрежительный подтекст. Кроме того, традиционная литература представляет девочек и женщин как некомпетентных, робких, нуждающихся в защите и не могущих предпринять эффективные действия для удовлетворения своих нужд.

Часто подростки создают себе образы других людей, основываясь не на том, что они из себя представляют и делают, а на предположениях о том, какими эти люди должны быть. Задача школы – дать ученикам возможность развивать индивидуальные особенности и интересы, независимо от принадлежности к полу. Для этого педагогический коллектив должен владеть методикой гендерного подхода к процессу гендерной социализации мальчиков и девочек.

Литература:

1. Ярская-Смирнова Е.Р. Гендерная социализация в системе образования: скрытый учебный план // Равные права и равные возможности женщин и мужчин в сфере высшего образования. Гендерное образование в России : сб. материалов / сост. Е.А. Баллаева, О.А. Воронина, Л.Г. Лунякова. М., 2008, с.125-137.

Лобанова Ю.И.

О направлениях оптимизация стиля вождения

СПбГАСУ (Санкт-Петербург)

Зарубежные ученые часто посвящают свои работы изучению психологических факторов, влияющих на формирование стиля вождения [13,14, 16,17,18,19,20,21]. При этом чаще остальных рассматриваются факторы, способствующие формированию и проявлению агрессивного стиля вождения [13,14], на втором месте по частоте- исследования, направленные на изучение психологических причин склонности к риску и нарушениям скоростного режима [16,17,19].

Стиль вождения, по мнению Таубман Бен-Ари (2012), связан с тем, как личность выбирает способы вождения, режимы движения, включая такие детали, как выбор скорости, маневрирование, обгоны. Также он проявляется в мере внимательности водителя, в степени его уверенности в себе, в общей системе ценностей личности [20, с. 416-418]. Таубман Бен – Ари выделяет четыре основных стиля вождения: безрассудный и безответственный; терпеливый и осторожный; напряженный; агрессивный, то есть использует типологический подход к определению стилей. В России работы, посвященные описанию стилей вождения, а также влиянию личностного фактора (прежде всего акцентуаций характера) на аварийность водителей, принадлежат Нарицыну Н. [10] и Курганову В.М. [5]. Опираясь на результаты авторских исследований [6,8,15], добавим к описаниям стилей вождения Нарицыным Н. следующие особенности дорожного поведения и способы осуществления деятельности (см. таб.):

Индивидуно- типологические, личностные свойства, характеристики индивида и стиль вождения

Таб. 1

Тип акцентуации/инертность нервных процессов/ скорость переключения внимания	Особенности дорожного поведения и (или) стиль деятельности (способы осуществления деятельности)
Возбудимый	Склонность к нарушениям ПДД, более высокий уровень аварийности по сравнению с другими водителями (больше аварий по собственной вине)
Гипертимный	Большая самоуверенность при осуществлении маневров парковки
Демонстративный	Пренебрежение средствами безопасности, большая озабоченность собственным имиджем, чем обеспечением безопасности
Педантичный	Склонность к планирующему стилю вождения (стилю деятельности)
Сензитивный	Пренебрежение отдельными знаками дорожного этикета (менее вежливы)
Аффективно- экзальтированный	Меньшая уверенность при осуществлении маневров парковки

Инертность нервных процессов/низкая скорость переключения внимания	Планирующий стиль вождения (описание планирующего стиля в [7])
--	--

Анализ ряда работ зарубежных авторов [16,17,18,20,21] и структурный подход к определению индивидуального стиля вождения (описание типичного для водителя набора особенностей дорожного поведения и способов осуществления им деятельности через такие характеристики как риск- безопасность, планирование- импульсивность, отношение к средствам безопасности, культура вождения, уверенность при парковке[6,8,15]) позволяет определить направления по его оптимизации, которая может осуществляться в процессе психологического сопровождения подготовки водителей. Профессиональные водители должны отбираться с учетом выраженности негативно влияющих на стиль вождения акцентуаций характера [5,с.130-131] и особенностей стоящих перед ними профессиональных задач. Возбудимая акцентуация и связанный с ней стиль вождения могут неплохо сработать в рамках соревновательной практики (в спорте), но не при работе на предприятиях, специализирующихся на перевозках пассажиров. Оптимизация индивидуального стиля вождения водителей- любителей (в зависимости от выявленных характеристик стиля вождения) должна происходить:

- через обучение специальным техникам управления автомобилем [1, 11,12];
- за счет формирования компенсирующего стиля вождения (стиля деятельности) [2,3,9];
- посредством специальных тренингов, моделирующих последствия принятия и осуществления тех или иных решений в различных дорожных ситуациях [как, например, 18];
- в процессе индивидуальной психотерапевтической работы с водителями, направленной на формирование переживания субъективного благополучия личности, повышение ее психологической устойчивости и, соответственно, профилактике развития у них зависимостей в той или иной форме [4,с.113-114], а также в рамках групповой (семейной) психотерапии, учитывая влияние родительского стиля вождения на стиль вождения детей [21].
- путем проведения воспитательной работы, направленной на повышение сознательности водителей в отношении влияния их личностных особенностей на дорожное поведение и предупреждение негативных последствий такового.

Литература:

1. Горбачев М.С. Экстремальное вождение: Гоночные секреты. –М.: Престиж книга: РИПОЛ классик, 2006. -304с.:ил. – (Высшая школа водительского мастерства).

2.Климов Е.,А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы / Е.А.Климов. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1969.278 с.

3.Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности // Психология индивидуальных различий. Тексты. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 74-77.

4.Куликов, Л.В Психогигиена и психопрофилактика личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики. Питер, 2004.-463 с.

5.Курганов, В. М. Психология в инженерной деятельности на автотранспорте / В.М. Курганов.- Тверь, 2000.- 156с.

6.Лобанова Ю.И. Возможности реализации индивидуального подхода в процессе обучения вождению /Ю.И. Лобанова, Л.В. Комкова, Н.Ю. Лебедева //Человек и транспорт. Психология. Экономика. Техника: Материалы 1 Международной научно- практической конференции, Санкт- Петербург. 14-16 сентября 2010г.- СПб.: Петербургский ун-т путей сообщения, 2010. -337-341с.

7.Лобанова Ю.И. Некоторые особенности «планирующих» водителей. Описание и возможности диагностики/ Ю.И. Лобанова // Вестник Балтийской педагогической академии /под ред. И.П. Волкова, С- Петербург, Из-во БПА, 2013. - С. 69-72.

8.Лобанова Ю.И. Фактор индивидуализации процесса обучения в системе подготовки водителей ТС/ Ю.И. Лобанова, Л.В. Комкова, Н.Ю. Лебедева //Электронная версия сборника 9-ой международной конференции «Организация и безопасность дорожного движения в крупных . городах», СПб, 23-24 сентября 2010г., с. 457-461.

9.Матвеев В.Ф. Психологические проявления основных свойств нервной системы у операторов энергосистем в обстановке условных аварий// Типологические особенности ВНД/ Под ред. Б.М. Теплова. Т.4 М., с.34-59.

10.Нарицын, Н. Психология безопасности вождения / Н. Нарицын. – М. РИПОЛ классик, 2006. – 256с.- (Высшая школа водительского мастерства).

11.Психологические основы обучения спортсменов- автогонщиков и водителей специализированного транспорта / под общей редакцией д.пед.н., профессора Э.Г. Сингуринди. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2003.- 165с.

12. Цыганков Э.С. Профессиональная подготовка водителей автобусов, маршрутных такси и минивэнов/ Э.С. Цыганков. –М.: Эксмо,2008. -256с. :ил.- (Правила Дорожного Движения).

13.Baloguna, S.K., Shengea, N.A., Samuel, S.E., 2012. Psychosocial factors influencing aggressive driving among commercial and private automobile drivers in Lagos metropolis. The Social Science Journal, 496: 83–89.

14.Berdoulata,E.,Vavassorib, D., Muñoz Sastre, M.T.,2013. Driving anger, emotional and instrumental aggressiveness, and impulsiveness in the prediction of aggressive and transgressive driving. Accident Analysis & Prevention, 50:758–767.

15.Lobanova J., Psycological Factors Influencing Creation of Individual Driving Style Characteristics and Efficiency of Instructing on Practical Vehicle Driving // World Applied Sciences Journal 23 (7): 883-886, 2013

16.Miller, G., Taubman - Ben-Ari, O., 2010. Driving styles among young novice drivers—The contribution of parental driving styles and personal characteristics Accident Analysis & Prevention, 42: 558–570.

17. Møller, M., Sigurðardóttir, S.B., 2009. The relationship between leisure time and driving style in two groups of male drivers. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 12, 462–469.

18. Paavera M., Eensoob D., Kaasikb K., Vahta M., Mäestuc J., Harroa J., 2013 Preventing risky driving: A novel and efficient brief intervention focusing on acknowledgement of personal risk factors //20. *Accident Analysis & Prevention* Volume 50, January 2013, Pages 430–437

19. Scott-Parker, B., Watson1 B., King2, M. J., 2009. Understanding the psychosocial factors influencing the risky behaviour of young drivers *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 12: 470–482.

20. Taubman - Ben-Ari, O., Yehiel, D., 2012 Driving styles and their associations with personality and motivation ☆ *Accident Analysis & Prevention*, 45: 416–422.

21. Yang J., Campo S., Ramirez M., Krapfl J.R., Gang Cheng G., Peek-Asa C. Family Communication Patterns and Teen Drivers' Attitudes Toward Driving Safety // *Journal of Pediatric Health Care*, Available online 21 February 2012

Лямкина Т.М.

Психотерапевтическая функция педагога

МБОУ «Лицей №101» (г. Барнаул)

Состояние здоровья молодого поколения – важный показатель благополучия общества, отражающий не только ситуацию в настоящее время, но и прогноз на будущее. В докладе Правительства Российской Федерации о реализации Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» говорится, что именно в школьный период формируется здоровье человека на всю последующую жизнь.

Сохранение здоровья российских школьников в настоящее время выдвигается в число приоритетных задач образования. Согласно исследованиям Н.К. Смирнова, школа в недостаточной степени решает свою образовательную задачу в этой сфере: знания, умения и навыки учащихся по вопросам здоровья, их мотивация на ведение здорового образа жизни находятся на низком уровне. К окончанию школы процент здоровых детей составляет не более 10-15% [1].

В результате в современной концепции модернизации системы образования появился новый раздел «Образование и здоровье», где впервые ребенок рассмотрен не как «объект педагогического воздействия», а как живой, еще не сформировавшийся человек, страдающий от перегрузок, стресса, стандартного подхода больше, чем взрослый. Тем не менее, к настоящему времени еще не создано сколько-нибудь последовательной и непрерывной системы обучения здоровью с самого раннего возраста как некой здоровьесберегающей системы. Для решения столь сложного вопроса необходима современная подготовка компетентных педагогических кадров.

Для формирования и развития у будущих педагогов «профилактической логики», «профилактического мышления» необходима реорганизация образовательного процесса и образовательного пространства в сторону здоровьесбережения. Только специалист, который сам владеет компетенцией «быть здоровым», способен формировать культуру здоровья субъектов образовательного процесса [2].

Компетенция «быть здоровым» включает в себя: принятие своего здоровья как личной ценности; знания, умения и навыки, обеспечивающие сохранение имеющегося потенциала здоровья, способствующие профилактике и лечению болезней; преодоление вредных привычек и аддитивных стереотипов поведения; критическое мышление, позволяющее выявлять в информационном пространстве информацию, направленную на разрушение здоровья и принимать решения, направленные на сохранение здоровья и активное преобразование окружающего социума.

В исследованиях Е. В. Бондаревской, Н. В. Кузьминой, А. А. Деркач определён гуманистический компонент, выраженный в создании благоприятных условий для всестороннего развития личности субъектов образовательного процесса. Подчеркивается необходимость сформированной у педагога широкой культурной и теоретической базы, гуманистической системы ценностей, профессиональных способностей, расширения мировоззренческой позиции, творческого потенциала, развития профессионально важных качеств.

Тесная связь психотерапевтического аспекта педагогической деятельности и создание оптимального психологического климата прослеживается в научных работах Н.А. Аминова, И.М. Румянцевой и др. Отмечено, что низкий профессиональный и образовательный уровень педагогов, неумение создавать благоприятную психологическую атмосферу негативно отражается на личностном развитии, психическом и физическом здоровье детей [3].

Для формирования психотерапевтической функции педагога важна эмпатия. Понятие «эмпатия» включает в себя комплекс составляющих психической активности субъекта педагогической деятельности. Это проявляется в способности учителя последовательно выражать эмпатическое понимание другого в речи или действии, в умении гибко переключаться от понимания к искреннему выражению своих чувств, а также - принятию другого.

Необходимо так же отметить фасилитативный подход К. Роджерса и других психологов гуманистического направления. Центральной идеей этого подхода является уверенность в том, что человек в самом себе может найти огромные ресурсы для самопознания, самопроектирования будущего, изменения Я-концепции и поведения, прежде всего, в отношении к себе как к ценности [4].

Психотерапевтическая функция в данном случае выступает синтезом многих умений и навыков, которые формируются в ходе реализации модели профессионального развития и представлены во всех трех пространствах педагогического труда. Концептуально пространство педагогического труда учителя обеспечено высоким уровнем развития личностных характеристик: направленности, компетентности и гибкости.

Так, педагогическая направленность понимается как система эмоционально-ценностных отношений, задающая иерархическую структуру доминирующих мотивов личности учителя, побуждающих учителя к ее утверждению в педагогической деятельности и общении. Компетентность является комплексной характеристикой и включает в себя компетентность деловую, коммуникативную и личностную.

Эмоциональная гибкость обеспечивает поддержание психологического комфорта, основанного на осознании учителем значимости аффективной сферы в педагогическом общении. Развитая психотерапевтическая функция обеспечивается одновременно развитой эмоциональной устойчивостью и способностью учителя к оптимально яркому проявлению эмоций или эмоциональной экспрессивностью. Способность к ярким эмоциональным проявлениям является артистической способностью, связанной с эмоциональной чуткостью, склонностью к импровизации, креативностью.

Эмоциональная устойчивость как способность человека к сохранению стабильных психических и психомоторных процессов, к поддержанию профессиональной эффективности в условиях воздействия эмоциогенных факторов, является профессионально важным качеством. Взаимосвязь указанных проявлений и определяет психотерапевтическую функцию как специфическую психическую активность (внутреннюю и внешнюю) учителя, обусловленную высоким уровнем развития интегральных характеристик личности педагога, направленную на создание позитивной атмосферы доверия, креативности, психологической безопасности и снижение уровня тревожности и невротизации участников образовательного процесса.

Психотерапевтическая функция педагога проявляется системно во всех пространствах педагогического труда: деятельности, общении, личности учителя.

Таким образом, реализация психотерапевтической функции доступна только тем педагогам, чей труд осуществляется в модели профессионального развития, что предполагает системное осмысление учителем всех трех пространств педагогического труда.

Литература:

1. Н.К. Смирнов. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе- М.: АПК и ПРО, 2002. - 121с.
2. Абаскалова, Н. П. Концептуальные подходы к системе организации здоровьесберегающего образования в вузе / Н. П. Абаскалова, М. М. Мельникова // Си-

бирский педагогический журнал. – 2007. – № 9. – С. 304-314. – Библиогр. : с. 313-314 (14 назв.). – Ил.: 1 рис.

3. Аминов Н.А. Природные предпосылки педагогических стилей у преподавателей начальной школы //Вопросы психологии, 1997, № 2.- с. 14-23.

4. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. — М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. — 480 с.

Мамулашвили Э.И.

**Специфика развития неформальных молодёжных субкультур
в регионе Кавказских Минеральных Вод**

ПГЛУ (г. Пятигорск)

В социологии существует большое количество определений понятия «молодёжная субкультура», которые менялись на протяжении десятилетий. Обобщая, можно сказать, что субкультура – это совокупность ценностных ориентаций, символика, жизненный стиль и внешняя атрибутика какой-либо группы молодёжи, представляющей собой самостоятельное целостное образование. Число субкультур огромно, поэтому в данной работе мы коснёмся тех, которые доминировали на КМВ в конкретный период времени – 2000-е гг.

В 2000-х гг. в России произошёл настоящий социальный бум: одна за другой стали популяризоваться различные субкультуры, завлекая молодёжь, обещая им возможность самовыразиться, найти единомышленников и бросить вызов «приземлённому» обществу. Разумеется, среднестатистический подросток в поисках идентичности оказался падким на такую соблазнительную перспективу – «быть понятым и принятым». Со временем субкультурная волна ворвалась и в регион КМВ. Улицы городов стали заполнять эксцентричные подростки в необычных одеждах, со странными причёсками и пирсингом. Объединяли их общие интересы, общие проблемы и общие нормы.

Нельзя сказать, что все тинейджеры КМВ строго следовали правилам, очерченным той или иной субкультурой. Общеизвестно, что каждая субкультура обладает своей характерной эстетикой. К примеру, для готического стиля характерны элементы декаданса в одежде и манерах, а многие подростки полагали, что, просто нарядившись во всё чёрное, они могут считать себя готами. Такое явление получило название «позёрство» и было широко распространено в среде субкультур КМВ.

Памятник В. И. Ленину, сквер у кинотеатра «Космос», территория за ДМШ №1, гора Машук – вот неполный список мест, где представители неформального движения устраивали т.н. «сходки» - встречи исключительно для узкого круга друзей-неформалов. Готов, например, привлекала обросшая мистическими легендами «Дача Эльзы», а скейтеров – скейт-парки.

Для среднестатистического обывателя КМВ активизация неформального движения с его яркими элементами была сродни культурному шоку. Это явление не вписывалось в установленную социальную норму, а потому настораживало и пугало общество. Впрочем, реакция не была однозначной. На КМВ восприятие неформального движения носило специфический, двойственный, характер, поскольку в этом регионе сосуществуют многие народности с различными взглядами, в том числе на общество. В данном случае их можно условно разделить на две большие этнические группы: русскую и кавказскую, поскольку именно они доминируют на Северном Кавказе. Если первая характеризуется более прогрессивными взглядами, всё чаще тяготеющими к европейским, то вторая остаётся консервативной, преданной своим обычаям и традициям. По этой причине русская этническая группа в большей степени предрасположена к толерантному восприятию новых социальных явлений, в то время как кавказская относится к ним с большим скепсисом, а иногда и агрессией. Неудивительно, что среди молодёжных субкультур КМВ встретить представителя кавказской этнической группы было практически невозможно. В процессе исследования было проведено интернет-интервью с девушкой по имени Кристина, которая в период 2000-х гг. находилась в эпицентре молодёжного субкультурного движения на КМВ. В её достаточно традиционной школе училось большое количество выходцев из Кавказа, которые, по особенно остро отреагировали на её внешние изменения, несмотря на то, что прежде их связывали вполне дружеские отношения. Многие из них не только перестали общаться с интервьюируемой, но и всячески унижали, а также несколько раз применяли по отношению к ней грубую силу. Представители русской этнической группы, по словам Кристины, были более толерантны. Они не одобряли её выбор, но, по крайней мере, могли его принять или попросту проигнорировать. Девушка также отметила более свободное мышление представителей русской этнической группы, которые не боятся выделяться, в отличие от представителей кавказской этнической группы.

Случаи физической расправы имели место не только в школе интервьюируемой. В социальных сетях можно найти массу роликов с картинками избиения представителей молодёжных субкультур, в том числе кавказскими этносами. Остаётся только предполагать, что это – выход личной агрессии или же следствие консервативных взглядов, глубоко укоренившихся в кавказской культуре. Так или иначе, подобные конфликты нередко перерастали в проблему межнациональной нетерпимости среди молодёжи.

Итак, становится очевидно, что кавказская этническая группа пока не готова к толерантному восприятию социальных явлений, которые не соответствуют её представлениям о норме.

Наконец, в ходе исследования был проведён интернет-опрос среди 40 представителей русской этнической группы и 40 представителей кавказской этнической группы, проживающих в городах КМВ, с целью выяснить их отношение к молодёжным субкультурам. Возраст опрашиваемых в среднем был от 17 до 26 лет. Выяснилось, что наибольшее число респондентов первой группы относится к молодёжным субкультурам положительно, а подавляющее большинство второй группы – крайне негативно.

Подводя итог данного исследования, можно заключить, что ввиду проживания в регионе КМВ различных этносов, восприятие многих социальных явлений действительно существенно разнится. Нередко различные взгляды на такие феномены, как молодёжные субкультуры, может перерасти в межнациональный конфликт и повлечь за собой цепочку печальных последствий.

Литература:

1. Латышева, Т.В. Феномен молодёжной субкультуры: сущность, типы / Социологические исследования, № 6, Июнь 2010, С. 93-101. // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.ebiblioteka.ru/browse/doc/22143895>.

Маслобойщикова А.Е., Маслобойщиков В.С., Свиридова Е.М.

Пути разрешения проблемы социализации подрастающего поколения в условиях социокультурного кризиса

МОУ Рыбненская сош (Дмитровский р-н, Московская обл.)

В условиях перехода к реализации ФГОС в сфере образования отмечается повышение социальной напряженности в педагогическом сообществе страны. Согласно «Концепции воспитания» Д.В. Григорьева, П.В. Степанова «баланс равновесия» не сохранишь [2], потому что с большей долей вероятности педагогу придется работать и дальше в ситуации:

- расслоения населения (детей, и молодежи) по уровням обеспеченности и образованности;
- влияния плотно работающих с сознанием ребенка средств массовой информации и компьютерной индустрии;
- разрастания в обществе стилей и форм жизнедеятельности и отдыха, уводящих в отчуждение от реальности;
- экспансии молодёжной субкультуры, ориентирующей молодых людей на удовольствие и потребление;
- разреженности систем идей, определяющих общественно – коллективные формы жизни и самоидентификацию личности; нарастание межнациональных, межконфессиональных,
- межпоколенных и иного рода межгрупповых напряжений [1, С.5]

Еще более сложная ситуация в сельских школах: т. к. инфраструктура поселений, деревень и сел не развита. Школа должна быть фактически

территориальным социокультурным центром, но финансовые вливания крайне ограничены. Тенденция сокращения специалистов (психологов, социальных педагогов, логопедов) никак не способствует снятию напряженности и сокращает ресурсные возможности коррекционно-развивающей деятельности с детьми. Летние пришкольные лагеря не могут обеспечить полноценного отдыха сельских детей, наращиваются как психические, так физиологические проблемы здоровья и детей и взрослых. Напряженность кадровой проблемы очевидна. Как следствие – растет функциональная нагрузка учителя, дефицит времени – острота не снимается и фактором личного соучастия учителя во всех процессах образовательной среды, что обуславливает ранний синдром «профессионального сгорания». Противоречие без существенных потерь человеческого потенциала неразрешимо. Перевод сельских образовательных учреждений на автономию – это ориентир на разрушение школ, и в конечном счете – умирание села, деревни, поселения, потому что платить из собственного бюджета житель этой земли не может, отток детей из школ неминуем, значит и родителей..

И достойно на эти вызовы (по мнению авторов, выражающих сущность ФГТ - Федеральных государственных требований) может и должен ответить только педагог, стоящий у истоков ценностного самоопределения детства и юношества, имеющий определенные личностные позиции. Социальное и информационное окружения, только усиливает объективно существующую в современной культуре тенденцию к изоляции детской субкультуры от мира (не только взрослых), но и старшего поколения детей и молодежи. Это приводит к еще большему нарушению механизмов трансляции культурного опыта, разрыву связей между поколениями, «атомизации личности, снижению ее жизненного потенциала, росту неуверенности в собственных силах, падению доверия к другим людям, обществу, государству, миру, самой жизни» [2, С.5].

Разрешение столь глубокого и мощного каскада проблем на фоне неустойчивости детской психики в ситуации выбора адекватного поведенческого кода требует от взрослых и педагогов создания такой среды, которая бы сопутствовала развитию способности адаптации ребенка к миру, формированию его устойчивой жизненной позиции и активной социализации на основе позитивных личностных смыслов.

Социализация - процесс и результат усвоения и активного воспроизводства человеком социального опыта, осуществляемого в общении и деятельности. Результат - наличие условий (стихийных, или специально организованных и управляемых). В условиях стандартизации образования и введения ФГОС в образовательную практику особую актуальность, с позиций антропологического подхода, приобретает направление индивидуализации обучения каждого ученика, Учитывая ряд факторов: слом эконо-

мической формации, обусловивший смену парадигмы образования, поиск подходов к развитию восприятия целостной картины мира каждым ребенком; слабость владения рефлексией собственной деятельности учителем; наличие растущего «бумажного вала», перераспределение функционала учителя (в условиях новой системы оплаты труда), обусловившее сокращение ресурса его свободного времени и т.п., очевидно, что педагог не готов к реализации технологического подхода в собственной профессиональной деятельности. Успех в деятельности определяется не только одним учителем и не только его влиянием на взросление ребенка. Социализация ребенка – один из важнейших образовательных результатов. Чтобы эффективно (без прямого влияния учителя на ученика в условиях «ситуаций выбора») «управлять» его социализацией в образовательной среде, необходимо наиболее объективно возможное, целостное, системно – структурное соединение теории и практики, синтеза и анализа в осмыслении результатов, их интерпретации. Приемлем конструктивный подход, обеспечивающий нравственно-положительный замысел этой деятельности, совпадающий с общечеловеческим смыслом.

Проблемы социализации решать на уровне интуиции и опыта прошлого века не оптимально. Важно применение комплексного анализа к функционированию учреждения, изучение и прогнозирование наличия потенциала инновационного развития, в котором все доминанты будущей деятельности должны быть выявлены и представлены исчерпывающей совокупностью подсистем основного объекта управления. Если в центре внимания образовательной системы – развитие «Я – концепции» учащегося, то успешная социализация должна обеспечить и умение адаптироваться и жить в постоянно изменяющемся мире, именно такова современная эпоха. Д.В. Григорьев и П.В. Степанов классифицируют результаты «воспитания» как восполнение до «общечеловеческого в человеке» [2], по В.И. Слободчикову - до нормы социального развития [4], и представляют их тремя уровнями: наличие

- социальных знаний об общественных нормах, устройстве общества, о социально одобряемых и не одобряемых формах поведения в нем, первичное понимание социальной реальности в повседневной жизни;

- опыта «переживания ситуации» учащимся и позитивного его отношения к базовым ценностям общества. (Человеку, семье, Отечеству, природе, миру, знаниям, труду, культуре). Результат – система отношения к реальности на уровне осознания ее ценности (в целом), а это значит, что направленность личности уже имеет позиционные очертания: понимание социально значимой ценности, установки на сохранение этих ценностей уже в приоритете, система отношений сложилась на уровне личностного представления;

• опыта самостоятельного общественного действия, человек - уже социальный деятель, гражданин, свободен в выборе, проявляет мужество в самостоятельной деятельности, готовность к поступку, выбору, ответственности и за поступок, и за выбор.

Если рассматривать конкретное образовательное учреждение, то формируется блок иерархически взаимосвязанных целей, определяющих содержание деятельности (Табл.1).

Таблица 1 – Цели и задачи решения проблемы социализации

Иерархия целей и их составляющие каждого уровня	Вытекающие задачи
<u>Глобальные</u> I.Выбор стратегического курса развития инновационного ОУ; II.Разработка трехуровневой программы развития (2007 – 2011 г.г.) общеобразовательного учреждения - III.Выбор нужной модели управления учреждения – (циклической, пятиуровневой)	1.1.Становление «Школы деятельной личности» 1.2.Разработка модели «Я – концепции» личности учащегося. 1.3.Построение нового образовательного пространства 2.1.Определение содержания первого подготовительного этапа к разработке программы развития ОУ. 2.2.Согласование курса развития ОУ, деятельности, управления. 2.3.Разработка программы развития, ее издание . 3.1.Обновление содержания нормативно – правового обеспечения реализации программы развития. 3.2.Реструктуризация методического сопровождения инновационной образовательной деятельности. 3.3.Определение направлений проектной экспериментальной и творческой работы.
<u>Локальные</u> I.Обеспечение информ. поддержки на переходе к инновациям. II. Расстановка кадров, оптимизация реализации ПР III.Разработка системного мониторинга деятельности ОУ	1.1.Разработка содержания пед. и метод. советов, НПС (научно – практических семинаров) НПК (конференций), деловых игр. 1.2.Обеспечение индивидуального консалтинга. 1.3.Обеспечение рефлексии позитивного опыта, издание печатной продукции. 2.1. Открытие ЭП АПК и ППРО в рамках кафедры экспериментальной деятельности и обеспечение научного руководства. 2.2.Назначение руководителей ШЭП (школьных экспериментальных площадок) и ТЛ (творческих лабораторий). 2.3.Обеспечение нормативно – правового сопровождения ЭД. 3.1.Разработка проекта: ЕИОП (единого информационного образовательного поля). 3.2.Разработка проектов реализации ШЭП. 3.3.Создание информационного центра системного мониторинга.
<u>Оперативные</u> I.Утверждение циклограмм проведения научно-практических конференций и семинаров.	1.1.Посещение уроков с последующим анализом с целью обобщения позитивных достижений их трансляции, рефлексии. 1.2.Организация индивидуального консультирования по запросу учителя.

II. Обеспечение курсовой подготовки ПК работниками ОУ III. Освоение технологий образовательной деятельности.	1.3. Утверждение тематики самообразования учителей 2.1. Составление графиков прохождения курсовой подготовки ПК и прохождения аттестации (профессиональной). 2.2. Утверждение графика проведения открытых уроков, мастер – классов, самоотчетов, сдачи самоанализа деятельности. 2.3. Трансляция позитивного опыта учителей на разных уровнях НПС и участия в профессиональных конкурсах. 3.1. Освоение учителем методики описания приемов и механизмов педагогической техники. 3.2. Разработка технологических схем своей профессиональной деятельности. 3.3. Разработка технологических карт фиксации достижений ребенка к определенному разделу предметного курса.
--	--

Решение задач - фундаментальный массив предстоящей работы по изучению теоретического наследия дидактики, выявления основополагающих теоретических позиций разрешения проблем на всех уровнях управления образовательным учреждением, и реализация деятельного подхода в интегрированной образовательной модели учреждения, являющейся форматом новой структуры образовательного пространства, ориентированного на развитие опыта «Я – концепции» учащегося, присвоение ценностей (Табл.2).

Активность находится в прямой связи с потребностью, переходящей в устойчивую мотивацию. Два эти процесса взаимосвязаны. Мотивация, ее наличие, является движущей силой к реализации деятельности.

Таблица 2 – Пути достижения социализации учащихся

№	Результат социализации как конкретизация целей	Форма реализации проекта социализации учащегося	Механизмы, положенные в основу достижения целей и прогнозируемого результата
1.	Осознание каждым ребенком значимости образования, как ценности, развивающей компетенции: <i>интеллектуальные</i> – познавательные; <i>социальные</i> - регулятивные, <i>взаимодействия</i> - коммуникативного включая развитие психических процессов.	Урок (образование); Проект (творчество) – ЦИТО (Центр исследований – творческое объединение); Труд (социально и лично значимый); Дополнительное образование – по интересам. Трансляция достижений	1. Мотивационная поддержка на уроке (эмоционально яркое содержание, психоогический комфорт, и личная успешность, индивидуализация обучения, развитая инфраструктура ОУ). 2. Включение в урок проектной деятельности как дидактической единицы Поддержка проектной деятельности в рамках ЦИТО. Участие в конкурсах проектов на разных уровнях. Публикации работ учащихся. 3. Создание творческой образовательной среды, предоставляющей возможность само - актуализации и самореализации ребенка, включая трансляцию (мультимедиа средства)

2.	Мотивация «Я – концепции» ребенка на конструктивное взаимодействие и проявление социальной активности к преобразованию мира, окружающего социума.	<i>Смысловая акцентуация на : многообразие форм общественно – полезного труда (цветы – уход, дежурство – класс, школа; работа на пришкольном участке, участие в ремонте, волонтерская деятельность – помощь ветеранам и жертвам БНУФ; уход за могилами; помощь старожилам поселения, концерты ...).</i> <i>Условия, предоставляющие право позиционировать «опыт» своего «Я», его уникальности - делового, самостоятельного, интеллектуального; «общечеловеческого в человеке» - милосердия, сострадания, отзывчивости, сопричастности к жизни своего края.</i>	1. Самоуправление и со- управление. 2. Годовые традиционные циклограммы КТД, праздников (школы, поселка, города, района, России). 3. Работа в советах: школы, музея «Вёрсты». Исполнителя и руководителя во временных рабочих группах; индивидуальная. Сотрудничество в рамках лаборатории социального партнерства, лаборатории личности. Занятия на спортивных площадках, в мастерских и т. д. (освоение механизмов планирования и самостоятельности реализации, представления результатов, обсуждения их, компьютерного оформления и т. д.)
3.	Опыт самоопределения	Участие в работе клуба «ДИКС» (краеведческое направление); во всех направлениях музея «Версты»: «Дорогой отцов идем...»; «Наша Земля святая»; «Волонтеры»; «Агитбригада», «Горькие уроки истории» и др. Встречи со старожилami. Экскурсии (район, Россия, Страны зарубежья). Поездки в г. герои, встречи с представителями систем НПО, СПО, ВУЗ. Участие в международных играх интеллектуальных марафонов: «Кенгуру» и др.	1.Освоение механизмов создания экспозиций, 2. Овладение спецификой процесса самостоятельного проектирования. 3.Работа в качестве вожатых в летнем лагере. 4.Участие в акциях по благоустройству родного края. 5.Работа в лесничестве по охране леса. 6.Участие в Рождественских чтениях, конкурсах, праздниках. 7.Самосовершенствование себя, Проявление спортивной активности
4.	Принятие жизни, как уникальной ценности	Реализация принципа гуманизации в образовательной деятельности.	1.Следование правилам педагога фасилитатора. Учитель всегда адвокат детства. 2 Жизнь ребенка сейчас, а не во имя будущего.
5.	Умение быть коммуникативным, конструктивно общаться во всех векторных системах взаимодействия.	Изучение Устава школы и следование его правилам. Использование активных форм обучения в познании. Коррекция затруднений специалистами.	1.Уроки: культуры, этикета и кейс – ситуаций. 2.Рефлексия поведенческого кода самим учащимся. 3.Формирование адекватной самооценки.

		Социальная и психологическая поддержка детства.	4.Использование ситуативного подхода в развитии критического мышления. 5.Своевременные инструктажи. 6.Предоставление права равенства ребенку.
6.	Отношение к здоровью как к ценности	Основная стратегия образовательной деятельности	1.Реализация проекта сохранения, здоровьесбережения. и здоровье формирования ребенка. 2. Создание ситуации успеха. Главный принцип – не навреди. 3.Сохранение баланса эмоционального равновесия.

Коллектив МОУ Рыбненской сош обеспечивает осознанную деятельность, разрешающую проблему социализации в условиях созданной психологически комфортной и развивающейся образовательной среды. Социализация этих результатов обеспечивает появление значимости человека в микросоциуме, его самоутверждение и рост активности в условиях индивидуального сопровождения со стороны взрослых, своевременного педконсалтинга.

На основе комплексного подхода в МОУ Рыбненской сош достигнуты позитивные результаты, подтверждающие успешность социализации в процессе взросления подрастающего человека в практической деятельности (включая параллельный процесс самосовершенствования учителя), что соответствует теории В.Г. Ананьева об общей структуре человека и взаимосвязи развития его свойств [1].

Таким образом, очевидна динамика позитивных изменений:

Рыбненская сош – учреждение инновационного типа, в котором педагогическим коллективом реализуется проектно – исследовательская, экспериментальная, творческая деятельность, а значимый результат – наличие готовности учителя на осознанном уровне к профессиональному самосовершенствованию на основе освоения инноваций.

Смоделирована единая, социокультурная, образовательная среда, психологически комфортная, с разветвленной сетью возможностей социально – партнерского взаимодействия, способствующая выбору деятельности по интересам каждому человеку. Развивается инфраструктура школы, включая единую информационную среду. Общественность вовлечена в управление школой.

Создана структура нового формата образовательного пространства на первой ступени обучения на основе интеграции урочной и внеурочной деятельности, информационно – аналитической службы, включающей консалтинговую деятельность по индивидуальному запросу.

Инновационная деятельность реализуется на основе согласования и координации взаимодействия всех подструктур (урочной, внеурочной, внешкольной адекватно стратегическому планированию и курсу развития ОУ.

Осуществляется развитие «проектности» как специфики профессионального мышления (по П.И. Третькову) на основе информационной поддержки и многообразия существующих ее форм [3].

Осваивается педагогами экспериментальная деятельность, ориентированная на преобразование педагогической практики.

Осуществляется индивидуальное сопровождение интеллектуально развитых детей.

Реализуется авторский проект «Здоровьесбережения» соучастников образовательного процесса.

На фоне общих достижений существует и проблемное поле: формирование нормативно – правовой базы автономной организации в условиях перехода к реализации ФГОС – 2, обеспечение индивидуальных образовательных программ (маршрутов развития); освоение методологии реализации профессиональной деятельности; принятие социальной значимости ФГОС – 2, как условия развития российского образования адекватного требованиям мировых стандартов.

Литература:

1.Ананьев Б.Г.. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука. – 1977.

2.Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя.– М.: Просвещение, 2010. – 223с. - (Стандарты второго поколения).

3.Маслобойщикова А.Е., Свиридова Е.М., Маслобойщиков В.С. Программа развития МОУ Рыбненской сош с/п Якотское Дмитровского района Московской области на 2007 – 2011 г.г. – М.: АПК и ППРО, 2008. – 44 с.

4.Свиридова Е.М. Индивидуализация обучения: теоретические основы и варианты реализации. – М.: АПК и ППРО, 2009. – 56 с.

Молдыбаева Е. В.

**Влияние уровня адаптации к новым условиям обучения
на проявление лидерских качеств**

КазНУ им. Аль-Фараби (г. Алматы)

Желание стать лидерами и самим управлять системой есть у многих, ведь, становясь лидером, у нас открывается значительно больше возможностей и перспектив, мы получаем доступ к большему числу ресурсов и бонусов. [1] Лидерство — один из способов дифференциации группы в результате деятельности, общения и взаимодействия ее членов. Возникнув как результат общения и взаимодействия индивидов в составе группы, лидерство становится сложным социально-психологическим феноменом, в

котором, определенным образом, фокусируются и проявляются важнейшие характеристики группового развития, имеющие не только психологическую или эмоционально-психологическую, но в первую очередь социальную и классовую природу и сущность. [2]

Основная цель работы: Выявить влияние уровня адаптации к новой системе обучения на проявление лидерских качеств.

Задачи:

1. Определить уровень адаптации у учеников 7-мых классов Назарбаев интеллектуальной школы г. Талдыкурган;
2. Исследовать проявление лидерских качеств у учеников 7-мых классов Назарбаев интеллектуальной школы г. Талдыкурган;
3. Определить наличие корреляционной связи между проявлением лидерских качеств и уровнем адаптации к новым условиям обучения;

Актуальность данной работы обусловлена тем, что в современном мире с высоким уровнем конкуренции лидерские качества способствуют более успешной адаптации к быстро меняющимся условиям, и выявление факторов, способствующих или мешающих проявлению лидерских качеств, поможет в разработке программы развития лидерских компетенций

Новизна работы заключается в том, что исследование лидерских качеств обычно проводятся в старшем школьном возрасте 16-18 лет [3], и упускается ранний подростковый период, когда происходит формирование всех основных характеристик личности, в том числе и лидерских компетенций. Особенно это актуально в кризисные моменты: смена школы, переход в новый класс, изменение системы обучения.

Практическая значимость: В Назарбаев интеллектуальной школе физико-математического направления г. Талдыкурган для учеников 11-12 классов разработан курс по развитию лидерских компетенций, и обнаружение влияния уровня адаптации к новой системе обучения на проявление лидерских качеств позволит разработать и внедрить программу развития лидерских качеств у учащихся младшего и среднего школьного возраста.

Предмет исследования уровень адаптации к новым условиям обучения у учеников 7-мых классов Назарбаев интеллектуальной школы г. Талдыкурган

Объект исследования лидерские качества у учеников 7-мых классов Назарбаев интеллектуальной школы г. Талдыкурган

Гипотезой исследования является предположение о том, что уровень адаптации к новым условиям обучения определенным образом связан с проявлением лидерских качеств.

Поставленные задачи решались с помощью следующих методик исследования:

1. Диагностика лидерских способностей (Е.Жариков, Е.Крушельницкий)

2. Социометрия по 3 показателям: эмоциональный, интеллектуальный и деловой лидеры.

3. Оценка психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности

4. Опросник на оценку тревожности Спилбергера

5. Уровень успеваемости

В октябре 2013 года в Назарбаев интеллектуальной школе г.Талдыкурган был проведен срез методик. По результатам проведенного исследования были получены следующие результаты:

1. Из 47 испытуемых 18 человек являются адаптированными к новым условиям обучения, в данном случае успешностью адаптации являются высокие показатели успеваемости, активации, интереса, комфортности и эмоционального тонуса и низкие показатели напряжения и тревожности.

2. Лидерские качества проявляются на высоком уровне из 47 испытуемых у 3.

3. Корреляционный анализ по Спирману дал такой результат:

Корреляция ,546 (Уровень значимости 0,01) между успеваемостью и интеллектуальным лидерством. Это значит, что чем выше показатель успеваемости, тем выше показатель интеллектуального лидерства. Это может означать, что чтобы стать в классе интеллектуальным лидером необходимо иметь высокий показатель успеваемости. Все остальные связи не дали корреляционной значимости

Данные результаты позволяют сделать вывод, что проявление лидерских качеств не зависит от уровня адаптации к новым условиям обучения. Только интеллектуальное лидерство зависит от уровня успеваемости, как от одного из показателей адаптированности.

Литература

1. Менчинская М.А. Приёмы самоуправления познавательной деятельностью и развитие личности. Теоретические проблемы управления познавательной деятельностью человека /М.А. Менчинская. – М.: Просвещение, 2004.

2. Щеблакова Е.И. Трудности в учении одарённых школьников/ Вопросы психологии 2003 №3

3. Александровская Э.М. Социально-психологические критерии адаптации к школе / Э.М.Александровская // Школа и психическое здоровье учащихся. – М., 2009.

Мустаева Ф.А., Потрикеева О.Л.

**Влияние экономических катаклизмов на социальное
самочувствие семьи**

МГТУ (г. Магнитогорск)

Для современного этапа развития российского общества характерны социальная и политическая нестабильность, падение уровня жизни значительной части семей, расслоение и поляризация населения. Все катаклиз-

мы и противоречия общественной жизни сказываются на семье, что не может не влиять на ее социальное самочувствие.

Актуальность проблемы социального самочувствия современной семьи определяется следующими обстоятельствами: дифференциацией доходов населения, которая привела к росту социальной напряженности; необходимостью совершенствования государственной семейной политики в целях активизации потенциала семьи и улучшения ее социального самочувствия; целесообразностью мониторинга социального самочувствия семьи, так как оно отражает основные тенденции мироощущений членов семьи и является индикатором социально-психологического состояния общества в целом; обострением противоречий в социальной сфере, которое создает необходимость проведения научных исследований социального самочувствия семьи [4, с. 95].

Понятие «социальное самочувствие» сегодня широко используется в практике социально-психологических и социологических исследований, но на категориально-понятийном уровне оно изучено недостаточно. Ссылаясь на различные подходы к определению социального самочувствия, Т. Лондаджим делает вывод о том, что – это индикатор успешности процесса адаптации, и его составляющими являются: внутреннее состояние человека (здоровье, настроение, испытываемые чувства счастья, оптимизма); оценка внешних условий (восприятие ситуации в стране и времени, в котором человеку приходится жить); восприятие собственного положения в новых условиях [2].

Р.В. Карамельский определяет социальное самочувствие как интегрированный показатель успешности функционирования институтов в обществе, поэтому феномен социального самочувствия характеризует, исходя из двух составляющих: удовлетворенность условиями жизни (оценка удовлетворенности потребностей физического существования) и социально-психологический комфорт (оценка удовлетворенности потребностей социального существования)[1].

Рассматривая семью как особый институт, являющийся проводником между обществом и индивидуумом, интегрирующий личность в него, способный реализовать потребности человека, которыми наделила его природа, термин «социальное самочувствие семьи» должен включать несколько составляющих: это взаимодействие семьи и других социальных институтов, удовлетворенность внутрисемейным психологическим и душевным состоянием, удовлетворенность семьи степенью реализации своих функций, перспективы развития семьи.

Под социальным самочувствием семьи как общественным феноменом понимается система (совокупность) ощущений членов семьи, свидетельствующих о той или иной степени социальной, физиологической, эмоциональной и психологической ее комфортности. Социальное самочувствие

семьи – это интегральная комплексная рефлексивная оценка восприятия членами семьи собственного благополучия в процессе ее взаимодействия с другими социальными институтами, в семейных взаимоотношениях, в процессе реализации ею функций, ожиданий (перспектив развития семьи), это индикатор комфортности семьи для ее членов [5, с. 68].

На социальное самочувствие семьи влияют уровень социально-экономического развития общества, подъемы и спады общественного производства. Это явно наблюдалось во время финансово-экономического кризиса и подтвердилось в ходе социологического исследования, проведенного в 2009 году [3, с. 137-139]. Результаты исследования показали, что кризис по-разному отразился на социальном самочувствии российской семьи. Были выявлены две категории семей: 1) семьи, которые кризис невольно заставил мобилизовать свои силы, проявить скрытые до этого резервы для коллективного поиска выхода из сложной ситуации; 2) часть семей, не будучи готовой к самостоятельному решению проблемы, заняла выжидательную позицию, надеясь на то, что кризис когда-нибудь пройдет, а государство обязано помочь семье. Следовательно, семья формирует свое социальное самочувствие, решая возникающие у нее проблемы как субъект (самостоятельно ищет пути преодоления трудностей, задействовав при этом ресурсы общества), и как объект (пассивно ожидает помощи со стороны государства и общества).

Таким образом, можно говорить об ухудшении социального самочувствия семьи в условиях сильных экономических потрясений. Но при этом необходимо отметить, что реализация жизненной стратегии семьи детерминирована субъективными и объективными факторами, использованием ресурсной базы. С одной стороны, на реализацию жизненной стратегии семьи оказывают влияние изменения в экономической сфере. С другой стороны, семьи по-разному справляются с экономическими трудностями. А степень адаптации семьи к экономическим катаклизмам отражается в ее социальном самочувствии.

Литература:

1.Карамельский, Р.В. Социальное самочувствие российского студенчества (региональный аспект) [Текст]: автореф. дис. ... канд. социол. наук / Р.В. Карамельский. – Казань, 2012. – 20 с.

2.Лондаджим, Т. Социальное самочувствие иностранных студентов, обучающихся в российских вузах (Гендерный аспект) / Т. Лондаджим // [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http:// womaninrussia.ru/content/sotsialnoe-samochuvstvie-inostrannykh-studentov-obuchayushchikhsya-v-rossiiskikh-vuzakh-gend](http://womaninrussia.ru/content/sotsialnoe-samochuvstvie-inostrannykh-studentov-obuchayushchikhsya-v-rossiiskikh-vuzakh-gend) (дата обращения: 03.08.2013).

3.Мустаева, Ф.А. Самоопределение семьи в условиях трансформации российского общества [Текст]: дис. ... д-ра социол. наук / Ф.А. Мустаева. – Екатеринбург, 2012. – 318 с.

4. Мустаева, Ф.А. Социальное самочувствие семьи в современных условиях [Текст] / Ф.А. Мустаева, О.Л. Потрикеева // Дискуссия : политематический журнал научных публикаций. – 2013. – № 8 (38). – С. 95-102.

5. Современная российская семья: противоречия функционирования и развития [Текст]: монография / под ред. Ф.А. Мустаевой. – Магнитогорск : МаГУ, 2013. – 292 с.

Никифорова А.А.

Проблема гендерной дисфории у женщин. Бигендерность

ПГЛУ (г. Пятигорск)

Изначально такой феномен, как смена половой ипостаси у женщин существовал в ограниченном количестве у представительниц нетрадиционной ориентации. Однако впоследствии, когда цензурные рамки стали менее жесткими и информация о различных меньшинствах стала более доступной, под воздействием стремительно развивающихся компьютерных технологий и появлением открытого доступа в интернет, тенденция на примерку противоположной гендерной роли получила широкое распространение среди бисексуальных и даже гетеросексуальных женщин, находящихся в разных возрастных категориях. Это объяснялось желанием хотя бы раз в жизни попробовать себя в другой гендерной роли, занять доминирующую позицию, либо дать возможность самовыражения своего мужского альтер-эго, если таковое присутствовало, но в связи с нетерпимостью общества к всевозможным отклонениям от регламентированных норм – они подавляли данное желание. Выходом из этой ситуации стал интернет, который послужил почвой для образования новой группы меньшинств, получившей название «сетевые».

Формы меньшинств начали сдвигаться в виртуальную среду, внутри которой отсутствуют любые границы, либо, если они есть, то имеют совершенно иную природу. Интернет стал тем местом, где человек свободно выбирает кем, когда и как быть. Люди приходят в киберпространство, чтобы подыскать там себе какое угодно тело и какого угодно партнера. Именно это и послужило толчком к тому, что женщины начали создавать аккаунты от мужского рода, ставить на аватар фотографии мужчин и, соответственно, коммуникация также приобретала мужской характер. Интернет для них стал тем местом, где они могли без какого-либо стеснения и страха выразить свое внутреннее «Я», попробовать что-то новое. Отбрасывая все навязанные обществом стереотипы, они могли полностью поменять гендерную роль в угоду своему личному комфорту, свободе. И, зачастую, многие собеседники даже не допускали мысли, что с ними общается женщина, полностью воспринимая человека по ту сторону экрана как мужчину. Тем самым, женщины отбрасывали ту пассивную позицию, которую по общественным меркам должна исполнять девушка, женщина, жена, мать.

Данная тенденция стремительно укоренялась, и вскоре произошел переломный момент. Резвившаяся в женщинах бигендерность – «плавающая», подвижная гендерная идентичность – требовала выхода и в реальной жизни. Это привело к тому, что постепенно женщины начали говорить о себе в мужском роде и в реальной жизни, некоторые из них даже имеют так называемые «вторые имена», естественно, мужские, по которым к ним и обращаются во время неформальной коммуникации. Часть представительниц данной категории пошли еще дальше и, несмотря на непонимание социума, позиционируют себя подобным образом в общественных местах. Однако многие из них выглядят совершенно обычно: также пользуются косметикой и носят женственные вещи, либо же предпочитают стиль унисекс, при этом они не испытывают дискомфорт по отношению к своему телу, у них не наблюдается депрессий и желания изменить пол гормонально-хирургическим путем. Из этого следует, что данный феномен не может считаться трансгендерностью или другим видом гендерной дисфории, кроме как бигендерностью, так как бигендеры ощущают себя то мужчиной, то женщиной, независимо от физического пола. Их самоощущение меняется в силу настроения, собеседника, окружающей обстановки.

Стоит взглянуть на возможные причины, вызвавшие подобную дисфорию. Первая – это комплексы, возникающие еще в детстве. Несоответствие общественным стереотипам красоты и поведения, издевательства сверстников (в частности женской половины), вызывает у девочек чувство изгойничества, комплекс неполноценности. Подсознательно им больше не хочется отождествлять себя с тем полом, который их унижал и притеснял. Желание изменить свою роль жертвы на роль агрессора, которая, обычно, присуща мужской половине, а также отсутствие внимания со стороны сверстников (противоположного пола в частности), способствует появлению бигендерности. Такие девочки стараются ассимилироваться с выбранной ими компанией, перенимают ее модель поведения. У некоторых это доходит до степени гендерной дисфории, и они психологически начинают позиционировать себя мужчинами, ровняясь на тех, кто их окружает. Еще одним спусковым крючком может служить давление родителей. В случае если все члены семьи хотят мальчика, а рождается девочка, некоторые родители не могут смириться с данным фактом и регулярно дают понять об этом ребенку. Невольно, он начинает чувствовать себя виноватым в том, что родился «неправильного» пола, он хочет внимания, поощрения, любви, и у ребенка создается обманное впечатление, что если он станет мальчиком, то получит все это. Таким образом, девочка старается идентифицировать себя с мужским родом.

Второй крупной причиной, способствующей гендерной дисфории, является отсутствие главы семьи – мужского ориентира, а также крепкого плеча и помощи. Во многих неполных семьях, где одни женщины (стан-

дартная модель бабушка, мама, дочь) кому-то из них непроизвольно приходится брать на себя мужскую роль. Желая помочь старшим, дочери иногда пытаются стать тем самым крепким, мужским плечом, которого так не хватает в семье и самоидентификация с мужским полом помогает им справиться со всеми трудностями. Есть случаи, когда такие девушки в итоге становятся представителями нетрадиционной ориентации либо вовсе асексуальными.

Третья крупная причина – это уже выше упомянутые общественные стереотипы, связанные с гендерными ролями. Многим женщинам претит навязанный социум образ нежной, любящей, покорной жены, образцовой матери. Они не хотят занимать пассивную жизненную позицию и соответствовать этому образу. Таким женщинам наоборот близко мужское мировоззрение, приоритеты, персональные качества. Становясь в оппозицию регламентированному обществу и желая быть похожими на «сильный» пол, они самоидентифицируют себя с мужчинами.

Четвертая причина – это мизогиния – отвращение к женскому, то есть, к собственному полу. Женщины начали презирать и отрицать созданный шаблон, который распространен в литературе, кино, живописи, музыке. Примером тому могут служить сказки, в которых главный герой практически всегда мужчина. У него много приключений, интересный сюжетный конфликт, он находится в гуще событий, в то время как женщина остается дома, или же ее похищают, либо она злая ведьма. Женщина является фоном, на котором мужчина выглядит еще ярче и харизматичнее. Даже сегодня, во времена стремительно развивающегося равноправия полов, во многих фильмах и книгах женщины продолжают иметь плоские характеры. Современные женщины не верят в свои прототипы и парадоксальным образом узнают себя в мужских. Представительницы рассматриваемой категории не хотят соотносить себя плоским шаблоном, от чего и начала развиваться бигендерность. Еще одним фактором возникновения мизогинии может служить однополое окружение девочки, которое несет в себе исключительно негативный пример значения женщины, ее роли и места в жизни и обществе. Ребенку или подростку не хочется жить по той же модели и это приводит к развитию гендерной дисфории.

Безусловно, существует еще ряд незначительных причин, провоцирующих появление бигендерности: желание попробовать на себе обе роли, зависть к конкуренткам, и желание поставить их на место именно с позиции мужчины, а также обычная мода, которая имела свое влияние на многие группы меньшинств. В любом случае, гендерная дисфория является результатом психологического расстройства на почве гендерной самоидентификации, однако она не несет никакой угрозы для общества.

Литература:

1. Гидденс Э. Социология. Издательство: Едиториал УРСС, 2005, 632 с.
2. The aging gender dysphoria (transsexual) patient [Электронный ресурс] – <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/496624?dopt=AbstractPlus>
3. Кравченко А.И. Социология. Москва: Юрайт, 2013, 525 с.

Попкова Е.И., Новоселова Т.А., Еремина П.К., Тараненко А.С.

«Успешный троечник». Миф или реальность?

МБОУ СОШ №143 (г. Красноярск)

Сейчас, как никогда, родители и учителя озабочены вопросами успеваемости детей. Хорошая успеваемость – это в большой степени вероятность того, что молодой человек хорошо устроится в жизни. Но в последнее время мы слышим о том, что люди успешные в учёбе чаще всего не успешны в жизни и наоборот. Об этом говорят известные политики, бизнесмены, журналисты, а также другие публичные люди. У многих людей возникает представление, что хорошая успеваемость сегодня никак не определяет успешность в жизни. В своем исследовании мы попытались ответить на вопрос: является ли реальностью, сформировавшийся в обществе миф о том, что троечник в жизни успешнее, чем отличник.

Мы изучили публикации и высказывания по проблеме успешности в школе и жизни, провели опрос среди населения микрорайона в форме интервью, изучили успеваемость группы выпускников школы и выяснили, как сложилась у них жизнь в дальнейшем. Предположили два возможных варианта решения проблемы. Первый – успешных от числа отличников больше, чем успешных от числа троечников. Тогда успеваемость в школе влияет на успешность в жизни. Второй – процент успешных отличников от числа отличников и процент успешных троечников от числа троечников приблизительно одинаковый. Тогда на успешность в жизни влияют в большей мере и другие факторы. На популярных сайтах [2,4,5] приведено множество примеров того, что неуспевающие ученики в школе достигли высокого профессионального и материального успеха в жизни. Но много примеров и обратного: отличник в школе – отличник в жизни. [1,3] И по новым образовательным стандартам современный ученик – это человек, знающий русский и родной язык, активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества, умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования.

Мы исследовали успеваемость выпускников школы за 3 года (с 1999 по 2002 учебный год) по школьным документам, а их успешность в жизни, опрашивая учителей, родителей, одноклассников и знакомых. Успешными считали тех, кто получил высшее образование, достиг успехов в карьере и материального благополучия. Мы увидели, что 27% учеников из исследованного списка учились только или преимущественно на «5». Их них 11,5% стали успешными в жизни. 30% выпускников мы отнесли к категории троечников: они имели в аттестате в основном «3». Из них 8,7% достигли карьерного и материального успеха. Их меньше, чем успешных отличников.

Еще мы провели опрос в форме интервью жителей нашего микрорайона. Опросили 186 человек в возрасте от 35 до 45 лет. Результаты этого опроса показали, что успешных отличников в процентном соотношении в два раза больше, чем успешных троечников (78% и 34% соответственно). Следовательно, миф о том, что школьные троечники более успешные в жизни, чем школьные отличники не соответствует реальной действительности. И от школьной успеваемости зависит профессиональное и материальное благополучие в жизни. Ценность данного исследования состоит в том, что оно может способствовать выработке у школьников положительной мотивации к учёбе.

Литература

1. Аргументы и факты, №35 (1400), от 29 августа 2007 года
 2. Блог Виктора Дроздова//[Электронный ресурс]/ Режим доступа: www.drozdov.in
 3. Европейский медиацентр//[Электронный ресурс]/ Режим доступа: www.mediacentr.info
 4. «Почему троечники преуспевают больше, чем отличники?» //[Электронный ресурс]/ Режим доступа: komarovskiy.net.blog
 5. «Как учились знаменитости?» //[Электронный ресурс]/ Режим доступа: mignews.com.ua
-

Попова Е.Н.

Участие родителей в процессе нейропсихологической коррекции

ГБОУ ЦЛПиДО «На Королева» (г.Москва)

Нейропсихологический подход к методам коррекционно-развивающего обучения означает развитие слабого звена в формировании высших психических функций при опоре на сильные звенья в ходе специально организованного взаимодействия. Выявление слабого звена осуществляется на основе нейропсихологического обследования, анализа учебной деятельности и ее продуктов.

Эффективность нейропсихологической коррекции достигается только при взаимодействии с родителями ребенка. В процессе коррекционной работы взрослый берет на себя сначала функции слабого звена ВПФ, а затем постепенно передает их ребенку с плавным переходом от совместного к самостоятельному действию. Задача нейропсихолога не только выявить все позитивное в ребенке, но и помочь родителям осознать это, вместе с ними реализовать естественное стремление каждого ребенка к развитию и самосовершенствованию.

Важно учитывать, что отношение родителя к ребенку меняется намного медленнее, чем изменяется сам ребенок в ходе нейропсихологической коррекции. В связи с чем, внимание уделяется обучению родителей видеть и оценивать результаты коррекционной работы, понимать и

принимать изменения, произошедшие с ребенком, участвовать непосредственно в коррекции.

В процессе работы с родителями мы обсуждаем как решать поставленные задачи вне занятий в центре. Для поддержания и закрепления результатов, достигнутых на занятиях, формируем адекватное взаимодействие с ребенком в семье и корригируем проявления нарушений этого взаимодействия.

При взаимодействии с родителями мы подчеркиваем реальные успешные моменты в деятельности ребенка, высказываем уверенность в возможности преодоления трудностей и стимулируем проявления уверенности и одобрения родителей по отношению к ребенку. Поощряются различные виды совместных занятий с ребенком, объясняется важность игровой деятельности. Закрепление и поддержание результатов, достигнутых во время цикла коррекционных занятий, зависит также от эмоционального настроения родителей.

В соответствии с вышеизложенным, в процессе коррекционных занятий упражнения, направленные на развитие двигательных функций, эффективнее проводить в паре ребенок – родитель. Упражнения, направленные на коррекцию когнитивных процессов, наиболее результативны, если родителю объясняются особенности выполнения задания, но при условии, что ребенок выполняет все задания самостоятельно.

Исходя из опыта нашей работы, в ходе взаимодействия нейропсихолога с родителями могут возникать следующие трудности: нежелание родителей заниматься совместно с детьми как в центре, так и дома; неумение родителей выстроить взаимодействие с ребенком, как игровое, так и учебное; отрицание родителями существующей объективной проблемы, замена ее на «ярлыки»; неумение родителей организовать деятельность ребенка, по причине несформированности конкретных функций у себя; незнание родителями основных закономерностей развития ребенка.

Таким образом, на каждом этапе нейропсихологической коррекции особое внимание уделяется разъяснению родителям необходимости усвоения определенного формируемого навыка. Для работы с вышеперечисленными трудностями используются различные психологические приемы, в том числе беседы с родителями в рамках индивидуальных консультаций, тренинги, что позволяет значительно повысить эффективность коррекционно-развивающего обучения.

Литература:

1. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. – СПб.: Питер, 2008. – 320 с.: ил. Глозман Ж.М. Нейропсихология детского возраста: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.

Пшеничных Л.А.

**Проблемы социальной профилактики отклоняющегося поведения
несовершеннолетних (на примере Белгородского детского дома
«Южный»)**

НИУ «БелГУ» (г. Белгород)

Цели воспитания и обучения, пути их достижения посредством государственной политики в области образования определены в Российской Федерации Национальной доктриной образования. Особенно актуальной является проблема формирования всесторонне развитой, общественно-активной, социально-полноценной личности. Тем более, когда речь идет о работе с детьми и подростками, находящимися в сложной жизненной ситуации и оказавшимся в так называемой «группе риска». Подростки, относящиеся к этой категории, не всегда являются малолетними преступниками и правонарушителями. Часто это тихие, пассивные и замкнутые дети, подверженные воздействию ряда взаимосвязанных биологических, психологических, социальных факторов, в результате чего они оказываются склонными к правонарушениям, насилию и другим видам асоциального поведения.

В детском доме проживают дети, которые ранее находились в социально-опасном положении: их родители злоупотребляли спиртными напитками, дети проживали в условиях, не соответствующих санитарно-гигиеническим нормам. И хотя это не означает, что подросток обязательно совершит правонарушение или проявит признаки антисоциального поведения при поступлении в наше учреждение, однако повышает вероятность подобного поведения. И чем больше названных причин, тем больше степень риска.

В числе основных причин отклоняющегося поведения воспитанников Белгородского детского дома «Южный» можно выделить следующие факторы:

- неблагоприятная обстановка в семье (алкоголизм родителей, лишение их родительских прав, отказ родителей заниматься воспитанием своих детей, эмоциональное отвержение, бесконтрольность);
- недостаточно развитый интеллект;
- отклонения в состоянии психического и физического здоровья, недоразвитие эмоционально-волевой сферы у детей-сирот, что влечет за собой неадаптивные формы поведения (проявление агрессии, капризности, гнева, раздражения и др.);
- неблагоприятные взаимоотношения со сверстниками, воспитателями и учителями, обусловленные педагогической и социальной запущенностью;
- особенности переходного периода и эпизодические трудности жизни.

Эти факторы предопределяют неадекватные и неадаптивные формы поведения воспитанников-сирот, что и объясняет высокий процент случаев отклоняющегося поведения у воспитанников. Отклоняющееся поведение, то есть противоречащее принятым в обществе правовым или нравственным нормам, проявляется у них в конфликтности, агрессивности, склонности к бродяжничеству, воровству, попрошайничеству, гиперсексуальности, ранней алкоголизации, токсикомании.

Воспитанники, поступившие в детский дом из неблагополучных семей, отличающиеся незрелостью социальной позиции, часто становятся на путь совершения правонарушений или становятся жертвами преступлений сами. Педагогам, работающим с педагогически запущенными воспитанниками, которые попадают в детский дом в возрасте 11-15 лет, приходится сталкиваться с сочетанием факторов, обуславливающих их отклоняющееся поведение. Как правило, эти дети либо от случая к случаю посещали школу, либо до поступления к нам уже побывали в нескольких детских домах (родители 90% воспитанников, состоящие на учете различной формы, лишены родительских прав, что, безусловно, повлияло на социальный опыт этих детей), либо страдают отклонениями в состоянии здоровья (каждый из воспитанников испытал стресс, что неизбежно ведет к отклонениям в психике).

Как правило, дети с таким поведением попадают в поле зрения правоохранительных органов ещё до поступления в детский дом и требуют особого внимания со стороны образовательных учреждений.

Социальная профилактика отклоняющегося поведения подростков каждый год становится актуальной с появлением новых воспитанников. Анализ правонарушений, совершенных воспитанниками детского дома, беседы с подростками, результаты анкетирования показывают, что правонарушения в основном совершаются во внеурочное время в группе (изучение среды и круга общения). Логика социальной профилактики подсказывает необходимость создания в детском доме условий, которые не провоцируют отклонение в поведении, а расширяют безопасное пространство для ребенка, где ему хорошо и интересно.

Предметом особого внимания в детском доме является создание психологического комфорта для каждого ребенка; заинтересованность в жизни и делах каждого воспитанника; система поощрений и наказаний; индивидуальное сопровождение воспитанников, склонных к совершению противоправных поступков; формирование системы дополнительного образования учащихся.

В детском доме «Южный» накоплен положительный опыт в создании системы социальной профилактики отклоняющегося поведения воспитанников в различных формах деятельности. Создан Совет по профилактике правонарушений, на заседаниях которого рассматриваются все вопросы

профилактики правонарушений – поведение на уроках, нарушение режима дня детского дома, нарушение правил этикета и взаимоотношений. На Совет профилактики приглашаются учителя и социальные педагоги школ, представители правоохранительных органов, органы опеки и попечительства, по необходимости – родственники воспитанников.

Анализ работы по социальной профилактике отклоняющегося поведения в детском доме показал что, необходим поиск новых форм, методов, методик и технологий социально-психологической деятельности, направленной на успешную социализацию и социальную адаптацию воспитанников детских домов.

Ревазов В.Ч.

Социальная напряженность, как основной фактор проявления этнорелигиозного экстремизма

СКГМИ(ГТУ) (г.Владикавказ)

Более двух десятилетий актуальной проблемой на Северном Кавказе, является проблема проявления этнорелигиозного экстремизма. Сложившаяся в этом регионе ситуация способствует поляризации интересов различных социальных групп и слоев населения, при которой групповые или псевдонациональные интересы удовлетворяются путем физического принуждения или духовного подавления. Эксперты обратили внимание на особенности функционирования экономического фактора как конфликтогенного в "национальных республиках" Юга России поскольку: "...миграция, безработица, бедность продолжают оставаться ощутимыми проблемами; процесс передела собственности и раздела сфер влияния элиты на финансовые потоки еще далек от завершения, хотя пик борьбы уже миновал; у федерального центра отсутствует внятная экономическая политика, направленная на оживление реального сектора экономики, что не позволяет создать материальные и финансовые резервы для решения социальных проблем и будет способствовать ошибкам в региональной экономической политике даже при благих намерениях местных властей"..[1]. Также эксперты подчеркивают еще одну особенность экономической конфликтогенности в Северо-Кавказском регионе. "В частности, они указывают, что на Северном Кавказе, особенно в сельских территориях, где проживает большинство населения. на массовом уровне преобладает бедность. Она выступила главной причиной рекрутирования молодежи в боевики в чеченских событиях, распространения ваххабизма в Дагестане в 1990-х г.г., роста криминализации молодежи... По мнению экспертов. в южнороссийском регионе действует синтез конфликтологических факторов. т.е. не только экономический, но и социокультурный, конфессиональный, политический, исторический и др."[2]. Социальная напряженность

становится постоянным фактором, играющим определяющую роль в проявлении этнического экстремизма, порождающего террористические акты, взрывы в общественных местах, захват заложников, массовые беспорядки, нападения на военнослужащих и сотрудников правоохранительных органов. Все эти формы этнического экстремизма проявили себя в Чечне, Ингушетии, Дагестане, Кабардино-Балкарии, Северной Осетии, Ставропольском крае, и других субъектах Северо-Кавказского федерального округа. Положение усугубляется отсутствием у федерального центра гибкой политики в национальном вопросе. Теперь уже можно утверждать определенно, что в практике управления регионом Северного Кавказа политика России на протяжении двух десятилетий строилась преимущественно на программах, без выделения приоритетов, выявления перспективных ресурсов развития и поэтапных мер решения постоянно возникающих проблем. Эти обстоятельства сыграли решающую роль в том, что на уровне обыденного сознания верующего населения в регионе традиционного распространения ислама наблюдается существенное усиление религиозного и этнического экстремизма. Часть этого населения входит в различные экстремистские мусульманские организации, составляющие радикальное крыло ваххабизма, представляющего особую общественную опасность. Приостановление процесса радикализации и политизации ислама требует объединенных усилий не только в рамках Северо-Кавказского федерального округа, но и Российской Федерации в целом.

В рамках борьбы с этнорелигиозным экстремизмом необходимо решение следующих стратегических задач: приоритетное решение социальных проблем народов, населяющих Северо-Кавказский федеральный округ; объединение на международном уровне усилий по обеспечению неприятия и противодействия этнорелигиозному экстремизму; формирование уважительного отношения к исламу как к мировой религии, не идентифицируя его с экстремизмом и терроризмом.

Следует также помнить, что этнический и религиозный факторы в большинстве случаев не выступают первопричиной обострения межэтнических отношений. Как правило, причины лежат в социально-экономической сфере, неравенстве экономического положения и жизненных условий различных этнонациональных групп, несовпадении их интересов, как упоминалось выше, в историческом наследии политического и военного противоборства за обладание территориями, ее богатствами и т. д.

Особое место среди социально-структурных факторов, оказывающих значительное влияние на межэтнические отношения, можно выделить следующие: этнический фактор в социальной мобильности и взаимосвязь социальной и этнической стратификации.

В вопросах формирования типов межэтнических отношений важную роль играет возрастной фактор. С одной стороны, по традициям предков горских народов Кавказа, молодежь должна проявлять беспредельное ува-

жение к старшим и воспринимать традиции и обычаи предков беспрекословно. С другой стороны, современная молодежь формируется в условиях новой социально-политической системы, которая ставит перед ней новые социальные и морально-нравственные предпочтения.

Представляется, что и межэтнические конфликты оказали самое негативное влияние на формирующуюся культуру межэтнических отношений именно молодежи, которая была основной ударной силой этих конфликтов. В этих обстоятельствах часть молодежи попала под влияние национал-экстремистских сил со всеми негативными последствиями. Даже часть взрослого населения на протяжении последнего десятилетия, находясь под напором различных экстремистских движений, попала в сети сторонников суверенизации и самостоятельности национально-этнических образований. Конфликтогенными факторами, не имеющими ярко выраженного конфликтогенного действия в регионе являются: поляризация социальных слоев по доходам, способствующее накоплению социального недовольства; отсутствие эффективных мер по ликвидации коррупции и взяточничества; социальная занятость населения. В целом регион Северного Кавказа можно считать во всех отношениях сложным, разные народы в нем находятся в условиях разных социально-экономических и традиционнокультурных укладов. Последствия же этнорелигиозного экстремизма, вооруженных конфликтов отразились и продолжают отражаться на сознании всех народов, населяющих Северо-Кавказский регион. Но несмотря на сложность и противоречивость межэтнических отношений, люди не ожесточились и постепенно приходят к осознанию бесплодности и бесперспективности межэтнических конфликтов. Ни одна из конфликтующих сторон ничего не выиграла, а потеряла очень многое: молодые жизни, взаимное доверие, благоприятную возможность плодотворного экономического и культурного сотрудничества – важнейших условий развития и процветания любого народа.

Литература:

- 1.Авксентьев В.А., Гриценко Г.Д., Дмитриев А.В. Региональная конфликтология: экспертное мнение. М.2007. С.49.
 - 2.Авксентьев В.А., Гриценко Г.Д., Дмитриев А.В. Региональная конфликтология. Концепты и российская практика. Под редакцией член-корр.РАН М.К.Горшкова. М. Альфа-М.2008.С.108.
-

Румянцева М.Ю.

**Сохранение этнической идентичности подростков-эвенков
как психолого-педагогическая проблема**

ЛПИ филиал СФУ (г. Лесосибирск)

В условиях социальных преобразований, социальной нестабильности, когда усилились процессы, характеризующиеся всплеском осознания гражданами России своей этнической принадлежности, особенно остро встает вопрос в становлении этнической идентичности личности. Этническая принадлежность человека является тем последним уголком сознания, характеризующим его положение в структуре общества. Растущий человек, ощущая нестабильность окружающего мира, ищет поддержку и защиту в стабильных ценностях предков. Именно исторически сложившиеся общности, прежде всего, это этносы, приобретают существенное значение в жизни подрастающего поколения.

По мнению Т. Г. Стефаненко, этническая идентичность – это осознание, восприятие, эмоциональное оценивание, переживание своей принадлежности к этнической общности. Смысл данного понятия наилучшим образом отражает именно термин «переживание», переживание индивидом отношений «я» и этнической среды – своего тождества с одной этнической общностью и отделения от других общностей, самоопределения в социальном пространстве относительно многих этносов [2].

С целью изучения этнической идентичности подростков нами организовано экспериментальное исследование на базе МОУ «Туринская средняя общеобразовательная школа №1 имени И. П. Увачана» в 2013 году. Выборка представлена 30 подростками в возрасте 12 – 14 лет. В качестве диагностического инструментария нами использовалась методика Дж. Финни, выявляющая выраженность этнической идентичности.

Характеризуя когнитивный компонент этнической идентичности, мы отмечаем, что его показатель у подростков имеет уровень выше среднего (10 баллов). Это свидетельствует о том, что подростки пользуются возможностью узнать о своей этнической группе, ее истории, традициях.

Следует отметить, что выявлен средний уровень аффективного компонента, результат которого говорит нам о том, что школьники знают о своем этническом происхождении и имеют понятие о том, что значит быть эвенком.

В ходе предварительных бесед с младшими подростками было выявлено, что они осведомлены о своем этносе. Анализируя ответы на вопрос «Какой национальности ваши родители», 80 % детей отвечали, что мама - эвенка, отец - русский, якут, украинец. Характеризуя типичного представителя данной национальности, большинство учащихся отметили наличие небольшого роста, узкого разреза глаз, темных волос, плотного телосло-

жения. На ответ о духовно-нравственных особенностях эвенков, дети отметили такие качества, как: отзывчивость, доброта, дружелюбие, любовь к своему району, привязанность к семье. При описании праздников и традиций младшие подростки перечисляют: день Эвенкии, день оленевода, день рыбака, проводы зимы, день аборигена.

Таким образом, обращаясь к результатам исследования этнической идентичности можно сказать о том, что этническая идентичность является достаточно сложным образованием в самопознании личности, являясь одновременно целостным интегративным и многомерным психологическим феноменом, который оказывает влияние на представление личности о себе в целом, иерархии ценностей, стиль поведения и образа жизни. В новых социокультурных условиях она модифицируется, но продолжает иметь значение важнейшего фактора этносоциализации личности.

Литература:

1. Солдатова, Г. У. Психология межэтнической напряженности / Г. У. Солдатова. - Москва: Смысл. - 2008. - 389с.
 2. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: учебник для вузов / Т. Г. Стефаненко. - М.: Аспект Пресс. 2010. 368 с.
-

Свиридова Е.М., Попова М.В.

**Социализации учащихся в условиях сотрудничества
учителя и педагога - психолога**

АПК и ППРО, Москва, РФ

МОУ СОШ № 10, г. Дмитров МО, РФ

Проблемный вопрос в образовании - выбор главных результатов: призовые места 2% детей от общего их количества на олимпиадах (конкурсах), как «критерий» деятельности, одобряемый «управлением образования», или «качество образования» ученика и его успешное самоопределение в жизни?

Один из парадоксов, рождаемый требованиями к учителю в условиях «модернизации образования» в России. «Этажи давления» сверху не способствуют «снятию затруднений», а только усугубляют и без того нелегкий путь обеспечения успешности результатов в условиях сокращения «ставок» психологов, логопедов, социальных педагогов. В поисках выхода и доказательств собственной профессиональной состоятельности и конкурентоспособности - в школах оптимизируется путь использования принципа дифференциации в комплектовании классов по адаптации к содержанию обучения учащихся. Классы создаются «информационно – математические», «гимназические», если в эти две категории не уложились - «углубленный иностранный язык» появляется. Это «ранняя профилизация» в основной школе - «учет субъектного запроса ребенка на содержание обучения», хотя отечественная психология не одобряет такой

путь т. к. базальные эмоции подростка завершают формирование только к 15 годам. Один показатель отбора в «профильные», «углубленные» классы – результаты достижений детей Глубокому изучению дети не подвергаются (специалистов сокращены). Чтобы организовать платную диагностику – нужны средства, их тоже нет. Если ученик не способен освоить на должном уровне русский, вряд ли в иностранном языке дела пойдут лучше, но такой класс появился и его классный руководитель. Именно перед ним и встал извечный русский вопрос: «Что делать?». Естественный ответ – надо знать, в каком «состоянии» развитие интеллектуальных умений каждого из детей, который определен в «будущие полиглоты». Это общеобразовательный класс, но, как оказалось, по анализу результатов изучения и личным наблюдениям учителя, не исключая и перекрестные высказывания коллег – класс «коррекции и педагогической поддержки» по сути предстоящей работы ближе, хотя и не в прямом смысле. Психическое развитие детей нормальное, физически все полноценны, с умением говорить, протестовать, действовать.

Достижение успеха учащегося обуславливает совпадение внешних тактик в ходе обучения и внутреннего их принятия учеником с одной стороны, уровень возможностей и его притязаний – с другой стороны. Выход один, найти возможности конструктивного сотрудничества с партнерами образовательной деятельности (психологом, родителями, учителями, учащимися). Выбор параметров предстоящей диагностики, взаимосвязанных с успешностью обучения, научно обоснован в теории индивидуализации обучения в условиях учета индивидуально – типологических особенностей учащихся по соотношению образной и логической компонент мышления, включая позитивную мотивацию, адекватную вхождению в образовательную деятельность, самооценку учащегося (уровня притязаний и возможностей), стартовые достижения (по Е.М. Свиридовой). Это первый шаг – теория, и ее автор найдены классным руководителем с целью апробации и обеспечения успешной социализации на основе учета индивидуальных особенностей каждого ребенка в ходе обучения.

Второй шаг – организация комплексной диагностики, включая осознанное включение партнеров, в значимость данного этапа для всех. Инструментарий диагностики чешского автора Дж. Ванна (ГИТ – групповой, интеллектуальный тест) успешно использован и получены конкретные данные на каждого ребенка. Укомплектованы малые учебные группы на основе их классификации по типологическим признакам, и смешанные – с целью оптимизации сотрудничества в ходе обучения. Разработаны рекомендации по организации содержания в индивидуальных заданиях для каждого ребенка. Изучение (Г.Карпова, Екатеринбург), выявило затруднения в комплексной иерархии мотивов учащихся, которые следует учесть в ходе коррекционной деятельности учителей. Актуальная зона и зона

ближайшего развития определялась в ходе стартовой диагностики по основным предметам. Самооценка способствовала наличию выявления «аффекта неадекватности» во взаимодействии с учителями и «комплекса неуверенности» в собственных действиях учащихся (индивидуально)

Третий шаг – согласование предстоящей деятельности по обеспечению успешности каждого ребенка в ходе обучения и проявления активности в социуме, координатором которого является именно классный руководитель:

- расширение границ в рамках структуры нового формата образовательной программы (урочная и внеурочная деятельность), согласование наличия часов дополнительного образования и решение кадровой проблемы с администрацией ОУ;

- определение роли родителей в поле деятельности учащихся (краеведческой, культурно – досуговой, социально – значимой, в расширении кругозора.);

- согласование организации содержания индивидуальных заданий с учителями предметниками на основе учета рекомендаций педагога психолога при обучении в малых учебных группах;

- поддержка позитивной мотивации и социальная в ходе процесса (с участием специалистов);

- оптимизация планирования внеурочной деятельности классного руководителя в условиях партнерского взаимодействия.

- Анализ результатов выполнения общего объема заданий ГИТ (7 тестов) после реализации:

1. Приращение (правильное выполнение объема заданий) показали 48% детей от общего их количества – 12 человек. Позитивные результаты изменений (по объему правильно выполненных заданий) показали 16 человек, что составляет 65% от общего количества.

2. Сохранили результаты в образовательном процессе 22 человека, что составляет 88%..

3. Неустойчивость в результатах выполнения объема заданий показали 7 детей, что составляет 28% от общего их количества.

4. Снижение допущенных ошибок показало 22 человека, это 88%. Эти результаты подтверждают рост смыслового восприятия содержания заданий и вдумчивость в процессе выполнения учащимися.

5. От общего количества детей 23 человека (92%) показали приращение в развитии интеллектуальных операций (1 – 6 в разной мере).

6. 5 человек (20%) проявили наличие развития логического мышления в процессе решения арифметических задач, 15 человек (60%) – улучшение смыслового конструирования предложений (простых и частично сложной

конструкции). 92% детей - рост смыслового восприятия пары слов по признаку различия.

7.28% детей углубили понимание закономерностей построения логических числовых рядов и улучшили результаты. 20 % детей от общего их количества освоили на более высоком уровне смысловую операцию «аналогии», в целом улучшение на разном уровне отслеживается у 12 человек (48%) от общего количества детей.

Дорогу осилит «идуший» Путь к успеху, социализации в будущем – индивидуализация обучения в условиях совпадения внешних и внутренних факторов ребенка.

Литература::

1.Е.М. Свиридова. Индивидуализация обучения: теоретические основы и варианты реализации. – М.:АПК и ППРО, 2009. – 56 с.

2.Н.Ф.Талызина. Педагогическая психология. –М.: Академия, 1998. – 288 с.

Сиротина И.С.

Психологическая готовность ребёнка к школе

МКОУ Аннинская СОШ № 3 (Воронежская обл.)

Поступление в школу – переломный момент в жизни ребёнка. Отличительная особенность положения ученика, школьника, состоит в том, что его учёба является обязательной, общественно значимой деятельностью. За неё он несёт ответственность перед учителем, школой, семьёй. Жизнь ученика подчинена системе строгих, одинаковых для всех школьников правил. Её основным содержанием становится усвоение знаний, общих для всех детей.

Особое место в психологической готовности к школе занимает овладение специальными знаниями и навыками, традиционно относящимися к школьным – грамотой, счетом, решением арифметических задач.

Начальная школа рассчитана на детей, не получивших специальной подготовки, и там их начинают обучать их грамоте и математике с самого начала. Поэтому нельзя считать соответствующие знания и навыки обязательной составной частью готовности ребенка к школьному обучению. Вместе с тем, значительная часть детей, поступающих в 1 класс, умеет читать, а считать в той или иной мере умеют почти все дети. Овладение грамотой и элементами математики в дошкольном возрасте может влиять на успешность школьного обучения. Положительное значение имеет образование у детей общих представлений о звуковой стороне речи и ее отличии от содержательной стороны, о количественных отношениях вещей и их отличии от предметного значения этих вещей. Поможет ребенку учиться в школе и усвоение понятия числа и некоторых других первоначальных математических понятий.

Однако о готовности к усвоению школьной программы свидетельствуют не сами по себе знания и навыки, а уровень развития познавательных интересов и познавательной деятельности ребенка. Общего положительного отношения к школе и к учению недостаточно для того, чтобы обеспечить устойчивую успешную учебу, если ребенка не привлекает само содержание получаемых в школе знаний, не интересует то новое, с чем он знакомится на уроках, если его не привлекает сам процесс познания. Познавательные интересы складываются постепенно, в течение длительного времени и не могут возникнуть сразу при поступлении в школу, если в дошкольном возрасте их воспитанию не уделяли достаточного внимания. Исследования показывают, что наибольшие трудности в начальной школе испытывают не те дети, которые имеют к концу дошкольного возраста недостаточный объем знаний и навыков, а те, которые проявляют интеллектуальную пассивность, у которых отсутствует желание и привычка думать, решать задачи, прямо не связанные с какой-либо интересующей ребенка игровой или житейской ситуацией. Для преодоления интеллектуальной пассивности требуется углубленная индивидуальная работа с ребенком.

Психологическая готовность ребенка к школе должна проявляться также в том, насколько быстро он понимает суть поставленных перед ним задач, насколько точно он следует предоставленному плану и как хорошо он сам может планировать свою деятельность.

Необходимо заранее подготавливать ребенка к смене деятельности. Пусть он то сидит за столом, то играет в подвижные игры. Даже в психологическом плане ребенку будет проще высидеть урок, если он будет знать, что сможет побегать на перемене.

Очень важна для формирования личностно-социальной готовности ребенка к школе его адекватная самооценка. Ребенок не должен ни занижать свои способности, ни ставить себя выше других – и то, и другое создаст ему проблемы при обучении в школе.

Готовиться к школе нужно заранее – и лучше делать это постепенно в течение всего дошкольного периода. Только тогда сформируется психологическая готовность ребенка к школе – и первый класс будет пройден им без проблем!

Тароватова Н.В.

Проблемы формирования мотивации учения у школьников

МОУ лицей № 6 (г.Волгоград)

В педагогической практике на протяжении нескольких десятилетий существует мнение, что успешность процесса обучения зависит, прежде всего, от способностей и интеллекта учащегося. Однако современные психологические исследования показывают, что значительную роль в учебной

деятельности играют мотивационные факторы, а также то, как человек объясняет свои неудачи или успех. Из-за потери мотивации или неправильной трактовки своих неудач и одаренные учащиеся иногда показывают низкие результаты успеваемости.

Уже в начальной школе учебная мотивация становится достаточно большой проблемой для учителя — дети отвлекаются, шумят, не следят за тем, что говорит учитель, не прилагают достаточных усилий для выполнения классных и домашних заданий, любой ценой стремятся получать хорошие оценки или, наоборот, начинают проявлять полную апатию. Чем старше становится ученик, тем больше у него проблем, связанных с нежеланием учиться. По замечанию Т.Гордеевой [1], ссылающейся в свою очередь на ряд работ, мотивация достижения является надежным предиктором успеваемости в общеобразовательной школе.

Учителя знают, что школьника нельзя успешно учить, если он относится к учению и знаниям равнодушно, без интереса и, не осознавая потребности к ним. Поэтому перед школой стоит задача по формированию и развитию у ребёнка положительной мотивации к учебной деятельности.

Для того чтобы учащийся по-настоящему включился в работу, нужно, чтобы задачи, которые ставятся перед ним в ходе учебной деятельности, были понятны, но и внутренне приняты им, т.е. чтобы они приобрели значимость для учащегося и нашли, таким образом, отклик и опорную точку в его переживании.

Чтобы правильно оценить действия ученика, прежде всего, следует понять мотивы этих действий, которые могут быть разными даже в случае выполнения внешне одних и тех же действий, достижения одних и тех же целей. А.Н. Леонтьев[3] создал теорию деятельностного происхождения мотивационной сферы человека, которая была продолжена в работах его учеников и последователей. Мотивационные механизмы представляют систему взаимодействующих факторов, средств, структур, отношений и связей. Для обеспечения эффективности обучения необходимо, чтобы особенности построения и организации учебного процесса на разных этапах образования отвечали мотивационной сфере учащегося. Повышение роли мотивации в учебном процессе необходимо в частности потому, что именно ею поясняется интенсивность в осуществлении избранного действия, активность в достижении результата и цели деятельности. Если это мотивация, связанная с результатом учения, то условиями для ее поддержания могут быть поощрение, показ полезности усваиваемых знаний для будущего, создание положительного общественного мнения и т.п. Если это мотивация, связанная с целью учения, то условиями для ее поддержания могут быть информация о достигнутых результатах, пробуждение и формирование познавательных интересов, проблемная методика. Для поддержания мотивации, связанной с процессом учения, важны живая и увлека-

тельная организация учебного процесса, активность и самостоятельность учащихся, исследовательская методика, создание условий для проявления их способностей.

В процессе учения тип мотивации меняется. На изменение мотивации влияют различные причины: новые установки ученика (например, стремление обходить или преодолевать трудности), длительные удачи или неудачи в процессе учебных занятий, выбор жизненного пути и др.

Д. Макклелланд (1965, 1985) [4] предложил метод для повышения мотивации людей, основанный на четырех главных принципах:

1) Обосновывается утверждение о необходимости принимать умеренный риск, то есть избегать как верного успеха, так и верной неудачи. Этот принцип означает предоставление учащимся права самим выбирать себе задания, регулируя тем самым уровень их сложности.

2) Необходимость брать ответственность за свои результаты. Изначально задача должна быть поставлена таким образом, чтобы для ее выполнения учащимся надо было полагаться на самих себя. При этом последствия неуспеха не должны быть слишком суровыми (чтобы не блокировать мотивацию вообще).

3) Внимательное изучение окружающей обстановки – принцип требует безопасного для ошибок, богатого информацией окружения с возможностями выбирать и менять направление изучения. Овладения информацией, по мнению Макклелланда, успешнее протекает в игровой форме и при моделировании ситуаций.

4) Использование адекватной и конкретной обратной связи.

Однако успехи в учебной деятельности зависят не только от того, насколько человек мотивирован на достижение успеха и каковы его представления о собственной компетентности, но и от того, как он объясняет, или атрибутирует, свои успехи или неудачи. Высокий уровень мотивации учения необходим для достижения успеха в учебе, и в этом, вклад мотивации в общую успешность деятельности школьника можно рассматривать наравне с когнитивными способностями ученика.

Литература:

1. Гордеева, Т.О. Психология мотивации достижения. Учебное пособие. М.: Смысл; Изд. центр «Академия», 2006.- 333 с.

2. Краткий психологический словарь под ред. Петровского, Л.В. – М.: Политиздат, 1985. – 385с.

3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1985. - 285с.

4. Практикум по общей психологии. – М.: Просвещение, 1990. – с. 28-32

5. Маркова, А.К., Матис, Т.А., Орлов, А.Б. Формирование мотивации учения. – М.: Знание, 1990. – 175 с.

Психологический статус взрослых детей из алкогольных семей

ЮФУ (г.Ростов-на-Дону, ЮФО, Россия)

Вслед за зарубежными психологами, под взрослыми детьми алкоголиков авторы понимают лиц старше 18-ти лет, имевших или имеющих на различных этапах жизни ребёнка хотя бы одного родителя, злоупотреблявшего спиртным.

Истинным критерием отнесения личности к взрослым детям алкоголиков является глубина страдания человека от пережитого опыта и субъективная констатация им факта принадлежности к этой категории: ведь все впечатления раннего детства фиксируются в структуре личности. Алкогольная созависимость выявляется специальным тестом CAST[9].

В научной литературе семья со злоупотребляющим алкоголем называется «алкогольной», а её члены – «созависимыми»; она рассматривается как система, все члены которой связаны между собой и оказывают взаимное деструктивное влияние за счет формирования групповых механизмов психологической защиты, как правило, носящих патологический характер.

Все члены алкогольной семьи страдают от последствий алкоголизма, играют собственную роль в поддержании вызванной алкоголизмом деструктивной модели взаимодействия [1,4,5,7,8,10, 11]. Жизненный опыт членов алкогольной семьи сходен, различия касаются лишь способов реагирования на этот опыт.

Чаще всего авторы указывают на следующие основные признаки алкогольной семьи: табуирование алкогольной проблематики; запрещение открытого выражения чувств; непредсказуемость и непостоянство психологической атмосферы в семье; семейное насилие; специфические стили родительского поведения по отношению к детям; особые роли членов семьи.

Как известно, термин «созависимость» («взаимозависимость», «ко-алкоголизм») появился в 80-е годы 20 века; его стали применять в отношении всех лиц, имеющих в семье одного или обоих родителей или пра-родителей, больных алкоголизмом[11, С.75].

Проявления алкогольной созависимости бесконечно разнообразны, поскольку касаются всех сторон психической деятельности, мировоззрения, поведения человека, системы его верований, физического здоровья членов семьи, его самовосприятия и восприятия других.

Результаты наших эмпирических исследований, данные литературы позволяют назвать несколько критериев созависимости: длительное проживание с алкоголиком, наличие у членов семьи минимум пяти из признаков психологической неадекватной реакции на поведение больного

алкоголизмом: страх, стыд/вина, отчаяние, гнев, отрицание, ригидность (не гибкость), смещение понятий и др. [2,3,4,5,6,8 и др.].

Охарактеризуем указанные признаки несколько подробнее.

1. Страх (особенно страх одиночества), постоянная тревога, которые сопровождаются неприятными предчувствиями, потребностью избегать любого риска во взаимоотношениях с ними, сверхвыраженной потребностью в контроле за собственным поведением и поведением окружающих, в гиперответственности за себя и других, не умением брать на себя ответственность за собственные поступки, за свою жизнь в целом; в попытках бесконечно манипулировать поведением других, особенно поведением алкоголика.

2. Непреходящие чувства стыда и вины за свое поведение и за поведение других; чувство вины за чужие проблемы. Они склонны к самоизоляции как к возможности скрыть «позор семьи»; часто испытывают ненависть к себе; а для камуфляжа явно заниженной, «условной» самооценки демонстрируют свои мнимое превосходство или вызывающую грубость.

3. Затянувшиеся чувства отчаяния и безнадежности в отношении изменения семейной ситуации или своих жизненных перспектив в целом; их отличают пессимистический взгляд на мир и чувства собственной неуспешности и невостребованности в течение всей жизни, что может не соответствовать реальным достижениям личности.

4. Ауто- и гетерогенный гнев, адресованный больному, семье в целом, себе, «всем на свете», сопровождается тягостным страхом потери самоконтроля, который может стать одной из ведущих эмоций. При истинной или кажущейся им угрозы их реакции часто бывают непредсказуемыми, неожиданными для окружающих, их самих: они ведут себя вызывающе, агрессивно, жестоко – их часто вовлекают в экстремистские группы [3,6,8,10 и др.].

5. Упорное отрицание источника семейных бед: привычная минимизация тяжести алкогольных проблем; надрывные и часто безуспешные попытки оправдания, защиты пьющего от негативных последствий пьянства.

6. Ригидность личности, проявляющаяся в мышлении, чувствах, поведении; страх любых перемен из-за опасения ещё большего ухудшения своих жизненных обстоятельств.

7. Игнорирование собственных (и витальных!) потребностей и избыточная озабоченность бесконечным удовлетворением потребностей значимых людей из привычки считать себя своеобразным продолжением близких; выраженной личной зависимости от родственников, потребности в их постоянном присутствии, из страха оказаться брошенным, от постоянной ориентации на оценку себя другими людьми.

8. Расплывчатые нормы и игнорирование истинных человеческих ценностей (своеобразная «условная порядочность», когда нормы поведения значительно сужаются и адресуются только избранным, «своим» людям) [1,2,3,6,8 и др.].

9. Они не умеют точно воспринимать качество отношения к себе других людей. Посторонним демонстрируют свои лучшие качества, но жестоко страдают от ощущения собственной недостаточности, от неадекватности в сравнении с другими.

10. Их отличают значительные трудности в целеполагании, в определении смыслов собственной жизни, им «до физической боли» бывает сложно в ситуациях выбора, независимо от значимости этого выбора.

11. Они с трудом дифференцируют собственные чувства и переживания, затрудняются в предвидении реальной опасности.

12. Основным мотивом их поведения часто является страх перед неожиданной сменой настроений, реакций близких и посторонних людей, опасения вызвать их неодобрение, раздражение, гнев окружающих. Через пять-шесть лет такой жизни они глобально перестают доверять не только родственникам, но и людям вообще.

13. Они ориентированы не столько на успех, сколько на избегание неудачи, поэтому, страдая от ощущения априорной, заведомой («обученной») неуспешности, одновременно устремленные к очень высокой оценке их окружающими, они могут годами не проявлять познавательной активности.

Семьи с алкоголиками дисфункциональны, отличаются явным и скрытым взаимным отвержением; априорным отрицанием проблем, связанных с алкоголизмом; в них, как правило, имеет место насилие [1,3,4,5,8,10 и др.]. Созависимость в семье алкоголиков проявляется в образе мыслей, чувств и в действиях членов семьи; в выраженных психосоматических проявлениях.

Алкоголизм и созависимость схожи по своей сути; ведь «рядом с каждым больным алкоголизмом всегда есть его зеркальное отражение (жена, мать, дети и т.д.), рядом с «мокрым алкоголиком» почти всегда живет «сухой алкоголик» [4,5,9,10,11 и др.].

В наиболее неблагоприятном положении в алкогольной семье оказывается ребенок, испытывающий на себе воздействие обоих «неблагополучных» родителей («мокрого» и «сухого» алкоголиков). Признаки созависимости, как правило, наследуются взрослыми детьми, выросшими в алкогольных семьях. Взрослые же дети алкоголиков, сами не ставшие алкоголиками, усваивают модели поведения и эмоциональной неуправляемости.

В качестве примера сошлемся на результаты комплексного исследования особенностей самовосприятия взрослыми дочерьми из алкогольных

(основная группа) и неалкогольных (контрольная группа) семей[6,10]. Первым свойственна более выраженная негативная генерализация самоотношения ($>26,0\%$; $M_o \text{ осн}=5,0$; $M_o \text{ Конт}=71,4$); $40,0\%$ из них воспроизводят негативно генерализованный аутообраз: они постоянно не довольны собой, критикуют себя. Лишь $35,0\%$ этих женщин позитивно и $28,0\%$ - адекватно описывают себя как личности.

Взрослые дочери алкоголиков по сравнению со сверстницами из безалкогольных семей при описании себя реже используют физические характеристики ($X_{\text{осн}} \text{ гр}= 7,0$; $X_{\text{конт}} \text{ гр}= 8,0$); они не знают своего тела, боясь его, не умеют о нем заботиться.

Сравнительный анализ особенностей восприятия себя и близких взрослыми дочерьми из алкогольных семей с объективными портретами самих женщин свидетельствует о том, что они сами и их отцы чрезвычайно близки по основным характеристикам восприятия: внешне те и другие демонстрируют себя как люди яркие, демонстративные, социально смелые, коммуникативные, самодостаточные, доминантные, эгоцентричные, фанатичные, а внутренне (на самом деле) являются людьми слабыми, беспомощными, зависимыми. Одна из респонденток описала причины собственной ориентировки на отца-алкоголика таким образом: «Его есть за что уважать: он один в семье делал, что хотел».

Искренние усилия этих людей создать семью, непохожую на алкогольную родительскую, обычно сводятся к безусловному исключению очевидных негативных поведенческих проявлений и к созданию видимости здорового образа жизни. В их семьях отсутствуют безусловная любовь, открытое выражение чувств и другие необходимые компоненты истинно семейных отношений, что оставляет детей и внуков алкоголиков социально неадаптированными, не подготовленными к жизни и, следовательно, инициирует их к воспроизведению в собственных семьях аналогичных негативных моделей семейного поведения, препятствующие полноценному выполнению ими родительских обязанностей, способствующие воспитанию еще одного поколения взаимозависимых - внуков алкоголиков.

Очевидно, что все члены алкогольной семьи нуждаются в помощи специалистов, так как составляют группу высокого риска алкоголизма и различных психологических и патопсихологических нарушений; по крайней мере, без профессиональной психологической помощи они, даже имея большие социальные достижения, они до конца дней своих не редко чувствуют себя несчастными людьми.

Литература

1.Гриднева С.В., Ташёва А.И. Восприятие детьми семейного насилия [Электронный ресурс] //Психология и право 2013. №1. С.134-144. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw>

2.Гриднева С. В., Ташёва А.И. Личностные детерминанты страхов и стратегий совладающего поведения у детей 9-10 лет. Берлин: Изд-во: LAMBERT Academic Publishing (Германия), 2011. 175 с. ISBN: 978-3-8443-5337-2; 26,2 п.л. – авт. вклад 13,1 п.л.

3.Гриднева С.В., Ташёва А.И. Оценка эффективности системы противодействия идеологии терроризма в молодёжной среде // Российский психологический журнал, 2013. № 5. Т.10. С. 105-118.

4. Москаленко В.Д. Ребенок в «алкогольной» семье// Вопросы психологии, 1991, № 4, с. 65-74.

5.Смит Э.У. Внуки алкоголиков: Проблемы взаимозависимости в семье: Кн. для учителя/Пер. с англ. Ю. И. Киреева. - М.: Просвещение, 1991.-127 с.

6.Ташёва А.И.Российская семья как ресурс и диагностический критерий противодействия экстремизму и терроризму // Российский психологический журнал. 2010. Т. 7. № 5-6. С. 115-121.

7. Ташёва А.И., Бондарь И.И. Особенности личности среднего возраста в связи с ее полом и гендерными характеристиками // Гуманитарные и социальные науки. 2013. № 1. С. 403-405.

8.Ташёва А.И., Гриднева С.В. Оценка эффективности системы противодействия идеологии терроризма (СПИТ) в молодёжной среде на примере СМИ и Интернета // Российский психологический журнал, 2013. № 5. Т.10. С. 122-135.

9. Ташёва А.И., Зелинская С.Ю. CAST - тест на исследование принадлежности к алкогольной родительской семье/ Психологическое сопровождение военнослужащих. Формы и методы работы. – Ростов-на-Дону: Изд-во Сев.-Кав. военного округа, 2000, с. 27-45.

10.Ташёва А.И., Зелинская С.Ю. Эмпирическое исследование своеобразия психологических особенностей взрослых сыновей из алкогольных семей//Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Психология и общественные науки. 2006, с. 62-68.

11.Rothberg N.M. The alcoholic spouse and the dynamics of co-dependency//Alcohol. Treat. Quart. 1986. 3. №. P. 73-86.

Телюк Е. А., Карпова Е.А.

Сравнительный анализ действий формальных и неформальных лидеров

НИУ ИТМО (г. Санкт-Петербург)

Достаточно много людей стремится достичь должности руководителя, но далеко не каждый достигает своих целей. А если кому-то и удастся стать руководителем, это еще не значит, что он займет лидерские позиции среди своих подчиненных. Руководитель и лидер – это разные понятия, хотя иногда они сливаются. Каждый лидер может стать руководителем, но не каждый руководитель может быть лидером.

Лидерству в большей мере свойственна неформальная основа. Кричевский Р.Л. считает, что: «Руководство – феномен, имеющий место в системе формальных (или, как еще говорят, официальных) отношений, а ли-

дерство - феномен, порожденный системой неформальных (неофициальных) отношений [1]. Роль лидера возникает стихийно. Руководство это по своей сущности есть социальный феномен, а лидерство - психологический».

Неформальный лидер может проявиться и получить признание в коллективе, организации в силу своих ярко выраженных индивидуальных, социальных, политических, психологических и иных качеств. Своим авторитетом и влиянием неформальный лидер воздействует на поведение людей и может составить оппозицию формальному руководителю.

Подчиненные всегда желают видеть в руководителе человека, обладающего лучшими нравственными качествами, заботящегося не только об эффективности организации и о себе лично, но и о сотрудниках. Идеальным для менеджмента является гармоничное сочетание обеих основ лидерства.

Основные различия в понятиях лидерства и руководства можно определить следующими основными положениями:

1. Лидер, в основном, осуществляет регулирование межличностных отношений в группе, а руководитель - регулирует официальные отношения группы как социальной организации;

2. Лидерство - это элемент микросреды, руководства - элемент макросреды, то есть оно связывается с системой общественных отношений;

3. Лидерство - это результат стихийного процесса, руководство - это результат назначения, целенаправленного процесса, который осуществляется под контролем различных элементов социальной структуры;

4. Лидерство - это явление менее стабильное, так как оно зависит от настроений группы, руководство - явление более стабильное;

5. Руководство, в отличие от лидерства, более санкционированное явление;

6. Процесс принятия решений, который производит руководитель, является более сложным и зависящим от множества различных обстоятельств, лидер же принимает более непосредственные решения, которые касаются групповой деятельности;

7. Сферой деятельности лидера является, в основном, малая группа; сфера действий руководителя является более широкой.

Лидерство появилось вместе с человечеством. Оно неизбежно и универсально. Там, где есть социальные группы, закономерно существует лидерство. Люди следуют за лидером, прежде всего потому, что он в состоянии предложить им (хотя и не всегда реально дать) средства для удовлетворения их потребностей. Власть лидера основывается на хорошем знании подчиненных, умении поставить себя на их место, анализировать ситуацию, определять ближайшие и отдаленные последствия своих действий, способность вселять в подчиненных уверенность, сознание необхо-

димости совершать те или иные поступки, ибо поведение сотрудников чаще всего отражает то, чего от них ждут.

Литература:

1.Кричевский Р.Л., Дубовская Е. М. «Социальная психология малой группы» учебное пособие М.:Аспент пресс, - 2001г.

Томилов В.А.

Профессиональный отбор как задача института образования

Школа педагогики ДВФУ (г. Уссурийск)

Профессиональная ориентация и профессиональный отбор – это задача, которую решает для современного общества институт образования [1, с. 13]. Имеется в виду, что профессиональный отбор – форма профессиональной ориентации: она призвана помогать в выборе профессии с учетом способностей человека и вместе с тем отвечать потребностям производства в рабочей силе [2, с. 162, 163]. Но в этом случае остается без внимания тот факт, что, например, членство в японской фирме завоевывается прохождением через отборочные тесты, разработанные с целью установить, что каждая новая группа работников начинает свой карьерный путь как «максимально однородная по способностям группа» [3, с. 71]. В контексте профессионального отбора в японской фирме можно выделить его понимание в «узком» и «широком» смысле слов.

Профессиональный отбор в «узком» смысле слова предполагает наличие субъекта (кто отбирает), объекта (кого отбирают) и цели (ради чего), то есть в этом случае – «максимально однородной по способностям» группы работников. Ее характеристика дана в результатах исследования отбора, изучение которого показывает: при удачном профессиональном отборе производительность труда рабочих возрастает на 20-40%, не считая его высокие качественные показатели [4, с. 62]. Иными словами, организация труда принимает форму « $t(r \pm c)$ », где « t » – труд, « r » – работник, « $\pm c$ » – аналог «удачно»/«неудачно» проведенному отбору: он адекватен однородной/неоднородной по составу группе работников с колеблющимся уровнем производительности труда – « $t(r \pm c) = \pm 20-40\%$ ». То есть профессиональный отбор в «узком» смысле слова, если был «удачен», формирует «максимально однородную» по способностям группу типа « $A(t+c)$ » с производительностью на 20-40% выше группы типа « $B(t-c)$ ». И показывает, что они, взаимодействуя (« $\leftrightarrow$ »), формируют новую группу – типа « $C(A \leftrightarrow B)$ ».

Профессиональный отбор в «широком» смысле имеет в виду общество и хозяйственную жизнь в целом: здесь « $A(t+c)$ » и « $B(t-c)$ » взаимодействуют в составе группы « $C(A \leftrightarrow B)$ ». Процессом взаимодействия

управляет не субъект профессионального отбора, а закон, на который обратил свое внимание еще А.А. Богданов: «...прочность цепи определяется наиболее слабым звеном, скорость эскадры – наиболее тихходным кораблем» [5, с. 353]. Иными словами, производительность хозяйственной жизни в целом возникает за счет того, что группа « $A(t+c)$ » снижает («←») производительность труда до уровня группы « $B(t-c)$ », что означает « $C(A\leftrightarrow B)=B\leftarrow A$ », или спад производства. То есть реальная производительность в хозяйственной жизни общества на 20-40% ниже возможного уровня, так как определяется самым *мало*производительным из всех ее участников.

Итак, институт образования становится необходимым обществу, если он в состоянии решать задачу профессионального отбора только в «широком» смысле слова. Здесь есть цель – «максимально однородная по способностям» в масштабе хозяйственной жизни группа, «удачно»/«неудачно» текущей процесс профессионального отбора, но нет его субъекта. Действуют и иные механизмы (структура) становления хозяйственной жизни процветающего общества.

Литература:

- 1.Шереги, Ф.Э. Социология образования: прикладной аспект [Текст] / Ф.Э. Шереги, В.Г. Харчева, В.В. Сериков. – М.: Юрист, 1997. – 304 с.
 - 2.Костин, Л.А. Кардинальное повышение производительности труда [Текст] / Л.А. Костин, С.Л. Костин. – М.: Профиздат, 1986. – 272 с.
 - 3.Дор, Р. Различия японской и англосаксонской моделей капитализма // Анализ рынков в современной экономической социологии [Текст]: пер. с англ. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. – С. 63-79.
 - 4.Мялкин, А.В. Способности и потребности личности: диалектика формирования [Текст] / А.В. Мялкин. – М.: Мысль, 1983. – 260 с.
 - 5.Богданов, А.А. Вопросы социализма: Работы разных лет [Текст] / А.А. Богданов. – М.: Политиздат, 1990. – 479 с.
-

Тунгускова Д.Ю., Шепеть Н.Р.

Теоретическое исследование ролевого профиля успешного менеджера

КазНУ им. аль-Фараби (г. Алматы)

Современный Казахстан остро нуждается в грамотных менеджерах в различных отраслях деятельности. Одним из решающих факторов повышения эффективности деятельности любой организации является подбор руководителя. Именно от руководителей зависит, насколько цели и задачи организации будут воплощены в конкретный результат.

На современном этапе развития менеджмента определение психологического портрета личности менеджера является, на наш взгляд, одним из самых сложных и важных вопросов, решение которого позволит повысить успешность управления персоналом. Практическая значимость исследова-

ния состоит в том, что полученные результаты можно учитывать при построении разнообразных оценочных и тренинговых процедур, составлении рекомендаций по индивидуальному развитию потенциала менеджеров. Важным продолжением выполненной работы должна стать разработка профиля эффективного менеджера с целью отбора наиболее эффективных кадров и помощи в адаптации персонала на основе концепции М.Белбина.

Общие выводы проведенного теоретического исследования:

В настоящее время резко возросла потребность в квалифицированных специалистах в области организации и управления предприятиями. Менеджеры получили широкую самостоятельность в сфере административного руководства, важнейших финансовых и экономических вопросов. Характер основных решений менеджера зависит от сферы его деятельности, а также от предметного круга функций, закрепленных за ним в конкретной организации. Следует отметить, что состав предметных функций менеджера существенно изменяется в зависимости от его иерархического уровня в организации.

За успешную профессиональную деятельность управленца отвечают две группы характеристик: общесоциальные, так называемые биографические характеристики, свойственные «эффективному руководителю», и собственно личностные свойства «успешного руководителя».

Для успешного осуществления любой профессиональной деятельности необходимо развитие помимо общих способностей, еще и специальных. Специальные способности, от которых зависит освоение менеджерских профессий типа «человек-человек» - это коммуникабельность. Помимо специализации менеджера, основными способностями менеджера являются: организаторские и административные. Способности, совместно с приобретенными знаниями, развивающими эти способности, дают возможность выделить такие деловые качества, как решительность, требовательность, целеустремленность, настойчивость, энергичность, предприимчивость, дальновидность, самостоятельность.

Можно представить компетентность менеджера как совокупность трех сфер его существования в организации: его дела, его чувства и его мысли. Следовательно, компетенция - это знания, умения, навыки и личностные характеристики, которые проявляются в поведении сотрудника и определяют его успешность и результаты в той или иной должности. Для каждого вида управленческой деятельности существуют свои специальные компетенции.

Ролевой профиль демонстрирует такой аспект трудовых отношений, как отношение работника к себе, как к специалисту и как к личности. Качество выполнения человеком той или иной социальной роли во многом зависит от того, насколько он понимает ее специфику, и в какой степени данная роль им принимается и усваивается, иначе говоря, интернализуется.

Группы и команды являются ключевыми объектами в современной литературе, посвященной вопросам управления и управленческой практики. В общем случае грамотно совершенный переход на групповые методы организации труда приводит к сокращению численности работников и руководителей, росту производительности труда, экономии ресурсов, росту объемов продаж, снижению брака, росту качества обслуживания. Параметры продуктивной группы, на основе интеграции мнений многих ученых и специалистов, могут быть сведены к следующим: взаимопонимание, доверие, дружба, взаимопомощь, сплоченность, сотрудничество, разделение общей цели, взаимопонимание, и могут рассматриваться как индикаторы стадии развития социально-психологической сферы команды, как признаки высокоразвитой команды, как факторы формирования команды, требующие исследования и развития.

Общая идея комплектования команд в ролевых подходах заключается в том, чтобы определить, кто из команды какие роли мог бы выполнять с максимальной эффективностью, и сделать так, чтобы выполнять все роли, необходимые для эффективной деятельности. Список ролей может варьировать у различных исследователей и даже у одного и того же автора на разных этапах его творчества. Однако самое важное то, чтобы подобный список позволял сформировать команду по принципам взаимодополнительности, определить сильные и слабые стороны такой команды, позиционировать ее членов и определить возможности и направления саморазвития.

Модель М.Белбина является наиболее популярной ролевой моделью для командообразования, ежегодно выходят сотни публикаций на ее основе, на Белбина ссылается большинство англоязычных руководств и учебников в области командного менеджмента и управления человеческими ресурсами. Сильной стороной модели Белбина, является ее высокая дифференцированность (объяснительная сила) относительно внутрикомандных процессов и противоречий.

Литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 2006. - 384 с.
 2. Травин В. В. Развитие управленческого потенциала: Модуль 1. - М.: Дело, 2004. - 128 с.
 3. Карпов А.В. Психология менеджмента. - 2-е изд., доп. - М.: Гардарики, 2005. - 584 с.
 5. Белбин Р.М. Команды менеджеров: как объяснить их успех и неудачу /пер. с англ. Е.Смолиной. - 3-е изд. - Лондон: Кивитс, 2009.
-

**Сравнительный анализ набора прототипов эмоциональных явления
у студентов, не получающих психологического образования,
и студентов-психологов**

ПГНИУ (г. Пермь)

В настоящее время в психологической науке наблюдается стремительный рост интереса к содержанию обыденного, житейского психологического знания об эмоциональных явлениях [1], [2], [3], [4], [5]. Рассмотрение психологии эмоциональных явлений с перспективы обыденного знания позволяет лучше понять происхождение интуитивных представлений о природе эмоций, лежащих в основе теоретических классификаций, выявить набор эмоциональных явлений, значимых в повседневной жизни, а также внести вклад в изучение социального восприятия эмоциональных явлений.

Наиболее разработанная область исследования связана с изучением категоризации эмоциональных явлений у носителя обыденного психологического знания. В рамках прототипического подхода, впервые предложенного Э.Рош, предполагается, что внутренняя структура категории эмоциональных явлений представляет собой набор прототипов, различающихся по степени членства к категории. Понятие «прототип» расшифровывается здесь как отчетливый случай, или «хороший» пример данной категории [6]. Существует ряд теоретических посылок для предположения о единообразии набора прототипов эмоциональных явлений в различных культурах.

1.Работа Ч. Дарвина (1872/1965), содержащая свидетельства того, что выражение и распознавание эмоций у животных и человека обусловлено эволюцией животного мира. Следовательно, категоризация эмоций также осуществляется на основании врожденных механизмов.

2.Гипотеза Дж. Фодора (1981) о врожденном статусе концептов.

3.Идея Буче (Boucher, 1979) и Джонсон-Лерда и Отли (Johnson-Laird and Oatley, 1986,1989), о том, что наименования эмоциональных явлений являются не поддающимися определению семантическими примитивами [7].

Эмпирические исследования прототипов эмоциональных явлений в Англии, Британской Колумбии и США демонстрируют высокую согласованность результатов на уровне 0.80-0.96 [8]. Анализ отечественных работ по изучению прототипов эмоциональных явлений [9], [10] показывает, что совпадение прототипов эмоциональных явлений для десяти наиболее часто упоминающихся наименований составляет 90%.

Таким образом, набор прототипов эмоциональных явлений у носителей житейского знания о психическом характеризуется высокой согласованностью. В настоящей работе мы ставили своей целью проследить, ка-

кие изменения происходят в наборе прототипов при получении психологического образования.

Организация исследования.

1 этап (2009-2010 гг.) был посвящен изучению набора прототипов эмоциональных явлений у студентов, не имеющих психологического образования. В исследовании приняли участие 210 студентов географического, историко-политологического, механико-математического, философско-социологического и юридического факультетов Пермского государственного университета. Возраст участников составил 17-24 года.

На 2 этапе (2013-2014 г) изучался набор прототипов эмоциональных явлений у студентов-психологов. В качестве участников выступали 190 студентов очной формы обучения по направлению «Психология» и специальности «Клиническая психология» Пермского государственного университета и Пермского государственного педагогического университета. Возраст участников также составил 17-24 года.

Для изучения набора прототипов применялся свободный ассоциативный эксперимент. Испытуемых просили привести несколько ассоциаций на слово-стимул «эмоция». Из полученного массива ассоциаций затем были отобраны слова, обозначающие наименования эмоциональных явлений (*радость, гнев, страх* и т.д.). За количественный критерий прототипичности была принята продуктивная частотность – частота называния, выражающая близость примера к прототипу [10].

Результаты исследования.

В группе студентов, не имеющих психологического образования, было получено 90 реакций, обозначающих наименования эмоциональных явлений. Среди них наиболее часто встречающейся оказалась *радость* (47.77%), за ней, в порядке убывания, *гнев* (16.66%), *злость* (6.66%), *страх* (6.66%), *грусть* (4.44%), *любовь* (4.44%), *печаль* (3.33%), *раздражение* (3.33%), *удивление* (3.33%), *ярость* (3.33%). Сравнение полученного набора с набором десяти наиболее часто встречающихся прототипов в аналогичных отечественных исследованиях [9], [10] обнаруживает их явное сходство (70-80% случаев).

В группе студентов-психологов было выявлено 140 реакций, содержащих наименования эмоциональных явлений. В список наименований вошли *радость* (42.86%), *гнев* (13.57%), *грусть* (7.14%), *печаль* (7.14%), *счастье* (6.43%), *страх* (5.71%), *восторг* (5%), *веселье* (2.86%), *злость* (2.86%), *волнение* (2.14%), *восхищение* (2.14%), *ярость* (2.14%). Сопоставление десяти наиболее часто встречающихся прототипов эмоциональных явлений с данными аналогичных отечественных исследований также выявляет их сходство (70% случаев).

При анализе наборов прототипов в двух группах (студенты, не имеющие психологического образования и студенты-психологи) выявлено их

частичное совпадение. К общим для обеих групп прототипам относятся *радость, гнев, грусть, печаль, страх, злость, ярость*. Сравнение процентного соотношения совпадающих ответов в двух группах студентов с помощью F-критерия Фишера указывает на отсутствие значимых различий. Специфическим для группы студентов, не получающих психологического образования, является указание на *любовь, раздражение, удивление*, для студентов-психологов – на *счастье, восторг, веселье, волнение, восхищение*.

Наши результаты указывают на довольно высокую согласованность набора прототипических эмоциональных явлений у студентов вне зависимости от специфики их образования. Таким образом, факт психологического образования не накладывает заметного отпечатка на категоризацию эмоциональных явлений в повседневной жизни.

Литература:

1. Андреева, И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и тезауруса эмоциональных переживаний в юношеском возрасте. // Психология и современное общество: взаимодействие как путь взаиморазвития: Материалы Международной научно-практической конференции 28-29 апреля 2006 года, г. Санкт-Петербург. – Ч.1 – СПб, 2006.– С. 17-21
2. Андреева, И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта с частотой переживания и содержанием тезауруса фундаментальных эмоций в юношеском возрасте / И.Н. Андреева // Психологический журнал, 2009. – №2. – С.41-46.
3. Подпругина, В. В. Ментальные репрезентации эмоций у учащихся общеобразовательной школы и школы искусств / В.В. Подпругина, И.В. Блиникова // Психологический журнал. Т.23. - 2002.- №3. - С. 31-44
4. Подпругина, В. В. Исследование особенностей эмоциональной сферы специалиста по социальной работе [Текст] / В. В. Подпругина // Вестник Московского государственного лингвистического университета : науч. журн. - 2012. - N 640. - С. 87-94
5. Izard, C. E. (2010). The many meanings/aspects of emotion: Emotion definitions, functions, activation, and regulation. *Emotion Review*, 2, 363–370
6. Rosch, E.H. (1975). Cognitive representation of semantic categories. *Journal of Experimental Psychology* 104(3): 192-233
7. Russell, J.A. (1991). Culture and the Categorization of Emotions. *Psychological Bulletin*, 3, 426-450. University of British Columbia.
8. Shaver, E, Schwartz, J., Kirson, D., & O'Connor, C. (1987). Emotion knowledge: Further exploration of a prototype approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1061-1086
9. Высоков И.Е., Люсин Д.В. Внутренняя структура естественных категорий: продуктивная частотность // Психологический журнал. 1997. Т. 18. № 4. С. 69-77.
10. Люсин Д.В. Эмпирический анализ категоризации эмоций // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 50-61.

Понимание любви женщинам зрелого и юношеского возраста

СурГУ (г. Сургут)

В психологическом контексте любовь рассматривается в логике двух направлений: как феноменология личности (особенности внутреннего мира), или как межличностные отношения.

Для исследования понимания любви нами был выбран юношеский (15 человек) и зрелый возраст (15 человек). Проведя теоретический анализ специфики любви в каждом из этих возрастов, мы можем сказать, что юношеский возраст отличается своей склонностью к романтизации партнера, жадной восторга от отношений. Юношеская мечта о любви выражает первым делом потребность в эмоциональном контакте, понимании, душевной близости. Зрелый возраст характеризуется тем, что в любви человек выражает своё нравственное содержание, ответственность друг перед другом, проявляет равенство в отношениях, заботиться о другом. Любовь – это основа движения и развития.

Для исследования понимания любви в зрелом и в юношеском возрасте, был выбран контент-анализ, с помощью которого проверялась гипотеза о том, что у женщин зрелого возраста понятие о любви зрело и устойчиво, а у девушек юношеского возраста – носит наивный, неопределенный характер.

У девушек, как и предполагалось, понятие любви характеризуется наивностью и восторженностью. У большинства девушек в сочинениях можно было отметить склонность к мечтательности и эфемерности. Однако, стоит отметить, что были сочинения (13,3 %), где любви придавали значение первостепенного, глубокого и надежного чувства.

В зрелом возрасте предполагалось, что женщины будут определять любовь как чувство укоренившееся, крепкое и глубокое. Однако, большинство (80%) определяли любовь как чувство легкое, романтическое и таинственное. Это связано с тем, что в своих сочинениях женщины больше описывали любовь как первое чувство, которое свойственно юношескому романтизму. Возможно, возврат к юношеству обусловлен тем, что развитие личности в зрелом возрасте продолжается во многом благодаря проживанию чувств собственных детей и таким образом, ставя себя на место своего ребенка; либо это можно рассматривать как проявление генеративности (у большинства респонденток дети юношеского возраста). Которая рассматривается прежде всего, как заинтересованность в руководстве следующим поколением, сосредоточением родительской ответственности [по 3], что зачастую приводит к идеализации своих переживаний. Помимо данного следует отметить особенность исследуемого периода зрелости (~40 лет). Помимо того, что зрелость в целом является противоречивым

периодом, еще и исследуемый возрастной период совпал с «роковым десятилетием», кризисным периодом [по 1]. Взрослый человек одновременно переживает и чувство стабильности, и смятение по поводу того, действительно ли он понял и реализовал настоящее предназначение своей жизни. Происходит своеобразная трансформация своих первоначальных замыслов. Ряд исследователей [по 2], считают, что одна из основных причин кризиса взрослости является осознание человеком расхождения между своими мечтами, жизненными планами и ходом их осуществления. Мы не можем констатировать наличие кризисного периода у наших подопечных в зрелом возрасте, но в их группе наблюдается идеализация юношеского возраста, сопровождаемая своеобразной тоской по этому периоду или переживания чувств собственных детей. Таким образом, наблюдается сближение понимания любви в юношестве и зрелости.

Литература

1. Сапогова, Е.Е. Психология развития человека: уч. пос. / Е.Е. Сапогова. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 487с.
 2. Слободчиков, В.И. Основные ступени развития субъектности человека // Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Уч.пос.- М.: Школьная Пресса, 2000. – 452 с.
 3. Эриксон, Э.Г. Детство и общество / пер.[с англ.] и науч. ред. А.А. Алексеев. — СПб.: Летний сад, 2000 - 876с.
-

Черкунова Н.Г., Полоротова Н.О.

Актуальность духовно-нравственного воспитания молодежи на современном этапе

ХТИ - филиал СФУ (г. Абакан)

На современном этапе весь мир переживает тяжелую пору. Кризисные явления происходят во всех сферах жизни: экономической, социальной, в сфере ценностных ориентаций. Старшее поколение имеет уже устоявшиеся ценности, которые не так легко меняются под влиянием событий. А молодежь – это та часть общества, которая еще вырабатывает свою систему ценностей и эта система во многом зависит от того, что происходит вокруг. В свою очередь, от жизненных ценностей современной молодежи будет зависеть то, что будет происходить в отдельных странах и в мире уже через несколько лет.

В настоящее время Россия также переживает один из непростых исторических периодов. И самая большая опасность, подстерегающая наше общество сегодня, - не в развале экономики, не в смене политической системы, а в разрушении личности. Ныне материальные ценности доминируют над духовными, поэтому у молодых людей искажены представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности и патриотизме. Высокий уровень преступности вызван общим ростом

агрессивности и жестокости в обществе. Молодежь отличает эмоциональная, волевая и духовная незрелость. Широкий размах приобрела ориентация молодежи на атрибуты массовой, в основном западной культуры за счет снижения истинных духовных, культурных, национальных ценностей, характерных для российского менталитета. Продолжается разрушение института семьи: формируются внесупружеские, антиродительские и антисемейные установки. Постепенно утрачиваются формы коллективной деятельности [1]. К 18-20 годам у человека, как правило, формируется система базовых ценностей, т.е. тех, которые влияют на все его решения и поступки. В дальнейшем с течением лет она остается практически неизменной и существенный ценностный переворот в сознании зрелого человека возможен только под влиянием сильнейшего стресса, жизненного кризиса. Нынешнее поколение растет и воспитывается в безстержневой, безрамочной атмосфере. Структурность жизни, ее иерархичность, обычаи, границы любого рода - внешние рамки, в которых возможно произрастать росткам ответственности, в современном обществе безжалостно ликвидированы.

У молодого поколения в настоящее время утрачен главный фактор развития личности - воспитание духа [2]. Актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания связана с тем, что в современном мире человек живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него как позитивного, так и негативного характера (это в первую очередь средства массовой коммуникации и информации, события окружающей среды), которые ежедневно обрушиваются на неокрепший интеллект и чувства молодого человека, на его формирующуюся сферу нравственности.

Духовность, нравственность — базовые характеристики личности, проявляющиеся в деятельности и поведении. Под понятием духовность традиционно понимают объединяющие начала общества, выражаемые в виде моральных ценностей и традиций, сконцентрированные, как правило, в религиозных учениях и практиках, а также в художественных образах искусства. Одним из источников нравственного воспитания в России, в том числе и молодежи, издревле является религия. Для каждой традиционной национальной и всей общечеловеческой культуры именно религия является стержневым, культуuroбразующим фактором. Религиозные движения и учения оказывают влияние на формирование культур, обществ и человеческой цивилизации в целом. Религия важнейшая часть духовной и культурной жизни человечества на протяжении всей его истории.

Россия — многонациональная страна. В ней исторически сосуществует множество культур, часто выросших в рамках своих религиозных традиций. Поэтому новое поколение россиян, не обладая знаниями о религиях и их роли в российской истории, просто не сможет обустроить свою

страну, правильно разобраться в событиях прошлого и настоящего, в мировых политических процессах, в причинах современных конфликтов и войн. Войны конца XX века очень часто имеют религиозную подоплеку или оперируют религиозными лозунгами. Игнорирование религиозного фактора оборачивается подчас тяжелыми последствиями и трагедиями. Как отметил Премьер-министр Российской Федерации Д.А. Медведев в своем вступительном слове на совместном заседании Госсовета и Совета по взаимодействию с религиозными объединениями при Президенте в марте 2009 года: «Роль религиозных организаций в охране духовного здоровья, нравственности наших молодых, наших юных сограждан, вне всякого сомнения, очень высока. Истоки общественной морали - в религиозных традициях народов нашей страны...». Ни одно государство не способно справляться с болезнями общества в одиночку сугубо административными мерами и традиционные религии могут стать ключевым партнером государства в духовно-нравственном воспитании молодежи и всего народа нашей страны. Религии, составляющие неотъемлемую часть исторического наследия народов России, являются уникальным и естественным источником таких социальных ценностей как: прочная многодетная семья, бережное отношение к своему здоровью и здоровью своих детей, их нравственное воспитание, жертвенный патриотизм, готовность служить своему Отечеству, верность, честность, уважение к власти, воинская доблесть и честь, трудолюбие, уважение к старшим, забота о стариках и больных.

К сожалению, в системе мировосприятия большинства современных людей представление о религии отсутствует. Утрата стержневой роли традиционной религии, изменение понимания сути духовности в современной культуре приводят к возникновению кризисных явлений в духовно-нравственной сфере.

Понятия «духовность» и «нравственность» во многом перекликаются. Нравственность есть одно из измерений духовности человека. Духовно-нравственное воспитание молодежи должно базироваться на изучении социокультурного опыта предшествующих поколений, представленного в культурно-исторической традиции. Система ценностей традиции складывалась на протяжении многих столетий. Она вбирала в себя опыт поколений под влиянием истории, природы, географических особенностей территорий, на которых жили народы России.

Образование само по себе не гарантирует высокого уровня духовно-нравственной воспитанности, ибо воспитанность - это качество личности, определяющее в повседневном поведении человека его отношение к другим людям на основе уважения и доброжелательности к каждому человеку.

В качестве критериев нравственного воспитания в системе образования выступают: уровень знаний и убежденности в необходимости выполнения норм морали, сформированность моральных качеств личности, уме-

ния и навыки соответствующего поведения в различных жизненных ситуациях. В целом, это можно определить как уровень нравственной культуры личности. Воспитание и развитие у студентов нравственности и высокой культуры российского интеллигента является самой важной задачей в процессе становления личности. Интеллигентность как показатель нравственной и социальной зрелости человека проявляется в его образовании и культуре, честности и порядочности, равнодушии к боли и страданиям окружающих. Подлинную российскую интеллигенцию всегда отличало высокое сознание гражданского долга и гражданского достоинства, ответственности перед народом и высокая личная культура человека [1].

Проводимые в настоящее время многочисленные социологические исследования в разных городах и регионах постсоветского пространства, посвященные выявлению базовых ценностей современной молодежи, показали, что нравственные и моральные ценности почти не вошли в список базовых ценностей современной молодежи, а духовные и культурные ценности занимают последние строчки [3]. Это связано с тем, что молодежь согласовывает свою систему ценностей прежде всего с критериями жизненного успеха. Такие понятия, как честно прожитая жизнь, чистая совесть, скромность отходят, к сожалению, на второй план. Система ценностей современной молодежи представляет собой микс из традиционных ценностей: семья, здоровье, коммуникация и ценностей, связанных с достижением успеха: деньги, независимость, самореализация и т.д. Равновесие между ними пока неустойчивое, но, возможно, в ближайшие десятилетия на его основе сформируется новая стабильная система ценностей общества.

Литература:

1. Шагиева, Г.Н. Актуальность духовно – нравственного воспитания молодежи на современном этапе / Г.Н. Шагиева // Воспитание молодежи: теория и практика № 4 – М: 2011.- С.211 - 216 .
 2. Митюхина, Н. П. Духовно-нравственное воспитание молодежи в современном обществе / Н. П. Митюхина // Материалы докладов на российской научно-практической конференции «В. М. Бехтерев и современная психология» Вып. 3. Т. 2. – Казань: 2005. – С. 446 – 453.
 3. Семенов, В.А. Ценностные ориентации современной молодежи / В.А. Семенов // Социологические исследования № 4. – М: 2007. – С. 37 – 43.
-

Чиклунова Н.П.

**Механизм влияния трудовой культуры на формирование и развитие
духовного потенциала молодежи**

ГБОУ СПО СПТ (г.Саров)

Современный период развития российского общества характеризуется сложными и драматичными трансформациями, которые дестабилизируют социально-экономическую ситуацию в стране и оказывают негативное влияние на духовную жизнь народа. В большей степени касается молодого поколения, чье эмоциональное восприятие происходящих негативных процессов в стране является более острым, экзистенциально переживаемым.

На духовных потенциал российской молодежи огромное влияние оказывают процессы глобализации и информатизации культуры, в результате которых резко изменяется система ценностей. По-существу духовная культура России подвергается вестернизации. Традиционные ценности, хранившиеся в ментальном мире российского народа, на современном этапе утрачивают свое значение. В частности ценность труда перестает быть таковой. Труд становится работой, приносящей экономический доход; для молодежи он утрачивает свое духовно-нравственное значение, а следовательно, теряется та творческая основа, на которой формируется в целом бытие человека. Основопологающие моральные принципы отечественной культуры - «кто не работает, тот не ест», «трудом славен человек», «от каждого по способности, каждому по гуду» молодым поколением воспринимается с иронией. Формирование и распространение в стране новой либеральной идеологии изменяет и нравственные, и правовые основы предметно-практической деятельности человека. Включение всех сфер общественной жизни в новые для нашей культуры рыночные отношения изменили условия творческой активности и труда, но при этом произошла инверсия духовных ценностей.

Все это повлекло за собой снижение духовного потенциала молодых людей - резерва, которым общество должно дорожить как основой своего будущего развития. Трудовая культура является условием социальной и гражданской активности человека. Аккумулируя опыт прошлого поколения, трудовая культура формирует новые рациональные и оптимальные модели взаимодействия человека с миром, идеалы и ценности, которые устремлены в будущее. Трудовая культура как фактор формирования духовного потенциала молодежи проявляется через знания, ценностное сознание и трудовое поведение, которые представляют собой механизм воздействия на духовный потенциал личности, формируя такие его составляющие как нормы, ценности, систему коммуникативных связей, особенно психологического склада. Объективная необходимость включения мо-

лодежи в общественную жизнь делает трудовую культуру основой связи духовного потенциал молодежи и социальной действительности, закрепления в жизни молодого человека ценности и идеалы, которые, в свою очередь, устремляют его к творению своего будущего. Главный путь оптимизации формирования трудовой культуры современной молодежи и влияния ее на духовный потенциал лежит через модернизацию таких систем общества, которые направлены на защиту прав и моральных ценностей молодых людей, создание условий для реализации программы работы с молодежью.

Таким образом, современное состояние духовного потенциала молодежи можно оценить как одну из острейших социальных проблем российского общества. Ее возможное решение видится на основе вовлеченности молодежи в созидательную жизнь, усиления творческой активности посредством привития молодым людям трудовой культуры и возрождении ценности труда.

Литература

1. Ю.Ахиезер А.С., Матвеева С.Я. Гуманизм как элемент культуры / А.С. Ахиезер, С.Я. Матвеева // Общественные науки и современность. М., 2009г.
 2. Бабасов Е.М. Роль культуры в формировании личности / Е.М. Бабасов. Минск. 2009г.
 3. Багиров Э.Т. Место телевидения в системе массовой информации и пропаганды / Э.Т. Багиров. М. МГУ. 2006г.
 4. Бешенков А.К. Главное — хорошо учиться труду // Школа и право. 2009г.
-

Чипизубова Н. А.

Одарённые дети и музиндустрия

МБОУ «СОШ №8» (г.Октябрьский РБ)

В современном мире музыка играет в жизни детей, особенно подростков, значительную роль. Поэтому стоит задуматься, как она может повлиять на детей вообще, и в частности на детей одаренных.

Известно, что одаренность – не постоянный атрибут в развитии конкретного ребенка, а нечто очень хрупкое, которое может быть неосторожно разрушено или вдруг проявиться в, казалось, совсем "неодаренном" ребенке.

Одаренные дети более деятельные, увлекающиеся, тоньше чувствуют, глубже мыслят. С другой стороны они ранимы и часто нуждаются в помощи, о которой не всегда могут попросить.[2] Не находя этой помощи подростки нередко замыкаются в себе и доверяют только музыке. Чаще всего это рэп, рок, шансон, клубняк и даже психоделическая музыка!

Помним ли мы, взрослые, о том, какой силой обладает музыка?

Современные дети беззащитны перед лавиной музиндустрии

Что же делать? Как защитить наших детей? А особенно одаренных, более уязвимых, в силу своих индивидуальных особенностей.

Наверное, главное – не молчать. Задавать себе и детям больше вопросов, чтобы помочь разобраться где "хорошо", а где "плохо". Например, какие образы внушает детям музыка, которую мы им предлагаем? Музыка, которую выбирают они самостоятельно? Проанализировать ее и обсудить с детьми.

Что создает музыкальный "фон" семьи? Иногда в доме вообще ничего не звучит – и "свято место пусто не бывает".

Обратиться к мнениям разных авторитетных ученых о рок-ритмах, низкочастотных колебаниях, и их воздействия на людей, конечный эффект которого заключается в снижении или полном исчезновении реакции торможения.

Как действуют на человека манипуляции световыми эффектами – знаменитые "мигалки" и фотовспышки?

Что говорят сами "звезды" об исполняемой ими музыке? Например, известный гитарист Джимми Хендрикс как-то поделился собственным открытием: "Музыкой можно гипнотизировать людей, и если нам удастся попасть в их слабую точку, мы можем проповедовать их подсознанию все, что захотим...".

Как связаны этнос и музыка? Почему музыка разных народов так отлична? Музыкальные заимствования чужих музыкальных ритмов могут быть отнюдь не безобидны. Сформированные веками национальные мелодии, скорее всего, отвечают оригинальным биопульсациям каждого этноса. Агрессия чужого (например, негритянского) ритма может разрушить стереотип поведения белого человека, лишить его самоидентификации, гармонии с окружающей средой.[1] Поэтому повальное увлечение молодежи "чернокожим" рэпом внушает серьезные опасения.

Можно обратить внимание и на то, как и в каком возрасте заканчиваются жизни многих "звезд" и их фанатов, на тексты песен и многое другое. Главное со стороны взрослых, наверное, это искренность и живой интерес к тому, чем увлекаются дети.

И очень важно не пропустить момент, когда одаренный ребенок в период взросления обнаруживает, сколько вокруг грязи, в той же музінду-стрии, чтобы он не растерялся, не впал в депрессию, чтобы информационный хлам не покалечил его. Необходимо не просто учить детей фильтровать информацию, отказываться от не полезного, но и показывать, что зло не имеет реальной силы, потому, что не может насильно подчинить себе, показывать лучшее во всех сферах окружающих ребенка, знакомить с достойными людьми.

Философ Николай Бердяев писал, что человек, не умеющий увидеть зло, безоружен. "Личность выковывается в различении добра и зла, в уста-

новлении границ зла. Когда стираются эти границы, личность начинает распадаться".

Литература:

- 1.Баженова Ю. Африканские божества на европейской земле М., 1995
 - 2.Бурменская Г. В. Одаренные дети М., 1991
-

Чухарева Н. К., Романова Т. В., Бунева И.А.

Школьный театр – способ реабилитации отвергаемого ребенка

ГБОУ гимназия № 24 им. И.А.Крылова (г.Санкт-Петербург)

Импульсом написания данной статьи были выводы, сделанные по результатам участия в открытом практическом семинаре для педагогов «Театр и общество» Педагогической лаборатории БДТ имени Г.А. Товстоногова, проводимым РГПУ им. А. И. Герцена при поддержке Goethe Institut, прошедшего в марте 2014 года в Санкт-Петербурге.

На семинаре были подняты проблемы взаимодействия современной школы и театра, влияния театральной деятельности на всестороннее развитие личности ребенка и в частности детей имевших трудности в общении.

В каждом детском коллективе есть дети-лидеры, популярные, есть «второстепенные», и слишком часто, к сожалению, встречаются дети, которых коллектив отвергает.

Отвергаемые дети, несмотря на разные характеры и поведенческие проявления, имеют и общие черты. В первую очередь это чрезмерность в выражении, каких либо чувств и реакций или, напротив, чрезмерная замкнутость, отчужденность, которую другие дети воспринимают за угрозу или слабость. Причины изоляции ребенка чаще всего кроются в его нестандартном поведении, отталкивающем других детей: излишней потребности во внимании, выражающейся в навязчивости, «прилипчивости», нарушении общепринятых границ дружеского общения, чрезмерной обидчивости, ранимости, обвинении других детей перед учителями и родителями, в непреодолимом желании давать советы и «учить» других детей как поступать правильно. Детей может отталкивать и выраженная лживость, хвастовство несуществующими вещами и событиями. Иногда причиной изоляции может становиться необоснованная и непонятная детям агрессивность, драчливость, слезливость. Но не только странные и отталкивающие поступки выделяют ребенка – изгоя в группе. Иногда, даже во внешнем виде отвергаемого ребенка есть особенные, трудно поддающиеся описанию признаки, которые заранее настораживают, уже при первом взгляде выделяют его особое положение среди ровесников. С ним не общаются, избегают совместно выполнять задания, или общаются натянуто, бывает и крайне нелицеприятно. Действенным средством в решении этой многогранной проблемы является театральная деятельность.

Отвергаемые в коллективе дети редко приходят в театральный коллектив самостоятельно. Заниженная самооценка, страх перед неудачей не позволяют им проявлять себя в актерской деятельности, но через игру ребенок так или иначе сталкивается с театрализацией, что, безусловно, привлекает его, а значит и дает возможность вовлечь ребенка в активную театральную деятельность.

Работа с ребенком осуществляется поэтапно. Первый этап — это выявление ребенка, имеющего проблемы в общении со сверстниками. На этом этапе работа идет в тесном контакте с классным руководителем, психологом, родителями. Второй этап — привлечение ребенка к театральной деятельности от игры-диалога к актерским упражнениям, играм-сценкам. Следующий этап - постановка спектакля, тема и жанр которого определяется самими участниками процесса, далее следует этюдная и репетиционная работа. Заключительный этап — выход на доброжелательную зрительскую аудиторию. Реакция зрителей играет важную роль, так как является подтверждением принятия деятельности ребенка, поэтому на этом этапе, необходим подбор понимающего, способного поддержать зрителя.

Если в школе нет театрального коллектива, то не менее действенной будет театральная деятельность учащихся внутри одного класса. Творческий процесс создания спектакля или массового мероприятия станет рычагом для развития дружеских отношений между детьми, раскроет их творческий потенциал, сделает детей соавторами постановки, где с каждым участником нужно считаться, вести диалог, результат работы зависит от каждого ребенка в отдельности и от слаженности работы группы в целом. У каждого должны быть обязанности по его возможностям — от изготовления декораций до исполнения главной роли. Необходимо создать ситуацию успеха каждого ребенка, опираясь на знание его индивидуальных особенностей, постепенно расширяя границы его возможностей через овладение новыми навыками.

Для ребенка театральная игра — это способ осознания самого себя и познание окружающего мира. Для педагога это способ воздействия на личность ребенка, творческий коллектив и зрительскую аудиторию с целью воспитания полноценной личности современного общества.

Литература:

1. Практикум по социальной психологии. СПб., 2000, с.149-167.
2. Елькина М., Ялымова Э. Путешествие в мир театра. М., 2002, 224с
3. Гиппиус С.В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. СПб.,

2001

Шевляков Е.В.

**Организация повышения квалификации
профессорско-преподавательского состава ВУЗа**

МГУДТ (г. Москва)

Сложившаяся в советское время система организации повышения квалификации (ПК) профессорско-преподавательского корпуса высшей школы поныне не претерпела существенных изменений. ПК, как правило, проводится в структурных подразделениях своего вуза. Последнее связано с отсутствием в типовой смете повышения квалификации бюджетной статьи затрат на командировочные расходы. [1] Указанные особенности негативно сказываются на результативности процесса и тормозят внедрение новых прогрессивных форм и методов реализации ПК.

Очевидна необходимость разработки нового подхода к организации повышения квалификации преподавательского корпуса высшей школы. Он должен включать формирование единой системы мониторинга и предполагать использование информационных технологий, обеспечивающих статистическое наблюдение за процессом повышения квалификации ППС учреждений ВПО. Ниже приводятся предварительные результаты апробации нового экспериментального подхода к организации и мониторингу процесса повышения квалификации ППС в рамках реализации приказов Росминобра. Характерной особенностью данного подхода является сетевой принцип организации ПК и постоянный мониторинг хода его проведения. Оперативное взаимодействие с организациями и вузами-исполнителями осуществляется центром мониторинга, созданным на базе одного из вузов. Основной целью деятельности центра является осуществление мониторинга и участие в контроле за реализацией государственной политики в области ПК, а также обеспечение единства требований к организации и проведению повышения квалификации на основе системного подхода.

Важной особенностью предложенного подхода является то, что повышение квалификации осуществляют так называемые базовые вузы, что отражает сетевой характер его организации. В их число входят вузы, имеющие статус особо ценных объектов культурного наследия, а также ряд передовых вузов, в том числе реализующих инновационные программы развития образовательной отрасли. Отметим ключевой момент в организации повышения квалификации: вузы, организующие и проводящие повышение квалификации, могут меняться, что позволяет отбирать наиболее перспективные, предлагающие актуальные программы. Кроме того, появляется возможность варьировать их распределение по федеральным округам, управляя тем самым процессом повышения квалификации. [3]

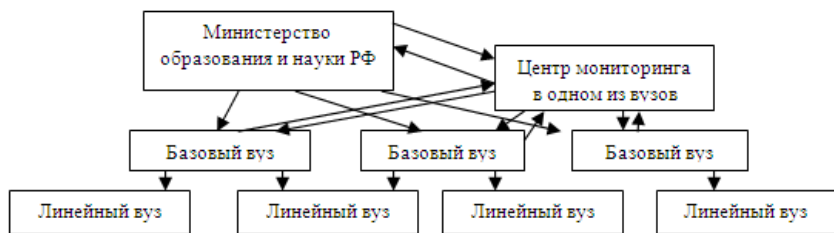


Рис.1. Схема организации и мониторинга повышения квалификации [3]

К несомненным достоинствам данной модели следует отнести то, что ее реализация непосредственно способствует развитию академической мобильности. Преподаватели вузов, а также средних учебных заведений имеют реальную возможность пройти повышение квалификации в передовых и инновационных вузах по актуальным направлениям. В подходе, реализуемом в рамках выполнения приказов Росминобра, важным элементом является осуществление мониторинга с целью координации и контроля деятельности учреждений, реализующих программы ПК. [3]

Литература

1. Косолапова С.А., Калиновская Т.Г., Косолапов А.И. Проблемы развития вузовской науки // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – № 10 – С. 124-126
2. Мосичева И, Шестак В, Сигов А, Берзин А, Панков В, Куренков В. Сетевой подход к организации повышения квалификации преподавательского корпуса // Высшее образование в России. - 2008. – № 1 – С. 109-112

Шibaева Е.А.

Значение фасилитационного взаимодействия в работе с медлительными детьми в школе

БОУ ВО «Областной центр ПМСС» (г. Вологда)

Нередко в процессе школьного обучения учителя сталкиваются с медлительностью некоторых детей на уроках. Медлительные дети – особая группа риска, т.к. их школьные проблемы могут быть связаны только с более медленным темпом деятельности, который связан с особенностями нервной системы ребенка. Необходимо подчеркнуть – медленный темп нельзя оценивать в категориях «хорошо–плохо». Это особенность ребенка, и с ней необходимо считаться.

Медлительность – не болезнь, не нарушение развития, это индивидуальная особенность человека, связанная с состоянием нервной системы, особенностями организации нервных процессов.

Школьные трудности медлительных детей могут долгое время оставаться без особого внимания учителя и родителей. Между тем, именно у таких детей в подавляющем большинстве случаев уже к концу первого класса отмечается резкое ухудшение психического здоровья и снижение успешности обучения.

И, к большому сожалению, ни учителя, ни родители, как правило, не понимают состояния ребенка. Таким детям продолжают ставить двойки, упрекать в лени, не обращая внимания на страдания ребенка, тревожность, беспокойство, страхи. Постепенно растет утомляемость, появляются головные боли, нарушается сон, возникают новые и новые школьные проблемы. Заканчивается все, как правило, таким резким ухудшением здоровья, когда нужна не только педагогическая помощь, но и лечение. И поэтому помощь таким детям необходима не тогда, когда уже налицо неуспеваемость и отклонения в здоровье, а с первых дней в школе. Неотъемлемо в данном случае создание педагогом особого фасилитационного взаимодействия, которое включает в себя конгруэнтное самовыражение в общении, искренность, подлинность – то есть «открытость учителя собственным мыслям и переживаниям, способность открыто выражать и транслировать их учащимся; безусловное позитивное отношение и безоценочное принятие других, уверенность учителя в возможностях и способностях учащихся; активное эмпатическое слушание и понимание – «видение внутреннего мира и поведения каждого учащегося с его внутренней позиции» [2].

Большое внимание личности фасилитатора уделяет К. Роджерс, один из основоположников гуманистической психологии. Он акцентирует внимание на том, что присутствие значимого лица стимулирует человека задействовать все имеющиеся у него ресурсы для выполнения той или иной задачи.

Идеи К. Роджерса о роли личности преподавателя и его взаимоотношений с учащимися активно используются в западной системе образования. Позитивными результатами такого обучения является повышение самооценки и развитие познавательных способностей учащихся, стремление к совершенствованию своих возможностей.

Таким образом, создание фасилитационной атмосферы позволит медлительным учащимся более уверенно чувствовать себя на занятии, так как педагог-фасилитатор, учитывая их индивидуальные особенности, проявляет терпение и спокойствие, не акцентирует внимание на их медлительности. Дети начинают чувствовать себя более значимыми, формируется мотивация к достижению более высокого уровня. А проявление педагогом таких качеств, как эмпатия, искренность, доброта, творческая активность, умение заинтересовать ребенка помогут медлительным детям развить доверие к себе, уверенность в собственных возможностях и самостоятельность, а также снизить волнение и напряжение.

Литература:

1. Безруких М.М. Школьные трудности медлительных детей / М.М. Безруких // [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.gazpromschool.ru/teachers/psixolog/medlen_deti.html
 2. Роджерс, К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М.: Смысл, 2002. – 527 с.
-

Секция «Сохранение и приумножение культурного потенциала»

Блинкова И.С., Минаева Г.С.

Проблема формирования эстетической культуры студентов - будущих юристов

Тамбовский филиал ФГБОУ ВПО «РАНХиГС»

Модернизация высшего профессионального образования требует нового подхода к содержанию профессиональной подготовки студентов – будущих юристов, которые должны обладать не только знаниями, умениями и навыками в своей профессиональной области, но и быть образованными, способными ориентироваться в вопросах культуры, литературы и искусства, обладать эстетической культурой. Требования правовой эстетики встречаются во всех аспектах деятельности юриста. Они способствуют обеспечению качественной и эффективной организации труда юриста и его культуры.

В связи с этим в вузах большое внимание в содержании образовательного процесса должно быть уделено вопросам культурологического характера, художественной культуры, развитию эстетических интересов и потребностей. Эстетическая культура - это одно из необходимых и важных элементов профессиональной культуры юристов, содержанием которой является формирование у будущих специалистов эстетических вкусов, взглядов, чувств прекрасного.

Формирование эстетической культуры студентов - будущих юристов должно занимать особое место во всей системе учебно-воспитательного процесса, так как оно включает в себя не только развитие эстетических качеств человека, но и всей личности в целом: ее сущностных сил, духовных потребностей, нравственных идеалов, личных и общественных представлений, мировоззрения. Эффективность формирования эстетической культуры студентов зависит от ряда педагогических условий: создания эстетической среды в вузе на основе художественного оформления аудиторий, создания условий для включения студентов в разнообразную эстетическую деятельность; посещения музеев, выставок, концертов, фестивалей, смотров; встреч с художниками, архитекторами, скульпторами, поэтами, писателями, музыкантами, артистами.

Большую роль в формировании эстетической культуры студентов играет внеучебная деятельность, которая должна состоять из элементов эстетической среды. Это обеспечивается созданием привлекательного интерьера аудиторий, кабинетов, оформлением выставок, грамотно расставленной мебелью, рациональным размещением оборудования, правильно подобранным освещением, применением декоративных элементов в оформлении внутренних помещений вуза, в качестве которых целесообразно использование картин и цветов.

Важно, чтобы студенты сами принимали участие в преобразовании окружающего пространства, украшали сцены для праздничных мероприятий; рисовали стенгазеты, воспринимали эстетическую среду ни как нечто существующее вне их, а как окружение, в котором присутствуют их чувства и мысли, идеи, их личность.

Сегодня в вузах на юридических факультетах существует проблема организации эстетического воспитания, поэтому необходимо и преподавателям, и студентам научиться правильно понимать и ценить прекрасное в окружающей действительности и искусстве. Следует также организовать всю систему эстетического воспитания так, чтоб она была единой и объединяла дисциплины гуманитарного цикла, всю общественную жизнь студента, где каждый учебный предмет, каждый вид деятельности внес свой вклад в формирование эстетической культуры студентов - будущих юристов.

Литература:

1.Эстетика воспитания в вузе [Текст]: Межвузовский сборник / под общей редакцией Г.П. Выжлецова. - ЛД Изд-во ЛГУ, 1990. - 156 с.

2.Хосе, Ортега-и-Гассет. Эстетика. Философия культуры.[Текст]: учебное пособие / Хосе Ортега-и-Гассет. - М. : Искусство, 1991.- 588 с.

Блинкова И.С., Солдатова И.И.

Использование культурных ценностей в формировании нравственной культуры студентов

Тамбовский филиал ФГБОУ ВПО «РАНХиГС»

В условиях современного общества, в котором протекают сложные процессы, проблема формирования нравственной культуры студентов приобретает актуальность. Общественные процессы влекут за собой существенные изменения в образе жизни людей и их мышлении. Поэтому особую значимость приобретают средства, способствующие формированию нравственной культуры студентов, в частности культурные ценности.

Широкие возможности культурных ценностей вызывают необходимость изучать механизмы их функционирования и развития, эффективность влияния на студентов.

Культурные ценности - это разделяемые большинством людей и социально одобряемые представления о том, что такое справедливость, добро, патриотизм, романтическая любовь, дружба, честность и т.п. Ценности служат эталоном и идеалом для всех людей и не подвергаются сомнению.

Культурные ценности как знаковые феномены определённой этнической, социальной, социографической группы могут быть выражены многочисленными формами музыкального, архитектурного, скульптурного, изобразительного и других видов искусств. Кроме того, культурными ценностями являются языки, диалекты и говоры, национальные традиции и обычаи, нравственные и эстетические идеалы, художественные промыслы

и ремесла, нормы и образцы поведения, фольклор, произведения культуры и искусства, уникальные в историко-культурном отношении территории и объекты, результаты и методы научных исследований культурной деятельности, имеющие историко-культурную значимость, предметы и технологии, здания и сооружения.

Целесообразно воспринимать культурные ценности как способ воздействия на психику и сознание студентов с целью донести до них в той или иной форме информацию о нравственной культуре, которую сложно передать другим способом.

Культурные ценности служат источником духовного развития мира и поэтому культурная среда вуза должна опираться на определенный набор норм и ценностей, которые будут преломляться во всех ее элементах: в деятельности преподавателей, в учебниках, учебных планах, программах и т.д.

Эффект формирования нравственной культуры студентов зависит также от культурно-образовательного ценза преподавателей, администрации и сотрудников вуза.

Для каждого высшего учебного заведения важным должно быть приобщение студентов к той системе культурных ценностей и норм, которая в нем существует. И чем больше преподавателей будут поддерживать данную ценностную систему, тем богаче будет нравственный потенциал студентов. Решение вопроса об использовании культурных ценностей в формировании нравственной культуры студентов требует больших усилий также и со стороны таких социальных институтов, как семья, религия, наука, СМИ.

Формирование ресурсов для построения нравственной культуры студента происходит и в социокультурной среде, в которой встречаются различные системы ценностей. Именно в ней он делает выбор и формирует свой набор ценностей, который помогает сформировать нравственную культуру.

Вопросы формирования нравственной культуры студентов рассматривались в научных исследованиях В.А. Караковским, Л.Л. Шевченко. Работы данных авторов, представляя результаты развития нравственной культуры в условиях вуза, позволяют исследовать условия формирования ее у студентов способом использования культурных ценностей, которые должны помогать студенту определять хорошее и плохое, красивое и безобразное. Приоритет тех или иных ценностей отражает степень нравственной культуры студентов.

Литература:

1.Поляков В.А., Ценностные ориентиры человечества. - М., 2004.

Проблемы сохранения и воспроизводства научных кадров

ИСОиП (филиал ДГТУ) (г. Шахты, Ростовская обл.)

XXI век станет веком экономики, одним из основных ресурсов которой является кадровый потенциал науки, образования и высокотехнологичных секторов экономики. Развитие фундаментальной науки и образования отнесено к стратегическим национальным приоритетам Российской Федерации. Сохранение, восстановление и дальнейшее развитие кадрового потенциала научно-технического комплекса, обеспечение преемственности научных знаний отнесено правительством к одному из основных направлений политики государства в области развития науки и технологий. Наиболее экстенсивный период роста научной сферы наблюдался в нашей стране в 60-е годы прошлого столетия. Творческая молодежь заполнила в эти годы не только «низовые» позиции, но и частично позиции среднего уровня. В последующие годы перспективы роста для других поколений практически не существовало, так как пришедшие в науку в пятидесятые годы находились на пике своих творческих сил.

Данная тенденция привела к усилению процесса старения научных кадров России. Если в 1994 г. доля исследователей старше 60 лет составляла только 9%, то в 2005 г. она достигла 20,7 %. Обвальное падение финансирования науки, произошедшее после распада СССР только усугубило этот процесс. Только в период 2004-2007 годов их отечественной науки ежедневно уходило примерно 35 ученых и специалистов. Это означает, что Россия может потерять «научно-технический комплекс в качестве важнейшей сферы профессиональной деятельности, лежащей в основе развития отечественной экономики, образования здравоохранения и культуры, в основе обеспечения национальной безопасности».[1]

Сокращение научных кадров происходило за счет внутренней их миграции в другие, более высокооплачиваемые отрасли экономики, эмиграции за рубеж, естественной убили ученых старших поколений, а также оттока молодежи из науки. Число уехавших их России ученых оценивается в несколько сот тысяч человек. Данный фактор сильно дает о себе знать, когда уйдут последние поколения советских ученых. По данным исследований для смены поколения требуется десять лет. Чтобы создать интеллектуальные ресурсы России «потребовалось три века, прошедшие с Петровских реформ, чтобы растерять достаточно одного поколения, не воспроизведшего в себе научные знания и интеллектуальный потенциал».[2]

К концу 90-х годов в российской науке появились первые признаки стабилизации. В настоящее время наблюдается даже приток кадров в науку. Но вместе с тем настораживает тенденция снижения доли научных кадров в возрасте 30-40 лет, что свидетельствует о том, что поработав ка-

кое-то время в научной сфере, они покинули ее. Причины ухода различны. Основными из них являются низкая зарплата, отсутствия жилья, отсутствие достойной базы для проведения исследовательской деятельности, отсутствие уверенности в получении работы и перспектив научной карьеры.

Проведенный опрос студентов нашего вуза подтвердил сложившиеся в стране тенденции. Главным стимулом будущей научной деятельности они назвали обеспечение стабильной работой и достойной заработной платой, защиту интеллектуальной собственности, а также возможность реализовать себя на научном поприще. Основными причинами, удерживающими их, являются неуверенность в перспективах этой деятельности, финансовые и жилищные проблемы. Особое значение опрашиваемые уделили развитию НИРС и личности преподавателя-наставника. Они подчеркнули, что в жизни каждого человека, будущего научного деятеля или просто специалиста, немаловажное значение играет его руководитель-наставник. Часто встреча с таким человеком может стать судьбоносной, заставляет резко изменить жизненные устои, пересмотреть приоритеты и жизненные ценности.

С развалом СССР, утратой многих институтов нравственного воспитания подрастающего поколения, на первое место в формировании будущей личности выходит личный пример учителя-наставника-исследователя. Его знания и способность передавать их другим, творческая заинтересованность, целеустремленность являются основой привлечения к себе творческой молодежи. Даже имея врожденные данные лидера, не каждый человек может стать таким наставником. Знания, опыт, формирование исследовательских способностей и способность в доступной форме передавать эти знания новым поколениям – все это копиться годами, прежде чем человек осознает, что ему есть чем поделиться с другими. В этой связи особое значение приобретает то, что естественный отток научных кадров, их старение дополняются в настоящее время сокращением численности работников действующих вузов. Часто это происходит скрытно, под видом оптимизации учебных процессов, путем увеличения учебной нагрузки на одного преподавателя за счет снижения норм времени на контроль знаний студентов, проведение консультаций, прием экзаменов и зачетов. [3].

Этот процесс способствует формированию таких негативных последствий, как:

- сокращение численности квалифицированных преподавателей-наставников, часто по возрастным признакам;
- сокращение или исключение вообще в случаях компьютерного тестирования времени общения студента с преподавателем;
- отсутствие творческой беседы, диалога;
- формирование способностей правильно строить научную речь, использовать методы убеждения.

Кроме того, данное снижение норм никак не влияет на высвобождение времени у преподавателя, а наоборот способствует его большей загруженности, так как увеличивается количество преподаваемых им дисциплин, потоков студентов. Для преподавателя объем изучаемой дисциплины не зависит от количества учебных часов, выделяемых на нее. Он зависит от того объема информации, которую в обязательном порядке необходимо донести до слушателя, дабы дать ему основы знаний. Сокращение аудиторного общения заставляет преподавателя искать новые формы доведения знаний до обучаемых, новые формы общения. А это процесс творческий, и как всякий творческий процесс он требует новых знаний и времени для его осмысления и осуществления.

Сравнивая загруженность преподавателей в доперестроичном периоде, и в настоящее время, следует отметить, что количество дисциплин, возложенных на одного преподавателя, количество групп ими охваченных значительно увеличилось. А это значит, что при одном и том же количестве учебных часов в год, творческая нагрузка на него значительно возрастает. Это, в свою очередь, ведет к сокращению возможностей индивидуального общения с обучаемыми, выявлению их интересов, координации их научной направленности.

Литература:

1. Артемьев, А. Кадровая структура науки / А. Артемьев // [Электронный ресурс] / Режим доступа: www.lib.cap.ru.
2. Лимарев, Р. Утечка умов за рубеж продолжается? / Р. Лимарев, В. Володин // [Электронный ресурс] / Режим доступа: www.ecsocman.edu.ru.
3. Трегулова Н.Г., Васильева Т.А. Управленческий потенциал как конкурентное преимущество организации [Текст] // Научное обозрение – Москва, 2010. - № 4

Каташинских С.Н.

Чтение города как текста культуры

УГЛТУ (г. Екатеринбург)

Современная практика чтения представляет собой формирующийся симбиоз такой визуально-разговорной модели, в которой слова заменяются условными знаками, не требующими ни пространного текста, ни пояснения, ни описания, а только акта восприятия картинки. Такой уровень чтения реального социума, с одной стороны, выражает аксиологический уровень общества массовой потребительской культуры, с другой стороны, в качестве предмета чтения может выступать любой объект как текст культуры [2, с. 248].

Стремительная урбанизация современного общества позволяет воспринимать город и как его модель и как объект чтения. В свою очередь, методологическим приемом к рассмотрению понятия «город» может быть представление о его вертикально-горизонтальном построении. Закончен-

ный образ мирового древа, отмечает Барабанов А.А., был реализован в городах Древней Руси, где на смену линейной плеяды равноценного множества языческих славянских богов приходит вертикаль церкви: «Форма крыши церковей, строившихся из дерева и вытянутых вверх, была похожа на ель, которая несла смысл «мировой оси» и играла очень важную религиозную и социальную роль в центрах этих поселений» [1, С. 329]. В эпоху тотального атеизма символом вертикали города могли одновременно выступать различные объекты: в историческом смысле Кремль, в социальном – главное административное здание на центральной площади города, в идеологическом – обком КПСС (как это было в Екатеринбурге); заводская труба градообразующего предприятия и т.п.

Пространственно-временная структура города исторически обусловлена сменой культурных эпох. Проблема же заключается в том, что в настоящее время исторические и культурные эпохи присутствуют в городе в лучшем случае параллельно, в худшем находятся в состоянии войны настоящего с прошлым. Характеризуя историческое наследие Москвы, П.Г. Щедровицкий выделяет следующие культурные зоны: в первую очередь, это Кремль и купеческая Москва, затем Москва индустриальная конца XIX века, Москва социалистическая с промзонами в центре города и наконец, Москва офисная с банками и штаб-квартирами крупнейших компаний [3]. Следует заметить, что присутствие противоположных культурных эпох характерно не только для Москвы, но и для Екатеринбурга. Купеческий Екатеринбург сжимается как шагреновая кожа под натиском небоскребов, претендующих на постконструктивизм. Большое количество промышленных предприятий с огромными закрытыми территориями в черте города не дают решать транспортные проблемы. Амбициозный архитектурный проект застройки центра города высотными зданиями, дополняет эклектику города.

Культурологический смысл происходящего, возможно, заключается в неосознаваемой потере системообразующей вертикали. Когда своеобразная «мировая ось», пусть даже в пределах города утрачена, тогда и возникает «вертикальный хаос». Смеем предположить, что символом современного Екатеринбурга, где нет ни градостроительной гармонии, ни стилового равновесия является недостроенная телебашня. Выход из создавшейся ситуации известен на примере столиц других стран: запрет на строительство высотных зданий в центре города и вынос за его пределы всех промышленных предприятий, т.е. развитие различных горизонтальных направлений, которые и должны, таким образом, обнаружить его смысловую вертикаль и придать целостность городу как функционирующей социокультурной системе.

Литература

1. Барабанов А. А. Чтение города // Семиотика пространства: Сб. науч. тр. Междунар. ассоц. семиотики пространства. Екатеринбург: Архитектон, 1999.
 2. Каташинских С.Н. Чтение как феномен культуры // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс: Периодическое научное издание // Серия: социально – гуманитарные науки № 8 (12) 2013. – Пенза: ПГТА, 2013.
 3. Щедровицкий П.Г. Москва неудобна для всех / Электронный ресурс. ORL: <http://conflictmanagement.ru/moskva-neudobna-dlya-vseh>
-

Ковалева Р.М., Никитина С.Ю.

Интегрированный подход к проблеме сохранения и приумножения культурного потенциала

ГБОУ СОШ № 643 (г. Санкт-Петербург)

Во все времена люди высоко ценили духовно – нравственное развитие и воспитание. В рамках внедрения ФГОС II поколения разработана Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, где говорится: «Современный национальный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации».

Культура России, как океан, впитала в себя все многообразие культурных традиций народов ее населяющих. Но основным все-таки является искусство русского народа, скрепляющего огромное количество этносов, населяющих нашу страну, которое раскрывает истоки духовной жизни русского народа, наглядно демонстрирует эстетические ценности, художественный вкус и является частью его истории. Народное искусство обладает большими воспитательными возможностями. Оно несет в себе огромный духовный заряд, эстетический и нравственный идеал, веру в торжество прекрасного, победу добра и справедливости. Народное искусство позволяет приобщать детей к духовной культуре своего народа, частью которого оно является. Подчеркивая значение искусства для разностороннего развития человека (а народное искусство является его неотъемлемой частью), известный психолог Б.М. Теплов писал: «Искусство очень широко и глубоко захватывает различные стороны психики человека, не только воображение и чувство, что представляется само собой разумеющимся, но мысли, и волю. Отсюда его огромное значение в развитии сознания и самосознания, в воспитании нравственного чувства и формировании мировоззрения».

Знакомство с народной культурой младших школьников начинается с 1 класса и осуществляется через различные виды деятельности: урок, вне-

урочную деятельность (экскурсии, внеклассные мероприятия, проектную деятельность). На уроках литературного чтения младшие школьники знакомятся с русскими народными сказками, малыми жанрами устного народного творчества (потешки, колыбельные песни, заклички, пословицы, поговорки...), былинами. На уроках изобразительного искусства ребята узнают историю возникновения русских народных игрушек, знакомятся с народными промыслами (хохломынской росписью, гжелью, городецкой, полхово-майданской росписью...), осваивают простейшие приёмы выполнения традиционных народных орнаментов. Большое внимание во внеурочной деятельности отводится экскурсиям. С первого класса ребята начинают посещать Российский этнографический музей. Музейные экскурсии, лекции, занятия и праздники знакомят детей и подростков с историей России, ее этническим составом, природно-географическими зонами, показывают народный быт, различные типы жилищ, одежду, традиционные ремесла и виды народного искусства. При проведении экскурсий и занятий используются современные методы музейной педагогики. Вовлекая юных посетителей в активную деятельность, "погружая" их в атмосферу прошлого, музейные программы способствуют формированию этнического самосознания, исторического мышления и музейной культуры. Во время интерактивного занятия по теме: «Жили-были дед да баба» ребята знакомятся с основными и подсобными занятиями русских крестьян, традициями трудового воспитания детей, принимают активное участие в театрализации по мотивам русской народной сказки «Курочка Ряба». Во время экскурсии «Уродилась Коляда накануне Рождества» знакомятся с календарными праздниками русской зимы, участвуют в праздничных обрядах. Богатый материал для знакомства с русской национальной культурой представляет также интерактивный музей «Сказкин дом». Профессиональные актеры, играющие роль сказочных персонажей, рассказывают детям историю возникновения сказок и былин, знакомят с предметами сказочного мира и старорусского быта и разгадывают веселые загадки. Во время героической познавательной игры «Богатырская сила» ребятам предлагается отправиться в путешествие по Древней Руси на поиски Меча-Кладенца, который по древнему преданию хранится в Святых горах у Святогора-Богатыря. А чтобы найти этот меч, детям нужно узнать о богатырях земли русской, познакомиться с ними поближе, посмотреть, как они жили, чем занимались, чем прославили Русь-Матушку, какими качествами обладали.

Большой интерес у младших школьников вызывает участие в краткосрочных исследовательских и творческих проектах. («Малые жанры устного народного творчества», «Русские народные игры», «Богатыри земли Русской»).

Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся должны быть интегрированы в основные виды их деятельности: урочное, внеурочное, внешкольную и общественно-полезную, т.е. необходима интегративность программ духовно-нравственного воспитания, без которого не может состояться сохранение и преумножение культурного потенциала нашей Родины.

Так как все в нашем мире взаимосвязано, нельзя замыкаться только на подаче культурных ценностей. Необходимо давать ученику такие знания, которые отражают связанность частей мира как систему, учит ребенка представлять мир, как единое целое, т. е. интеграция как средство обучения направлена, в частности, и на развития эрудиции обучающегося. Опираясь на расширение знаний, имеющихся у учащихся, на стимулирование их познавательной активности, основными дидактико-психологическими принципами, следует сделать:

1. Личностно-ориентированные принципы (принцип адаптивности, принцип целостного развития, принцип психологической готовности), что опосредовано связано с познанием культуры и культурных ценностей.

2. Культурологические принципы (принцип образа мира, принцип целостности содержания образования, принцип смыслового отношения к миру), что уже напрямую связано с сохранением и преумножением культурного наследия и культурного потенциала.

Таким образом, интегрированный подход должен позволить использовать силу эмоционального воздействия на ученика, органично соединить логические и эмоциональные начала, построить систему научного и эстетического развития ребенка, развитие его способности в широком спектре как знаний научных, так и культурных, что вполне согласуется с высказыванием Козьмы Пруtkова: «Специалист подобен флюсу: полнота его одностороння».

В заключении следует сказать, что педагог должен показывать для учащихся основной пример нравственного и гражданского личностного поведения.

Нравственность учителя, моральные нормы, на которые он опирается в своей профессиональной деятельности и жизни, его отношение к своей профессии, к ученикам, к коллегам – все это имеет первостепенное значение для духовно-нравственного развития и воспитания учащихся.

Литература:

- 1.Куприна Л.С., Бударина Т.А.и др. «Знакомство детей с русским народным творчеством». Санкт – Петербург, «Детство- Пресс», 2004 – 400 с.
 - 2.Литвинова М.Ф. Русские народные игры. Москва, /Просвещение/ 1986.
 3. Короткова М.В. «Путешествие в историю русского быта». Москва, «Дрофа», 2003 – 256 с.
 - 4.Князева О.Л. «Как жили люди на Руси». Санкт – Петербург, «Детство-Пресс», 1998 – 24 с.
-

Конушева Т.Е.

Алтайские музыкальные инструменты

АГАО имени В.М. Шукишина, (г. Бийск)

Музыкальные инструменты алтайцев многочисленны. Композитор и этнограф Андрей Викторович Анохин был первым и самым выдающимся исследователем алтайского музыкального искусства. Изучением музыкальной культуры алтайских племен он занимался более двадцати лет с 1907-1931 гг. Им записано более 500 алтайских народных песен и около 800 мелодий. Учёный дал описание ряда алтайских народных инструментов.

Музыкальные инструменты алтайцы делают своими руками и хранят легенды, сложенные предками. По поверьям алтайцев, у каждого инструмента есть душа и хозяин. Относиться к ним нужно бережно и аккуратно. Каждый инструмент по-своему уникален.

Одним из древнейших духовых алтайских инструментов является шоор. Он похож на флейту, но без боковых отверстий. Интересно то, что шоор сохранил до наших дней свою первоначальную конструкцию в неизменном виде. Другой красивый духовой инструмент - комус (варган). Звук его то густой, то тонкий.

Топшуур - струнный музыкальный инструмент. Звук, извлекаемый на струнах, напоминает звучание тугонатянутой нити, но чище и ярче. Складывалась в народе и загадка об этом народном инструменте: «Днём и ночью не устает, десятерым ребятам покоя не даёт (топшуур и пальцы)».

Существует также и легенда о топшууре. В давние времена жил один сказитель (по алтайски – кожончы). Он поклонялся духам гор, рек, озер, все тому, что его окружало. Кожончы просил у них процветания и покоя для своего народа. Он очень любил играть на музыкальных инструментах и относился к ним с уважением. Когда он пел и играл на топшууре (сейчас это называется горловым пением) вокруг него собиралось много людей.

Однажды он решил зайти погостить к хозяину айла, живущему на краю деревни. Зашел он в жилище и в глаза ему сразу бросился топшур, лежавший на кровати. Кожончы захотел поиграть на нем, однако, чуть притронувшись к инструменту, остановился. Через несколько минут он заговорил: «Мальчик сильно обидел этот музыкальный инструмент. Он сломал тот замечательный звук, который издавал он прежде». Хозяин рассказал ему про мальчика, который небрежно относился к топшууру. «Мальчика ждет беда» - сказал кожончы, но на это никто не обратил внимания.

Прошло время, мальчик вырос. Однажды зимой он пошел за дровами. И когда он возвращался, вокруг него стала завиваться очень большая метель. Он умер от холода. Накрывшая его буря не проявила к нему снисхо-

дительности, как и он не проявлял заботы о музыкальном инструменте. Его заморозила вьюга, потому что он был холоден к топшууру. С тех пор люди стали понимать значимость священных вещей. Ведь предки учили, не только у человека есть душа, но и у всего, что его окружает. В том числе и у музыкальных инструментов, сделанными от души руками человека.

Икили - другой музыкальный инструмент. Он похож на топшуур, но с более высокой подставкой. Играют на икили смычком, сделанным из ивового прута, на который натягивается конский волос. Звук негромкий, но мелодичный и богатый. В народе встречается двойной инструмент - с одной стороны икили, с другой - топшуур. Икили использовали исполнители лирических, бытовых, исторических песен.

В районах Республики Алтай каждые два года летом проводятся большие праздники - «Курултай сказителей». Цель мероприятия - сохранение древнейшего традиционного сказительского искусства, исполнение героических сказаний горловым пением, а также представление самобытной культуры центральной Азии. Курултай проводится по двум номинациям - горловое пение и сказительское искусство.

Литература:

1.Шебалинская районная газета «Сельская Новь» [Электронный ресурс]- Режим доступа <http://shebalino-gazeta.ru/news/2009-05-14-607>

Корбакова Т.В., Шевченко Н.Ю.

Язык – культурное наследие народа

КТИ (филиал) ВолгГТУ (г. Камышин)

Язык является первоосновой культуры народа и отражает его мировоззрение. С IX по XX века шло упрощение русского языка. Азбука в процессе реформ сократилась с 49 до 33 букв. В древнеславянском языке буквицы имели свое значение, образ. Слова представляли собой аббревиатуры с многомерными смыслами. Буквицы были подобны элементам из таблицы Менделеева, так как имели свой порядковый номер в матрице (7х7) азбуки и массу, т.е. числовое значение. При соединении букв в слоги получались другие многомерные образы. Поэтому русский язык считается словообразующим. Одним из последствий упрощения азбуки стало появление множества омонимов в русском языке. Например, звук «и» передавали буквицы: и (иже); i (іжеи); i (інить). Данные буквицы имели следующие образы: иже – гармония, равновесие; іжеи – вселенские понятия; інить – общинная форма. Поэтому слово, произносимое как «мир», но записанное через данные буквицы, имело различные образы.

Мирь – мудрое решение, приводящее к гармонии (состояние без войны, без ссор). Мірь – творимая мыслью структура вселенского масштаба (вселенная). Мірь – мудрость в принятии единого решения при общинной форме (народ).

Но это не единственный образ слова. Понять глубинный смысл слова помогает и числовое значение слова. Некоторые буквицы имели числовое значение (массу), например: Азь (1); Вѣди (2); Глаголи (3). Для записи числительных буквицами использовалось цифирное титло. Например, число двадцать один записывалось · $\overline{\text{КА}}$ ·.

Числовое значение слова «Мир», записанное древнеславянскими буквицами составит: Миръ = М (40) + И (8) + Р (100) + Ъ(0) = 148 (РМИ) = 1+4+8= 13 (ГІ) = 1+3=4(Д). Изречение (Р) мыслей (М) о гармонии (И), передача вселенской мудрости (ГІ) приумножает добро (Д).

Сложим порядковые номера букв в слове «Миръ», используя древнеславянскую азбуку (7х7) [1].

Миръ: №17(М) + №11(И) + №21(Р) + №33(Ъ) = 82 ($\overline{\text{ПВ}}$) = 8+2 = 10 (і) = 1+0=1 (А). Человек в состоянии покоя (П) приобретает мудрость (В) вселенского масштаба (І) и становится творцом на земле (А).

Важную роль в русском языке играла буква ъ (ерь). Её образ – продолжающийся процесс творения. Данная буква ставилась в конце слова после согласной или в середине слова между согласными. В азбуке буква «Ъ» стояла под номером 33.

Например, слово Москва, следовало бы записать как Мосѣкъва. При этом полностью меняется глубинный смысл слова. Рассчитаем числовое значение слова, используя порядковые номера букв.

Москва: №17(М)+№19 (О)+№22(С)+№15(К)+№3(В)+№1(А) = 77 (ОZ) = 7+7=14 (ДІ)= 1+4 =5 (Є) – структура (О) земли (Z), т.е. местность для получения практического опыта, или приумножения (ДІ) бытия (Є).

Мосѣкъва = 143 (РМГ) = 1+4+3=8 (И) – направленность (Р) мыслей (М) на передачу знаний (Г) о гармонии в целом (И).

Числовое значение слова Москва:

40(М)+70 (О)+200(С)+20(К)+2(В)+1(А) = 333 (ТЛГ)=9 (θ) – гармония человека с природой (θ) создает твердость (Т) в стремлении (Л) передачи мудрости (Г). Данная расшифровка подтверждает, что Москва должна писаться через «ерь».

Вернув языку образность, мы вернем ему былое величие и могущество.

Литература:

1.Шевченко Н.Ю., Лебедева Ю.В., Неумоина Н.Г. Роль языка в духовном развитии личности //APRIORI. Сери: Гуманитарные науки [Электронный ресурс]. 2014. № 2. URL: <http://apriori-journal.ru/serial/2-2014/Shevchenko-Lebedeva-Neumoina.pdf>

Петрушко И.А.

**О целесообразности введения изучения славянского языка
в учебных учреждениях России**

ТвГУ (г. Тверь)

В условиях динамично изменяющейся парадигмы общественного развития человеку необходимы своего рода константы и духовные скрепы, на которых может основываться правильный вектор роста. Многие исследователи современного общества, философы, социологи определяют его как общество знаний. Передача знаний, безусловно, главным образом осуществляется с помощью такого инструмента и посредника, как язык. Роль языка в организации жизни и как источника влияния на нравственный облик человека сегодня трудно переоценить. Лингвисты, филологи и теологи указывают на определяющую позицию языка, утверждая, что понятия и факты мысли формулируются в виде слов, а затем слова обретают свое воплощение в жизни.

Одна из ключевых опасностей современного общества знания заключается в том, что индивид рискует оторваться от каких бы то ни было связей и нравственных обязательств, под видом желанной свободы самоидентификации в мире и самовыражения. На первый взгляд, свобода безответственности выглядит как высшая степень развития индивида. И действительно свобода – верховная ценность и источник спасения человеческого начала в человеке и человечестве, но, как показывает история, любая свобода должна быть ограничена определенными рамками. Это могут быть моральные и нравственные установки, этические нормы, внешние регламенты и другое.

Используя современные средства коммуникации, каждый человек может устанавливать собственные правила и стандарты самовыражения, в том числе в языке. Для сохранения правильных основ или фундамента, на котором возможно построение всевозможных нововведений, даже самому развитому и современному человеку необходимо и естественно обращаться к традиции, к знаниям, переданным нам предыдущими поколениями. Именно одной из таких ценностей источником ряда основополагающих ценностей является древний книжный церковнославянский язык. Старославянский язык был одним из древнейших книжных языков Европы. Кроме греческого и латинского, корни которых уходят в античные дохристианские времена, можно выделить ещё три европейских языка, не уступающих по времени происхождения старославянскому: это — готский (IV в.), англосаксонский (VII в.) и древневерхненемецкий (VIII в.). Старославянский язык, возникший в IX в., оправдывает свое название, так как он был создан святыми Кириллом и Мефодием для всех славян и был распространен сначала среди славян западных и западной части южных славян — моравян, чехов, словаков, отчасти поляков, паннонских и альпийских сла-

вян, а затем славян южных в пределах далматинских, хорватских, македонских, болгарских и сербских и, наконец, у славян восточных. В их среде более тысячи лет тому назад в результате Крещения Руси он укоренился и дал высокие образцы древнего писания.

Как указывает лингвист Плетнева А.А., «без церковнославянского трудно себе представить развитие русского литературного языка во все эпохи его истории. Церковный язык, подобно латыни в западных романских странах, был всегда опорой, гарантией чистоты и источником обогащения русского нормированного языка»[6, с.5].

Великий российский ученый Ломоносов М.В. особенно подчеркивал значимость церковнославянского языка для русского человека, в его записях осталась следующая характеристика: «небрежение чтения книг церковных вкрадываются к нам нечувствительно, искажают собственную красоту нашего языка, подвергают его всегдашней перемене и к упадку преклоняют. Сие все показанным способом пресечется, и российский язык в полной силе, красоте и богатстве переменам и упадку не подвержен утвердится, коль долго Церковь российская славословием Божиим на славянском языке украшаться будет».[5]

Сегодня в России церковнославянский язык многими воспринимается как «мертвый», т.е. актуальный только в церковных книгах и богослужении. Но является ли он таковым на самом деле? В чем его существенное значение для нас сегодня? Чем обогатился наш язык в последние десятилетия? Каков дальнейший путь его развития? Можем ли мы, каждый из нас, повлиять на современное состояние нашего языка? Для того, чтобы каждый ответственный человек и гражданин нашел ответы на данные вопросы очевидно и необходимо введение в образовательных учреждениях России учебных курсов старославянского языка как источника передачи знаний и духовной традиции, как правильного вектора экологии и развития современного русского языка.

Литература:

- 1.Архиепископ. Лука Войно-Ясенецкий. [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://azbyka.ru/otechnik/Luka_Vojno-Jasenetskij/
- 2.Галимова Е.В. Сам необыкновенный язык наш есть еще тайна... [Электронный ресурс.] / Режим доступа: http://azbyka.ru/tserkov/tserkovno-slavyanskiy/galimova_yazik-all.shtml
- 3.Ирзабеков, В. Тайна русского слова. Заметки нерусского человека. – М.: Даниловский благовестник, 2007. – 199 с.
- 4.Лихачев Д.С. Русский язык в богослужении и в богословской мысли. [Электронный ресурс]. / Режим доступа: http://azbyka.ru/tserkov/tserkovno-slavyanskiy/5g3_4-all.shtml
- 5.Ломоносов М.В. Полн. Собр. Соч.: Труды по филологии. 1739-1758 гг. –М.; Л., 1952. – Т.7. – с. 591.
- 6.Плетнева А. А., Кравецкий А. Г. Церковнославянский язык: Учеб. изд. – 5-е. изд.: Аст-Пресс Книга, 2013. – 272 с.

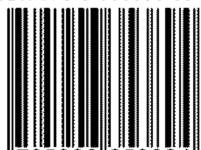
Научное издание

**НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ
В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ:
ВЕКТОР РАЗВИТИЯ**

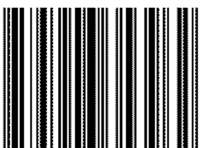
СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

по материалам
Международной научно-практической конференции
3 апреля 2014
Часть VII

ISBN 978-5-906353-89-4



9 785906 353894
ISBN 978-5-906353-96-2



9 785906 353962

Подписано в печать 5.05.2014. Формат 60x84 1/16.
Гарнитура Times. Печ. л.10,4
Тираж 500 экз. Заказ № 081
Отпечатано в цифровой типографии «Буки Веди»