

Министерство образования и науки РФ
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Тверской государственный университет»

ПСИХОЛОГИЯ, ОБРАЗОВАНИЕ, СОЦИАЛЬНАЯ
РАБОТА: АКТУАЛЬНЫЕ И ПРИОРИТЕТНЫЕ
НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ

*Материалы ежегодной научно-практической конференции
студентов, аспирантов и молодых ученых
факультета психологии и социальной работы*

Тверь 2011

Психология, образование, социальная работа: актуальные и приоритетные направления исследований: Материалы ежегодной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых факультета психологии и социальной работы. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2011 с.

Редакционная коллегия:

Т.А. Жалагина, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии труда, организационной и клинической психологии, декан факультета психологии и социальной работы

И.Д. Лельчицкий, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики, социальной работы и социальной психологии, заместитель декана по научной работе факультета психологии и социальной работы

В сборнике содержатся материалы ежегодной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, состоявшейся 4 мая 2011 г. на факультете психологии и социальной работы Тверского государственного университета.

Представленные материалы могут быть полезны специалистам в области психологии, педагогики, социальной работы.

Печатается с авторских оригиналов

С о д е р ж а н и е

Жалагина Т.А., Лельчицкий И.Д. Наука – молодым.....

Раздел 1.

Научно - исследовательская деятельность аспирантов, соискателей и молодых ученых

- Бессонова Л.А. Развитие профессиональной деформации у специалистов социальной работы в процессе их профессиональной деятельности.....
- Богачева Е.В. Влияние профессионализации на динамику трудовой мотивации медицинских сестер.....
- Бородкина Л.В. Особенности социально-перцептивной компетентности как патогенный фактор формирования депрессивных расстройств.....
- Гудименко Ю.Ю. К проблеме психологического обеспечения профилактики и коррекции профессиональной деформации личности педагога.....
- Сучкова О.В. Популярная литература «по психологии» с позиции информационно - психологической безопасности (в контексте занятий со студенческим научным обществом).....
- Степанов В.В. Компонентный состав мотивационной готовности педагога к инновационной деятельности.....
- Ташлова Ю.С. Теоретические подходы к осмыслению социокультурных детерминант развития образования.....
- Теплякова Е.В. Этапы социального развития ребенка.....
- Швец М.А. Формирование общеучебных умений и навыков как основа повышения качества образования.....

Раздел 2.

Научно – исследовательская деятельность студентов

I. Актуальные проблемы социальной психологии

- Булдакова Е.И. Современные представления о будущей семье студенческой молодежи.....
- Глаголева М.А. Особенности адаптации осужденных к исправительному учреждению.....
- Данилина М.В. Социально-психологические особенности личности адепта восточных духовных практик в условиях российской культуры.....
- Елкина О.Ю. Характеристики самоотношения и ценностных ориентаций у лиц, осужденных к лишению свободы за насильственные преступления.....
- Костарева И.А. Спиральная динамика (цели и ценности).....
- Любонько Е.О. Психологические аспекты воздействия социальной рекламы.....
- Масленникова Д.А. Мотивация социальной активности молодежи в современном обществе..
- Олешко С.А. Внушение как метод мистификации с СМИ (На примере статьи «Роботы Викторианской эпохи: паровые и электрические люди XIX века»).....
- Разумова Д. Влияние психологических установок и стереотипов на проявление гендерного политического неравенства (на примере Ирландии).....
- Хлебосолова А.Н. Отношение к праву как проявление правового сознания студентов.....
- Чистякова Ю.В. Взаимосвязь групповой оценки личности и деятельности тренера с характеристиками коллективной деятельности спортивной команды.....
- Швец В.А. Особенности экономического сознания подростков, воспитывающихся в детском

доме.....

II. Актуальные проблемы психологии труда и организационной психологии

- Бойцова О.В. Анализ конфликтологической компетентности сотрудников организаций с разными типами организационной культуры в контексте управления развитием организации.
- Вековешникова А.М. Основные профессионально важные качества, обеспечивающие успешность трудовой деятельности дистрибьютора сетевого маркетинга.....
- Ганина Л.А. Самоактуализация личности сотрудников с различными типами трудовой мотивации как условие совершенствования системы управления персоналом.....
- Крылова О.В. Индивидуально-личностные особенности принятия управленческих решений.....
- Петрова В.В. Психологические особенности профессиональной идентичности у медицинских работников станции скорой помощи.....
- Рыжанкова Е.М. Психологический контракт работников в контексте организационной культуры.....
- Сикан А.В. Влияние оргштатных мероприятий на трудовую мотивацию и организационную приверженность сотрудников УВД.....
- Филиппова Е.М. Взаимосвязь эмоционального выгорания и стратегий преодоления стресса у сотрудников социальных служб.....
- Цветкова И.С. Взаимосвязь уровня нервно-психической устойчивости человека в зависимости от направленности локуса контроля.....
- Шаповалова В.Г. Особенности копинг-поведения спасателей МЧС.....

III. Будущее клинической психологии

- Васильев С.В. Использование судебно-психиатрической и комплексной судебной психолого-психиатрической экспертизы при производстве о применении принудительных мер медицинского характера.....
- Величко Ф.М. Суициды и их профилактика в органах и подразделениях внутренних дел
- Воронова С.А. Программа психологической коррекции навыков проблемно-решающего поведения для лиц, страдающих шизофренией, состоящих под активным диспансерным наблюдением вследствие противоправных деяний.....
- Колесник Ю.А. Коррекция алкогольной зависимости с применением метода мезодиенцифальной модуляции.....
- Коряпина Ю.А. Особенности проявления враждебности у больных шизофренией.....
- Мамсурова З.М. Влияние самооценки и адаптации школьника к школьному обучению на его успеваемость.....
- Морозова Н.А. Программа коррекции нарушения школьных навыков.....
- Ряполова А-Т. Г. Индивидуально-психологические особенности развития детей, страдающих ранним детским аутизмом.....
- Шустрова С.А. Танцевально-двигательная терапия: танец как отражение сознания.....

IV. Приоритетные направления развития теории и практики социальной работы

- Алискантова З.А. Самоизоляция детей с ограниченными возможностями.....
- Буткарева М.А. Динамика развития синдрома “эмоционального выгорания” у специалистов по социальной работе.....
- Вострухова О.Р. Патронат как перспективная форма семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей
- Галкина Э.Ю. Социальный портрет детей-инвалидов.....
- Герасимова В.О. Женский алкоголизм как социальная проблема.....
- Гусева Е.Ю. Психосоциальная поддержка подростков в полиэтнической образовательной среде.....
- Гусева Т.А. Психосоциальная поддержка граждан пожилого возраста.....
- Исаева Н.В. Современные проблемы репродуктивного здоровья женского населения в РФ
- Козлова Н.В. Психосоциальная поддержка семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями.....
- Кудрявцева М.М. Отношение современной молодежи к ценностно-значимым смыслам семьи.....
- Макарова Л.А. Социальный педагог дополнительного образования: поиск своего пути
- Мамченкова Е.А. Социально-психологические особенности подростков, воспитывающиеся в неполной семье.....
- Можарова М.В. Социальная дезадаптация детей.....
- Мухортова С.И. Проблемы одаренных студентов.....
- Орехова В.О. Особенности социальной работы в условиях средней школы.....
- Орлова В.С. Половое воспитание в школе: проблемы и перспективы.....
- Павлова Н.Г. Специфика социальной работы со студенческими семьями.....
- Пивнев Н.С. Теоретические основы социальной работы по консультированию семьи.....
- Поспелова О.С. Социально-педагогическое сопровождение жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.....
- Терешкина Н.А. К вопросу о социально-психологическом сопровождении осужденных в местах лишения свободы.....
- Федорова Н.Н. Психосоциальная работа с неблагополучными семьями.....

V. Возрастная психология и психология развития: актуальные проблемы и пути их решения

- Богатырёва Е.А. Влияние стилей семейных отношений на интеллект, самооценку и адаптацию к школьному обучению.....
- Гацерелия Т.З. Аддиктивное поведение подростков.....
- Демидова И.А. Сравнительный анализ мотивации учебной деятельности детей обучающихся в общеобразовательной школе и школе-интернате.....
- Евтюхина А.В. Влияние детско-родительских отношений на становление личности.....
- Замшихина Е.Ю., Понкратова А.А. Развитие творческих способностей дошкольников средствами театрального искусства в условиях детского сада.....
- Кузнецова Н.Ю. Влияние стиля семейного воспитания на формирование агрессивности у детей младшего школьного возраста.....
- Макарова Ю.А. Индивидуальные особенности памяти и способности человека.....
- Матвеева О.В. Психологическая готовность ребенка к школе.....
- Никонорова А.А. Развитие мышления у младших школьников.....
- Новикова А.А. Формирование личности старшеклассника.....

- Парчук М.С. Влияние игрового тренинга на развитие коммуникативных навыков старших дошкольников.....
- Прянишникова К.Н. Ценностные ориентации людей юношеского и зрелого возрастов.....
- Ростунова Н.В. Страхи детей старшего дошкольного возраста и их причины.....
- Рязанова Е.С. Взаимосвязь тревожности и адаптации.....
- Степанова Ю.А. Взаимосвязь темперамента и индивидуального
стиля деятельности личности.....
- Тихомирова А.О. Логическая память в младшем, среднем и старшем школьном возрасте....
- Углова Л.С. Социально-психологическая готовность к самостоятельной жизни выпускников
детского дома.....
- Фалькова М.И. Влияние стилей семейных отношений на эмоционально-личностные
свойства, общий и социальный интеллект.....
- Фокина К.М. Стратегии поведения в справедливых и несправедливых ситуациях
учения/обучения в ВУЗе.....

НАУКА - МОЛОДЫМ

Сфера научной деятельности являет собой уникальное пространство человеческого бытия, «вхождение» в которое позволяет человеку раскрыть присущий ему творческий потенциал, проявить соответствующие личностные качества. Декларируемые сегодня на государственном уровне приоритеты инновационного развития современной России и осуществляемая в этом направлении система мер детерминируют повышенное внимание к молодежи, поскольку именно эта социально-возрастная группа представляет собой стратегический ресурс развития общества. Сегодняшнее молодое поколение, прежде всего, студенты вузов составляют слой населения, с активной деятельностью которого связаны самые серьезные ожидания качественных преобразований в жизни российского общества в ближайшей перспективе.

Особую актуальность в данном контексте обретает такое традиционное направление работы высшей школы, каким является организация и поддержка научно-исследовательской деятельности студентов, аспирантов, молодых преподавателей, делающих первые самостоятельные шаги по сложной и тернистой тропе научного поиска.

В настоящий сборник включены сообщения, представленные на ежегодной научно-практической конференции (2011 г.) молодого поколения исследователей факультета психологии и социальной работы Тверского государственного университета. Несомненно, представленные сообщения различные по тематике, уровню исследованности проблем, способам и стилю изложения. Между тем, особенно значимым и предельно позитивным представляется обстоятельство, связанное с тем, что основная часть авторов публикуемых материалов — студенты, осуществляющие сегодня выбор стратегии профессионального роста как определяющего фактора реализации собственного жизненного проекта.

Возложенная на современную талантливую молодежь миссия, обуславливает необходимость поиска инновационных подходов к организации научно-исследовательской деятельности студентов, аспирантов, молодых преподавателей, реализации качественных преобразований в научно-методическом обеспечении существующей системы становления научных кадров в высшей школе. Эти задачи рассматриваются профессорско-преподавательским коллективом нашего факультета как приоритетные основания его дальнейшего развития, как определяющий фактор управления качеством личностно-профессионального становления специалиста в пространстве классического университета.

Т.А. Жалагина, декан факультета психологии и социальной работы, доктор психологических наук, профессор.

И.Д. Лельчицкий, заместитель декана по научной работе, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы, доктор педагогических наук, профессор.

Раздел 1.

Научно - исследовательская деятельность аспирантов, соискателей и молодых ученых

Л.А. Бессонова, ассистент

кафедры психологии труда, организационной и клинической психологии ТвГУ

Научный руководитель – доктор психологических наук,

профессор Т.А. Жалагина

Развитие профессиональной деформации у специалистов социальной работы в процессе их профессиональной деятельности

Профессиональной деятельности принадлежит особая роль в социальном формировании человека, его образа жизни и поведении. Социальная работа как профессиональная деятельность обладает чертами, отличающими её от других схожих по характеру профессий социальной направленности (врача, юриста, педагога и др.). Так, социальным работникам, по роду своей деятельности вовлеченным в длительное напряженное общение с другими людьми, в большой степени свойственен, как и другим специалистам системы «человек — человек», феномен «эмоционального выгорания». Он проявляется как состояние физического и психического истощения, вызванного интенсивными межличностными взаимодействиями при работе с людьми, сопровождающимися эмоциональной насыщенностью и когнитивной сложностью. Это связано также с тем, что в своей деятельности социальный работник, помимо профессиональных знаний, умений и навыков, в значительной мере использует свою личность, являясь своего рода «эмоциональным донором» [1].

Профессиональная деятельность специалиста по социальной работе сопряжена со специфическим риском, так как по роду своей деятельности он имеет дело с неблагополучными, переживающими стресс, страдающими людьми, за здоровье и жизнь которых он берет на себя ответственность. В

результате специфика профессиональной деятельности приводит к различным нарушениям, деформациям и профессиональным болезням [4].

Механизм возникновения профессиональной деформации имеет довольно сложную динамику. Первоначально неблагоприятные условия труда вызывают негативные изменения в профессиональной деятельности, в поведении. На данном этапе могут проявляться такие отклонения и нарушения в профессиональном развитии, как: упрощенность профессиональной деятельности, мотивационная недостаточность, слабая удовлетворенность трудом, ослабление профессиональных данных (профессиональные способности, работоспособность), снижение эмпатии, эмоциональное истощение [1; 2].

Затем, по мере повторения трудных ситуаций, эти отрицательные изменения могут накапливаться и в личности, приводя к ее перестройке, что далее проявляется в повседневном поведении и общении. При этом отмечается: проецирование негативной проблематики на себя и своих близких, принятие роли «учителя», эмоциональная холодность, безразличие, цинизм, также возможно большее предпочтение стандартным шаблонам, рутине. Установлено также, что сначала возникают временные негативные психические состояния и установки, затем начинают исчезать положительные качества. Позднее на месте положительных свойств возникают негативные психические качества, изменяющие личностный профиль работника [2]. .

Названные отклонения в профессиональном развитии приводят как к депрофессионализации, так и десоциализации, выпадению человека из профессионального и, как следствие, из социального контекста.

Профессиональная деформация может иметь довольно сложную динамику проявлений в трудовой деятельности человека и затрагивать различные стороны психики; мотивационную, когнитивную, сферу личностных качеств. Ее результатом могут быть специфические установки и представления, появление определенных черт личности [3].

Таким образом, профессиональная деформация представляет собой динамический процесс, который состоит из нескольких этапов [1].

При адаптивной деформации происходит пассивное приспособление личности к конкретным условиям деятельности, в результате у специалиста формируется высокий уровень конформизма, он перенимает безоговорочно принятые в организации модели поведения.

При более глубоком уровне деформации у специалиста социальной работы появляются значительные и иногда носящие ярко выраженный негативный характер изменения личностных качеств, в том числе властность, низкая эмоциональность, жесткость. В своей профессиональной деятельности социальный работник проявляет черствость к проблемам клиента, безразличие к коллегам по работе и т.д.

При крайней степени профессиональной деформации, которую называют уже профессиональной деградацией, специалист социальной работы меняет нравственные ценностные ориентиры, становится профессионально несостоятельным. На этом этапе профессиональная деформация проявляется в феномене эмоционального выгорания.

Таким образом, овладение профессией социального работника связано не только с развитием его личности, способностей, умений, навыков, помогающих успешно выполнять работу, но и с негативными последствиями, такими как профессиональная деформация личности. В основе профессиональной деформации находятся взаимосвязанные изменения в сфере психических и социально-психологических явлений. В процессе формирования специфичных личностных качеств, являющимися признаками профессиональной деформации, первоначально могут изменяться: а) психические особенности, обуславливая формирование определенных социально-психологических качеств и типичных способов поведения; б) социально-психологические особенности, влияющие на психические процессы, состояния и свойства.

Литература

1. Кузьмина Ю.М. Формирование у будущих специалистов социальной работы умений предупреждать профессиональную деформацию. Дис...канд.пед.наук:13.00.08. – Казань, 2007.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М.: Знание, 1996. - 308 с.

3. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Психологический журнал.- 2001.- Т.22, №1.- С.90-101.

4. Социальная работа: Введение в профессиональную деятельность: Учеб. пособие / Отв. ред. проф. А.А. Козлов. М., 2005.

*Е.В. Богачева, соискатель кафедры
психологии труда, организационной и клинической психологии ТвГУ
Научный руководитель - доктор психологических наук,
профессор Т.А. Жалагина*

Влияние профессионализации на динамику трудовой мотивации медицинских сестер

В настоящее время трудовая деятельность медицинских сестер осуществляется в условиях здравоохранения. Это приводит к интенсификации профессиональной деятельности медицинских сестер, расширению перечня обязанностей, высокой производственной нагрузке. Изучение трудовой мотивации медицинских сестер, факторов, влияющих на нее, является залогом эффективной работы и высокого качества оказываемой медицинской помощи.

Основные мотивы и потребности медицинских сестер побуждают их к трудовой деятельности. В процессе труда происходит развитие личности медицинской сестры, удовлетворение одних потребностей и формирование новых, т.е. происходят изменения в структуре мотивации. Динамика мотивации к трудовой деятельности является частным примером формирования мотивационной сферы личности. В.К. Вилюнас считает, что мотивы трудовой деятельности не даны изначально [3]. Особой задачей является развитие побуждения к трудовой деятельности при ее становлении. Так как само побуждение может быть не связано напрямую с какой-либо актуальной потребностью работника, удовлетворяемой сразу после осуществления трудовых действий [3]. Следовательно, трудовая мотивация медицинских сестер создается в процессе освоения ими трудовой деятельности, под воздействием ее условий и содержания. Это следует учесть при подготовке медицинских сестер в средних учебных заведениях: во время обучения

необходимо проводить психологическое воздействие с целью формирования адекватной мотивации к трудовой деятельности.

В.А. Иванников [5] утверждает, что мотивы трудовой деятельности закладываются и модифицируются в процессе профессионализации, а удовлетворение актуальных потребностей, обуславливающих эти мотивы, может быть не связано непосредственно с осуществлением конкретных трудовых действий. Таким образом, с увеличением стажа работы медицинской сестры происходит формирование и видоизменение мотивов труда.

Представляются важным эти две концепции: возможность формирования должной мотивационно-потребностной сферы и адекватной трудовой мотивации у будущих медицинских сестер в процессе обучения, а также возможность динамики структуры трудовой мотивации в процессе профессионализации. На основании этих точек зрения можно предположить, что трудовая мотивация медицинских сестер должна быть заложена в процессе обучения, а последующее ее развитие и оптимизация могут происходить в процессе трудовой деятельности под действием ее условий и содержания.

При анализе существующей литературы была выявлена ведущая концепция на ключевой фактор, обеспечивающий изменения мотивации. Сторонники этой концепции (В.И. Ковалев, В.Н. Дружинин, А.Г. Здравомыслов, В.Д. Шадриков) считают таким ключевым фактором повышение степени опытности специалиста, его профессиональной квалификации. Следовательно, согласно этой концепции изменение трудовой мотивации медицинской сестры обусловлено повышением уровня ее профессионального мастерства.

Изменение трудовой мотивации в процессе освоения деятельности в зависимости от стадии профессионализации изучалось в работах В.И. Ковалева, В.Н. Дружинина, А.Г. Здравомыслова, В.Д. Шадрикова и др. Под *профессионализацией* подразумевается процесс становления профессионала, охватывающий ряд ступеней: вхождение в профессию, усвоение ее требований, правил и норм, приобретение профессионального мастерства и формирование

личности профессионала [1; 4]. Следует отметить, что некоторые исследователи в качестве критерия профессионализации выделяют не повышение квалификации, а изменение мотивации. Профессионализация - «вхождение в профессию, усвоение ее требований, которые способствуют переструктурированию всей потребностно-мотивационной сферы человека, развитию системы потребностей и профессиональных стремлений» [8, с. 264]. Таким образом, каждая ступень профессионализации медицинских сестер характеризуется определенными изменениями структуры трудовой мотивации, потребностно-мотивационной сферы, изменением значимости, преобладания, ведущей роли тех или иных мотивов.

При выборе профессии, считает В.Д. Шадриков [9], человек как бы «проецирует» свою мотивационную систему на систему элементов, сопоставимых с данной трудовой деятельностью, с помощью которой представляется возможным удовлетворение потребностей. Процесс «вхождения и дальнейшего освоения профессии» сопровождается развитием и изменением мотивационной системы субъекта труда, что заключается, во-первых, в преобразовании общих мотивов в трудовые, а, во-вторых, в изменении структуры трудовых мотивов при повышении степени профессионализации. Динамика мотивационной системы проявляется в возникновении новых и редукции некоторых устаревших мотивов, в изменении важности определенных мотивов, в изменении структуры мотивов.

Так, можно предположить, что будущая медицинская сестра сопоставляет свою мотивационную структуру с элементами предполагаемой профессиональной деятельности, определяя при этом возможность удовлетворения своих потребностей с помощью данной трудовой деятельности. В процессе адаптации к новой трудовой деятельности происходит перестройка мотивационной системы в зависимости от условий и содержания деятельности: возникают новые мотивы, редуцируются устаревшие, изменяется важность определенных мотивов. В этом периоде для медицинских сестер крайне важными будут мотивы материального благополучия, достижения результата и

успеха, самопроявления и самоопределения. С ростом профессионального мастерства, ведущее значение могут приобретать мотивы достижения высокого социального статуса, уважения, общения. Не менее важную роль будет играть мотив материального благополучия. Наиболее опытные медицинские сестры, находящиеся на самом пике профессионализации, могут характеризоваться преобладанием в мотивационно-потребностной сфере мотивов безопасности, сохранения здоровья, общения.

Многими отечественными авторами (А.Г. Здравомыслова, В.И. Ковалев, В.Н. Дружинин, В.Д. Брагина, Л.Н. Рожина) успешно изучалась динамика мотивов в ходе профессиональной подготовки. А.Г. Здравомыслова считает, что такая динамика заключается в виде жестко заданного, детерминированного процесса: от материальной заинтересованности до интереса к содержанию работы и появлению социальных мотивов [10]. В.И. Ковалев, В.Н. Дружинина, В.Д. Брагина, Л.Н. Рожина изучали динамику мотивов в процессе обучения персонала предприятий и ее связь с успешной деятельностью [82; 85].

Авторы утверждают, что в процессе обучения преобразование мотивов осуществляется по инверсии оценок воздействия внешних обстоятельств на выбор профессии. На особенности динамики мотивов оказывает влияние ознакомленность с профессией, которая определяет соответствие побуждений содержанию данной деятельности. Однако авторами не определена мера адекватности мотивов и взаимосвязь их со спецификой деятельности. Тем не менее, эти работы подтверждают роль целей профессиональной деятельности работника, которые закладываются под воздействием содержания данного вида деятельности.

Мерой адекватности трудовой мотивации деятельности медицинской сестры можно считать систему целей и их выраженность. Спецификой процесса обучения медицинских сестер является тесное взаимодействие теоретического и практического курсов. В процессе обучения медицинских сестер формируется система целей, и, соответственно, закладывается трудовая мотивация, определяющая значимость ведущих мотивов, которая в последующей трудовой

деятельности под влиянием процесса профессионализации и личностных качеств медицинских сестер будет видоизменяться. Можно предположить, что мотивы обучения и мотивы трудовой деятельности медицинских сестер совпадают. Это дает возможность, не взирая на указанное авторами противоречие мотивов обучения и труда, допустить, что мотивация медицинских сестер складывается уже в ходе обучения. То есть, система мотивов уже сформирована к началу трудовой деятельности, в дальнейшем, возможно лишь ее изменение. Следовательно, можно утверждать об адекватности мотивации медицинских сестер, окончивших медицинское училище, первой стадии – вхождения в профессию.

Динамику мотивов трудовой деятельности на разных стадиях профессионализации изучал в своих работах Т.Л. Бадоев [2]. По мнению автора, при повышении уровня профессионализации растут требования по отношению к возможности творчества в трудовой деятельности. Неизменность структуры мотивов, как правило, наступает только после 3 лет работы. Таким образом, можно говорить о том, что в процессе повышения профессионализации медицинской сестры значительно изменяются ее требования к трудовой деятельности, в частности, к возможности творчества. Определенные аспекты труда приобретают личностное значение для медицинской сестры, что и обуславливает привлекательность этой профессии.

Таким образом, установлено, что в процессе профессионализации происходит изменение трудовой мотивации медицинских сестер. Трудовая мотивация закладывается в процессе обучения медицинских сестер, а дальнейшее ее развитие и оптимизация происходят в процессе трудовой деятельности под действием ее условий и содержания.

Литература

1. Акмеология и социальная психология на рубеже XXI века [Текст] / под ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2001 – 277 с.
2. Бадоев, Т.Л. Динамика структуры мотивов трудовой деятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 1988.
3. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека [Текст] / В.К. Вилюнас. – М.: МГУ, 1990. – 288 с.

4. Деркач, А.А. Профессионализм деятельности в особых и экстремальных условиях (психолого-акмеологические основы) [Текст] / А.А. Деркач, В.Г. Зыкин. – М.: МААА, 1998. – 178 с.
5. Иванников, В.А. Психологические механизмы волевой регуляции [Текст] / В.А. Иванников. – СПб. : Питер, 2006. – 204 с.
6. Ковалев, В.И. Мотивационная сфера личности и ее динамика в процессе профессиональной подготовки [Текст] / В.И. Ковалев, В.Н. Дружинин // Психологический журнал. – 1982. – Т. 3, №6. – С. 35 – 44.
7. Ковалев, В.И. Мотивы труда и адаптация рабочих [Текст] / В.И. Ковалев, Н.А. Сырникова // Психологический журнал. – 1985. – Т. 6, №6. – С. 49 – 59.
8. Стрелков, Ю.К. Инженерная и профессиональная психология [Текст] / Ю.К. Стрелков. – М.: Академия, 2001. – 360 с.
9. Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности [Текст] / В.Д. Шадриков. – М.: Наука, 1982. – 185 с.
10. Ядов, В.А. Человек и его работа [Текст] / В.А. Ядов, А.Г. Здравомыслов. – М.: Наука, 1967. – 392 с.

*Л.В. Бородкина, соискатель кафедры детской психиатрии,
психотерапии и медицинской психологии СПб МАПО
Научный руководитель - доктор медицинских наук,
профессор Э.Г. Эдемиллер*

Особенности социально-перцептивной компетентности как патогенный фактор формирования депрессивных расстройств

Блокирование успешной личностной реализации, пассивность внутренней позиции, отвержение существующих возможностей, чувство безысходности - наиболее характерные черты психологического портрета депрессивных больных.

По образному выражению А.А. Бодалева и Г.А. Ковалева, “эмоциональная сфера человека выполняет функцию своеобразного фильтра, который чутко реагирует на характер всех воздействий извне, оперативно сигнализирует личности о степени субъективной значимости для нее, а иногда об уровне психологической опасности этих возможностей и соответствующим образом привлекает ее внутренние ресурсы для принятия и отвержения их”. Возникает вопрос: какие внешние стимулы провоцируют депрессивную личность к избегающему, блокирующему поведению, выраженному ограничению активности во всех сферах?

В современной литературе описаны психологические механизмы блокирования успешной реализации. С одной стороны, это динамический

механизм блокирования, связанный с реальными объективными трудностями, а также с психологическими трудностями (отсутствием волевых качеств, упорства, интеллектуальных возможностей, уровнем профессионализма). И здесь важным является вопрос о превышении требуемых затрат над функциональными возможностями. С другой стороны, существует содержательно-смысловой механизм блокирования, связанный с недооценкой и переоценкой возможности реализации, неадекватной оценкой значимости положительных и отрицательных последствий реализации или нереализации принятых решений (отказ сознательный или неосознанный). Можно предположить, что различия в используемых индивидом механизмах блокирования активности могут отражаться на форме депрессивного расстройства, протекающего либо осознанно (в связи с объективными трудностями) – невротическая форма депрессивного расстройства, либо полуосознанно и бессознательно (в связи с неадекватной оценкой условий и оценки последствий поведения) – эндогенная форма депрессивного расстройства. И в том и в другом случае существует первичный дефицит осуществления высших психических функций, который вторично влияет на снижение качества адаптации депрессивных больных.

Пласт оценки ситуации является очень ценным и схватывает самую суть проблемы, на основе именно оценки, когнитивной обработки информации о мире строится множество техник и приемов работы с депрессией (А. Бек). Но не менее интересным является и другой вопрос, существуют ли у депрессивных больных особенности восприятия на более элементарном, собственно перцептивном уровне и если да, то каковы они, каким образом влияют на деятельность и ее активность либо блокирование. Естественно этот вопрос не мог оставить психологов равнодушными, что послужило причиной появления ряда работ (Забродин Ю.М. и др., 1983, 1989; Мусина И.А., 1993, Шкуратова И.П., 1994, Бекетов Ю.А., 2002) и т.д.

Мы предполагаем, что существенную роль в снижении качества адаптации депрессивных больных играет один из самых значимых в плане приема

стимулов из внешней среды психический процесс - зрительный гнозис. Существует взаимосвязь между развитием восприятия, самовосприятия и восприятия окружающих людей. Раскрывая этот тезис, Г.М.Андреева пишет, что представление о другом человеке тесно связано с уровнем собственного самосознания. Связь эта двоякая: с одной стороны, богатство представлений о самом себе определяет и богатство представлений о другом человеке, с другой стороны, чем более полно раскрывается другой человек (в большем количестве и более глубоких характеристик), тем более полным становится и представление о самом себе.

Большинство современных психологических исследований пришли к пониманию того, что для коррекционной работы с депрессивной личностью необходимо понимать, как она видит, чувствует, ощущает окружающий ее мир, что делает его таким опасным, что вызывает тревогу и депрессию. Как правило, под «восприятием» понимается некая оценка, некоторый образ мира, «Я-концепция». Традиционно «Я-Концепция» или ядро самосознания личности складывается из трех отношений – к себе, к другим и ожидания отношения других ко мне.

Социально-перцептивная компетентность является одной из сфер и составной частью социально-психологической компетентности личности и проявляется в психологическом портретировании, то есть точности восприятия других людей, общностей, самого себя.

При изучении формирования социально-перцептивных эталонов было выяснено, что, несмотря на подверженность их в ходе становления многочисленным влияниям общества, сам человек может не осознавать, что у него формируются те или другие "эталон", и что они всегда говорят свое слово, когда он оценивает другую личность [1.-С.121]. Опознание психического состояния другого носит свернутый характер, в котором обычно нет целенаправленного сравнения наблюдаемых признаков с существующим эталоном. Правильное узнавание невозможно без предварительного различения

его элементов. Обнаружение признаков и использование их в опознавательном акте не всегда происходит осознанно.

Обычно выделяют два вида опознания: обобщенное и дифференцированное. Обобщенное опознание - это отнесение предмета к определенному классу явлений. Дифференцированное опознание - отнесение предмета к ограниченному кругу явлений. Например, при опознании психического состояния на основе невербального поведения - это отнесение его к отрицательно-положительному, приятному-неприятному, активному-пассивному. Если при опознании того же состояния субъект указывает на его модальность (страх, гнев, радость) - опознание более дифференцировано [2].

Процесс опознания характеризуется не только актуализацией сформировавшихся социально-перцептивных эталонов, но и семантизацией, т.е. определением его в терминах психического мира другого человека. Если говорить о вербализации некоторых невербальных проявлений личности, то не все воспринимаемые нами признаки мы можем передать словесно. "Но ведь узнавание включает и называние. Процесс узнавания лиц, конечно, включает деятельность обеих сигнальных систем, но самые признаки, по которым вы узнаете человека, относятся к первосигнальной системе, и нужно проделать огромную работу для того, чтобы выработать у себя умение словесно передать признаки, по которым узнаются лица людей" [3. - С.101].

Таким образом, жесткие вербальные когнитивные схемы негативного характера хорошо изученные, как мишени психотерапевтического воздействия в рамках когнитивной терапии депрессий, возможно, являются следствием первоначальной перцептивной уязвимости к депрессии. Реализация процесса восприятия как психической функции предполагает использование определенных познавательных операций: обнаружение – различение – идентификация - опознание (узнавание). Каждая из перечисленных познавательных операций может характеризоваться: снижением, недоразвитием, искажением, своеобразием осуществления.

Литература

1. Бодалев А.А. Личность и общение. - М., 1983.

2. Развитие социально-перцептивной компетентности личности/ Материалы научной сессии, посвященной 75-летию академика А.А. Бодалева. - М., 1998.

3. Теплов Б.Ф. Материалистическое учение И.П.Павлова. // “Молодой коммунист”, 1953. №9.-С.101.

*Ю.Ю. Гудименко, соискатель кафедры
психологии труда, организационной и клинической психологии ТвГУ
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Т.А. Жалагина*

К проблеме психологического обеспечения профилактики и коррекции профессиональной деформации личности педагога

Неоспорим тот факт, что труд положительно влияет на психику человека, но ряд исследователей отмечает также, что многолетнее выполнение одной и той же профессиональной деятельности приводит к появлению профессиональной усталости, возникновению психологических барьеров, обеднению репертуара способов выполнения деятельности, утрате профессиональных умений и навыков, снижению работоспособности. Многолетнее выполнение профессиональной деятельности не может постоянно сопровождаться ее совершенствованием и непрерывным профессиональным развитием личности. Неизбежны периоды стабилизации.

Исходя из этого, можно утверждать, что многолетнее выполнение одной и той же деятельности устоявшимися способами ведет к развитию профессионально нежелательных качеств и профессиональной дезадаптации специалистов. Значительную часть негативных (деструктивных) новообразований, составляет группа изменений, которую многие авторы определяют как профессиональные деформации (С.П. Безносков, Л.М. Митина, А.К. Маркова, А.Л. Свеницкий).

Профессиональные деформации — это изменения сложившейся структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса [2,4].

Проблема изучения профессиональной деформации – это сравнительно новая научная проблема, носящая комплексный междисциплинарный характер.

Профессиональные деформации нарушают целостность личности, снижают ее адаптивность, устойчивость, отрицательно сказываются на продуктивности деятельности. Любая профессия инициирует образование профессиональных деформаций личности. В наибольшей степени профессиональным деформациям подвержены представители социономических профессий типа «человек-человек». По мнению С.П. Безносова, это вызвано тем, что общение с другим человеком обязательно включает и его обратное воздействие на субъект данного труда. Так среди педагогов часто встречаются такие деформации, как авторитарность, агрессивность, консерватизм, социальное лицемерие, поведенческий трансфер, эмоциональная индифферентность и т.д.

Между тем личность человека достаточно целостная и устойчивая структура, которая ищет своеобразные пути защиты от деформации. Одним из способов такой психологической защиты является синдром "эмоционального выгорания", который начинает сказываться с увеличением стажа работы и приводит к появлению эмоционального истощения, усталости и тревожности. Происходит деформация эмоциональной сферы личности. Психологический дискомфорт провоцирует болезни и снижает удовлетворенность профессиональной деятельностью.

Проблема влияния профессии на личность и связанных с этим изменений в ней имеет огромное значение в теоретическом и практическом плане, так как гармоничные взаимоотношения профессии и личности человека – это залог здорового общества в целом и оптимально выстроенного существования конкретного человека, в частности.

В настоящее время в научной литературе практически отсутствуют работы, охватывающие весь спектр задач, стоящих перед исследователями рассматриваемой проблемы: от возникновения и развития до коррекции и преодоления профессиональных деформаций личности специалиста. Следует отметить, что в определении сущности и содержания проблемы изучения профессиональной деформации преобладают описательные подходы, и пока

недостаточно раскрыты механизмы их развития и функционирования, а главные возможности психологического обеспечения (как совокупности психологических технологий, мероприятий, процедур, использующих психологические механизмы и закономерности функционирования человека) в решении задач профилактики, коррекции, преодоления проявлений профессиональной деформации [3].

Профессиональный труд педагога, как показывает анализ, отмечает высокая эмоциональная загруженность, низкий социальный статус, финансовая несостоятельность, феминизированность и общая тенденция «старения» педагогического сообщества. В связи с этим, по данным исследований, 39,7% педагогов имеют высокий уровень невротизма, а 65,9% страдают от высокого уровня тревожности, и основная масса педагогов, при этом, имеет профессиональную деформацию.

Общепедагогические деформации характеризуют сходные изменения личности у всех лиц, занимающихся педагогической деятельностью. Кроме того, педагогическая деятельность имеет свой, особенный объект воздействия, который, в отличие от объектов большинства профессий, обладает существенной активностью. В ходе взаимодействия с объектом педагог, используя свою личность как инструмент влияния на него, прибегает к более простым и действенным приемам, в совокупности известным как авторитарный стиль руководства. В результате в его личности появляются такие образования, как назидательность, излишняя самоуверенность, догматичность взглядов, отсутствие гибкости, появляется безапелляционность, консервативность, закрытость в общении, оценочность суждений, что, как правило, переходит в черты характера и отражается в познавательных процессах. Реализуя свои ролевые позиции, передавая образцы готового опыта своим подопечным, педагоги иногда не только не способствуют развитию ребенка, но и сами становятся невосприимчивы к новому опыту, неспособны к творческому, нестандартному решению проблемных ситуаций [4,5].

Исследования по проблеме профессиональной деформации искусственно выпали из поля зрения ученых и только в последние годы всё более остро заговорили об отклоняющемся поведении педагогов, об их профессиональной пригодности и деформациях.

Профессиональные деформации неизбежны, но при использовании разнообразных личностно ориентированных технологий коррекции и средств профилактики, возможно, их преодоление. Потребность преодоления профессиональной деформации педагога диктуется тем, что от устойчивости педагога к профессиональной деформации в прямой зависимости находится становление его профессиональной компетентности. Компетентность педагога и профессиональная деформация взаимосвязаны и взаимообусловлены. С одной стороны, развитие профессиональной деформации снижает уровень профессиональной компетентности, с другой – высокий уровень компетентности способствует коррекции профессиональных деформаций.

Педагогу гораздо сложнее разобраться в своих личностных проблемах и справиться с ними, чем совершенствоваться в той или иной профессиональной области. Традиционное невнимание к личности самого педагога, миф об идеальном педагоге, постоянная демонстрация в лице педагога сильного типа личности привели его к закрытой неискренности и другим способам защитного и компенсаторного поведения. Сложившийся в педагогической культуре менталитет педагога не позволяет ему думать о себе как некомпетентном в каких-то сферах, имеющем право на ошибку, уязвимом, слабым, нуждающемся в психологической поддержке и помощи со стороны психологов. Высокие энергетические затраты профессии сами по себе плюс забота о поддержании культивируемого имиджа имеют высокую психологическую цену. В этих обстоятельствах педагог испытывает огромное нервно-психическое напряжение и часто не справляется с ним, не владея специальными психологическими методами и приемами [1,4].

Проблема недопущения деформации сложна и недостаточно исследована. До сих пор не сформирована общая точка зрения на проблему

психологического обеспечения задач профилактики, коррекции и преодоления проявлений профессиональной деформации. В настоящее время возникла настоятельная необходимость в создании профилактических и коррекционных программ профессиональной деформации, реализуемых в ходе сопровождения труда педагогов, которые бы обеспечивали продуктивную саморегуляцию психической устойчивости и сохранение здоровья.

Под *профилактикой* профессиональной деформации принято понимать превентивную деятельность, направленную на предотвращение и снижение вероятности развития предпосылок и проявлений рассматриваемого явления. При этом профилактика представляет собой систему предупредительных мер психологического и непсихологического характера. Направления профилактической деятельности включают в себя:

- психологические аспекты (релаксационные программы, тренинги личностного роста, уверенности в себе, креативности, конфликтологической компетентности, индивидуальные консультации психологов и психотерапевтов);
- педагогические аспекты (группы профессиональной поддержки, творческие мастерские, дискуссии на актуальные профессиональные темы);
- медицинские аспекты (лечебная физкультура, физиопроцедуры, массаж);
- досуговые мероприятия (спортивные соревнования, танцевальные вечера, дающие физическую разрядку накопившейся отрицательной энергии) [2].

Анализ представленных в литературе подходов к разработке превентивных мероприятий, проведенный А.В. Козловой [2006], говорит о том, что имеющиеся в настоящее время предположения относительно преодоления профессиональных деформаций опираются на сложившиеся представления о причинах их возникновения, содержании профессиональных деформаций, а также на выделенные симптомы. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что в большинстве случаев механизм профилактики зеркально отражает механизм возникновения профессиональной деформации [3].

Э.Ф. Зеер [1997] предлагает следующие пути профессиональной реабилитации, которые позволяют снизить негативные последствия профессиональных деформаций:

- повышение социально-психологической компетентности и аутокомпетентности;
- диагностика профессиональных деформаций и разработка индивидуальных стратегий их преодоления;
- прохождение тренингов личностного и профессионального роста;
- рефлексия профессиональной биографии и разработка альтернативных сценариев дальнейшего личностного и профессионального роста;
- профилактика профессиональной дезадаптации начинающего специалиста;
- овладение приемами и способами саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самокоррекции профессиональных деформаций;
- повышение квалификации и переход на новую квалификационную категорию или должность [2].

Сопровождение в сфере предупреждения деформаций в профессиональной деятельности, по мнению М.Ф. Секач [2003], логично вести по следующим направлениям:

- акмеологическое моделирование профессиональной деятельности;
- экспертный мониторинг профессионализации персонала, развитие их творческого потенциала в процессе труда;
- выявление отдельных профессиональных деформаций и их преодоление;
- актуализация саморегуляции психической устойчивости в рамках психолого-акмеологического сопровождения.

Вышеперечисленные положения, касающиеся основных направлений и путей коррекции профессиональных деформаций, уже нашли отражение в коррекционно-профилактических программах, разработанных для представителей различных профессиональных групп. Проводя анализ этих

программ, необходимо отметить, что в основе их разработки лежит модульный принцип [3].

На основании выше сказанного, можно утверждать, что задачи по выявлению, коррекции и профилактике профессиональной деформации работников входят в число обязательных задач, которые необходимо решать службе психологического обеспечения профессиональной деятельности. Благодаря этому мы сможем говорить о психологически компетентном преодолении профессиональных деформаций, рассматривая его как ресурс профессионального развития.

Целенаправленная работа по предупреждению и коррекции профессиональных деформаций должна стать одной из значимых характеристик профессиональной компетентности педагога, предметом активных психологических исследований ближайшего будущего.

Литература

1. Безносков С.П. Профессиональная деформация личности. – СПб.: Речь, 2004. - 272 с.
2. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, 2005.-240 с.
3. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: теория и практика/ Под ред. Проф. Г.С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2010.-816 с.
4. Психология становления педагога профессиональной школы / Под ред. ЭФ. Зеера. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1996. - 148 с.
5. Сыманюк Э.Э. Психологические барьеры профессионального развития личности. М.: МПСИ, 2005.

О.В. Сучкова, кандидат психологических наук, старший преподаватель

Популярная литература «по психологии» с позиции информационно-психологической безопасности (в контексте занятий со студенческим научным обществом)

Про стерву и про информационно-психологическую безопасность

В настоящее время продолжают быть актуальными вопросы информационно-психологической безопасности личности и среды, негативных воздействий в связи с потоками разнородной информации. Представляется актуальным обратить исследовательское внимание на один из таких

информационных потоков – популярную литературу по психологической тематике. Россияне обращаются к этим книгам, потому что многие темы соответствуют их потребностям, познавательному интересу, но в тоже время возникают вопросы относительно качества этих источников, критериев оценки их корректности.

А.В. Брушлинский определяет **информационно-психологическую безопасность (ИПБ)** как «защищенность граждан, отдельных групп, социальных слоев, масс, населения в целом от негативных информационно-психологических воздействий» [2, с. 40].

Под информационно-психологической безопасностью личности понимается «состояние защищенности личности, обеспечивающее сохранение ее целостности и возможности развития при постоянных информационных воздействиях на индивидуальное сознание» (С.Ю. Решетина, Г.Л. Смолян) [6, с. 21].

Г.В. Грачев рассматривает два аспекта ИПБ: состояние защищенности информационной среды и состояние защищенности социальных субъектов. Обеспечение ИПБ определяется параметрами функционирования информационной среды, в регулировании и формировании которой они сами принимают участие [2].

Обеспечение ИПБ имеет законодательную базу, существует **ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ЗАКОН** об информационно-психологической безопасности. В нем также представлено понятие **негативное информационно-психологическое воздействие** — воздействие на человека или группу лиц (в том числе, помимо их воли), осуществляемое с использованием специальных средств и методов воздействия на психику человека и приводящее к негативным последствиям для личности, общества и государства.

В данной статье акцент делается именно на содержании, характеристиках информационной среды, в частности на содержании популярных, публицистических текстов, претендующих называться научно-популярной психологической литературой. Есть вероятность, что чтение некоторой

популярной литературы и следование изложенным советам может вызвать нарушение информационно-психологической безопасности личности.

Нарушения ИПБ личности могут привести к изменениям психики, психического здоровья. Показателем могут быть изменения, нарушающие адекватное отражение мира и своего места в нем (С.Ю. Решетина, Г.Л. Смолян) [6]. «Риск нарушения психологической безопасности это степень представленности в ситуации воздействия объективных и субъективных факторов, повышающих вероятность возникновения нарушения психологической безопасности реципиентов» (Т.С. Кабаченко). [5, с. 461].

Представляется чрезвычайно важными уже на стадии получения образования формировать у студентов компетенции в распознавании корректности информации, утверждений кого-либо в своей предметной области, развивать умения, связанные с психологическим просвещением. Для профессионализма будущих психологов нужно обладать умениями оценивать популярную «психологическую» литературу, проводить экспертизу текста, отличать научное знание от житейского.

Приведу вариант занятия с членами Студенческого научного общества (СНО) Тверского государственного университета. Назовем его для студентов «О вреде популярной литературы по психологии», для преподавателей более академично – «Популярная литература по психологии в контексте информационно-психологической безопасности». Форма проведения – круглый стол.

Следует сказать, что подобные занятия соответствуют цели СНО – формирование компетентности студентов в психологических исследованиях; помощь в раскрытии интеллектуального потенциала.

Задачи круглого стола следующие:

- Актуализировать в сознании студентов проблематику информационно-психологической безопасности (ИПБ).
- Замотивировать участников группы, обсудить важность ИПБ для российского общества.

- Сформировать у студентов умения и навыки распознавать корректность информации, представленной в популярной литературе по психологической тематике.
- Способствовать у студентов формированию умений оценивать популярную литературу по психологической тематике с позиции информационно-психологической безопасности.

Мной предлагается провести в рамках данной темы как минимум три встречи.

1. На первой из них можно задать проблему, организовать дискуссию, привести пример, процитировать и обсудить конкретный источник.

2. На второй встрече – свободное обсуждение популярных книг (или статей), прочитанных лично студентами. Выработка критериев оценки содержания подобных изданий на предмет нарушения информационно-психологической безопасности читателей.

3. Обсуждение одной популярной книги согласно критериям оценки ИПБ, выработанных с опорой на научную литературу по данной проблеме.

Занятие 1.

Часть 1. В начале встречи предполагается эвристическая беседа со студентами СНО о популярной литературе по психологической тематике, об их личном опыте знакомства с подобными текстами.

Вопросы для обсуждения примерно следующие.

Видели ли вы в книжных магазинах полки с научно-популярной литературой?

Какой литературы подобного плана представлено больше всего? В какой области знаний? По математике, биологии, физике? (Нет, по психологии).

Вы просматривали ее, читали? По каким именно темам продают популярную литературу по психологии? (успех, любовь, деньги)

Для чего предназначена научно-популярная литература? (Научно-популярная для психологического просвещения населения. Просто популярная – сомнительно, что для того же.)

Эти книги нацелены на то, чтобы дать теоретическую информацию или практические рекомендации? (В основном говорят – что делать)

На чем эти рекомендации основаны? На научных данных? На единичных наблюдениях? Или на личном опыте? Там представлено субъективное мнение авторов?

Сталкивались ли вы с житейской, с «кухонной психологией»?

Задумывались ли вы, что подобные советы могут навредить личности или окружающим этой личности, которая читала научно-популярную литературу и поверила всему написанному? Почему?

Можно ли сказать, что зачастую подобные книги основаны на здравом смысле?

Чем научное психологическое знание отличается от житейского, зачастую основанного на здравом смысле? А общее у них есть?

Часть 2. Обсуждение критериев научного знания.

В научном знании есть обоснование, объяснение, теоретическая база. Данные должны быть получены в эмпирических исследованиях валидными методами на репрезентативных выборках и т.д.

Обсуждение совпадений и несовпадений психологических данных и здравого смысла, житейских представлений.

Случалось ли вам спорить с кем-либо на психологические темы? Сталкивались ли вы с тем, что не профессионалы утверждали нечто бездоказательное или опирались, например, на свои наблюдения, личный опыт, народную мудрость.

Таблица 1

Амбивалентные пословицы.

Рыбак рыбака видит издалека	Противоположности сходятся
Старую собаку новым трюкам не научишь	Век живи, век учись
Промедление смерти подобно	Семь раз отмерь, один отрежь
Без труда не вытащишь и рыбку из пруда	Работа не волк, в лес не убежит.
«Это страх, там, где страх места нет любви» (строчка из песни группы «Агата Кристи»)	Любовь сильнее страха

Часть 3. Обсуждение конкретного источника по результатам прочтения и анализа (осуществляет ведущий круглого стола).

Часто ли можно наблюдать в популярной литературе результаты размышлений, основанные на здравом смысле?

Не секрет, что мы живем в информационном обществе. Существует и воспринимается людьми огромный объем информации.

Знакомо ли вам понятие «информационно-психологическая безопасность»?

Ознакомление с теоретическими данными относительно ИПБ.

Пример книги. Шацкая Е. Школа стервы. Стратегия успеха в мире мужчин: пошаговая технология. М. 2006. 539 страниц. Тираж 10000 экземпляров.

В первом приближении. Здесь выделены индикаторы текста, в которых присутствует: подмена понятий, утверждения, идущие вразрез с положениями психологии, нравственными нормами и некорректные утверждения автора о самой психологической науке.

Подмена понятий

Согласно толковому словарю русского языка «стерва» это то же, что «стервец» (просторечное, бранное) подлый человек, негодяй [1].

Фраза в аннотации. *«Быть современной женщиной – значит быть стервой. Название параграфа «Если женщина не стерва, значит, она не удалась».*

С. 535. *«Ты так и не понял, кто такая стерва? Это женщина, которая научилась решать любые проблемы».*

Вопросы для обсуждения: общепринятое значение слов в русском языке, соответствие представлений о понятии в массовом сознании и в языке, подмена понятий; копинг конструктивные и приспособительные стратегии.

Немного перефразировав текст автора, получаем: «Быть современной женщиной – значит быть подлым человеком, негодяем» и т.п.

А.В. Брушлинский видит информационно-психологическую безопасность в защищенности от демагогии, популизма, лжи, манипуляции массовым сознанием.

Дискредитация психологии

Оглавление. Глава 2 *Стервозная психология.*

С. 50 *«Психология – странная наука. Все умные методики, придуманные дядечками разных стран, сводятся к двум вещам: для собственного психологического комфорта нужно поменять либо себя, либо свое отношение к тому, что тебя окружает. Все очень просто».*

Вопросы для обсуждения: диагностические и коррекционные методики; результативность тренингов, психотерапии, психологического консультирования (в оппозицию тому, что все просто), человек и ситуация. Для психологического комфорта еще можно изменить и ситуацию, например, применить первичные интервенции в стресс-менеджменте в организациях; перестроить отношения.

С. 53. *«Полюбить себя – ключевое понятие всей психологии».*

Вопросы для обсуждения: различные теоретические ориентации психологии, отсутствие единой парадигмы; процессы, состояния свойства, области психологии.

Из суждения автора выходит, что если личность полюбит себя, то это автоматически и существенно повлияет на познавательные процессы (внимание, интеллект, память), отступит психопатология (если таковая имеется). Вдруг изменится в лучшую сторону социально-психологический климат и организационная культура на его месте работы. Наверное, по-другому будут протекать психические процессы на макроуровне (например, в толпе снизиться внушаемость; изменяться этнические стереотипы), только потому, что все будут себя любить. И даже подсознание будет доступно непосредственному наблюдению и контролю.

С. 380 *«Чем отличается руководитель отдела от частного предпринимателя? Ничем».* Автор совершенно не разбирается в психологии управления и в экономической психологии.

Некорректные и асоциальные утверждения

С. 51. *«Но я не обещаю тебе, что тебя будут любить, а ты будешь счастлива»*. С. 535. *«Не думай, что стерва счастлива. Нет, она одинока. Потому что нельзя жить на лезвие бритвы»*.

С. 4. *«Пока я прилежно учила историю и литературу, мои сверстницы стервы изучали совсем другую науку: как использовать слабости других людей на пользу себе любимой»*. Глава 9 *«Манипуляция с мужчинами»* (ей посвящено 43 страницы). Вот это, да! Пропаганда манипуляции. Во всей книге красной нитью проходит мысль – стерва это норма.

Относительно всего источника целесообразно обсудить категории: ценности и социальные нормы, манипуляция, гендерная идентичность, социализация. Поднять вопросы значимости субъективного благополучия и межличностных отношений для личности.

Согласно Г.В. Грачеву и А.К. Грязнову наиболее подвержена информационному воздействию духовная сфера. Может произойти искажение нравственных норм, возникновение неадекватных социальных стереотипов и установок, ложных ориентаций [4].

Ценности, культурные нормы – психологический каркас, обеспечивающий стабильность общества, они – духовная основа жизнеспособности социума (С.К. Рошин) [7].

Можно говорить о деградации, если упрощаются формы отражения действительности, наблюдается переход от высших потребностей к низшим (физиологическим, бытовым). Нарушения ИПБ ведут к сдвигам в ценностях, жизненных позициях, ориентирах, мировоззрении личности. Такие нарушения могут повлечь за собой антисоциальные поступки (С.Ю. Решетина, Г.Л. Смолян) [6].

Возможно, критика этих цитат кому-то покажется несерьезной. Разумеется, представителям психологического сообщества это все очевидно, но обычные люди, особенно с недостаточно сформированными ценностными ориентациями могут принять подобную информацию за истину. И что еще хуже за психологическое знание, а это касается уже не только этой конкретной

книги, но и всей популярной литературы в целом. Тогда возникает еще одна сложность – дискредитация психологии, снижение доверия к психологам со стороны населения. Студентам же для их профессионального развития будет полезно применить психологические знания на практике, в анализе текста.

Проблема определения информационно-психологической безопасности популярной литературы обладает практической значимостью. Она состоит в анализе и оценке корректности популярной литературы, выявлению личностных факторов противостояния негативному информационному воздействию, в психологическом просвещении населения в целом.

Литература

1. Большой толковый словарь русского языка./Сост. и гл. ред. С.А Кузнецов. СПб.: «Норинт», 1998. 1536 с.
2. Брушлинский А.В., Субъект безопасности и безопасность субъекта//Проблемы информационно-психологической безопасности/Под. ред. А.В. Брушлинского и В.Е. Лепского. М.: Институт Психологии РАН, 1996.
3. Грачев Г.В. Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита. М., 2003.
4. Грачев Г.В., Грязнов А.К. Проблемы информационно-психологической безопасности// Проблемы информационно-психологической безопасности/Под. ред. А. В. Брушлинского и В. Е. Лепского. М.: Институт Психологии РАН, 1996. С. 12 – 17.
5. Кабаченко Т.С. Методы психологического воздействия: Учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2000.
6. Решетина С.Ю., Смолян Г.Л. Информационно-психологическая безопасность личности (контуры проблемы)// Проблемы информационно-психологической безопасности/Под. ред. А.В. Брушлинского и В.Е. Лепского. М.: Институт Психологии РАН, 1996. С. 18 – 26.
7. Рощин С.К. Некоторые проблемы информационно-психологической безопасности российского общества// Проблемы информационно-психологической безопасности/Под. ред. А.В. Брушлинского и В.Е. Лепского. М.: Институт Психологии РАН, 1996.

*В.В. Степанов, соискатель кафедры психологии ТИЭП
Научный руководитель – доктор педагогических наук,
профессор Е.М. Муравьев*

Компонентный состав мотивационной готовности педагога к инновационной деятельности

Психологическая структура любой деятельности, в том числе и инновационной, образуется устойчивым набором ее компонентов: мотивации, целеобразования, информационной основы деятельности, прогнозирования ее результатов, принятия решения, планирования, программирование, контроль, коррекция, а также оперативный образ объекта деятельности, системы

индивидуальных качеств субъекта и совокупность исполнительских действий [2, с.100-107].

Механизм психической регуляции инновационной деятельности педагога представляет собой совокупность функциональных звеньев, динамически и последовательно связанных между собой. Общим основанием регуляции является возникшая проблема (образ-цель) профессиональной деятельности, которая содержит критерии ее решения и достижения успеха на основании сформированных у субъекта систем оценок и ценностей; для достижения ожидаемого результата у субъекта должно появиться намерение (осознанное стремление действовать), которое влечет создание образа ситуации (образ самого субъекта, образ его взаимодействия и образ объективной ситуации) и образа динамики деятельности и формирования плана действий (на основании образа желаемой ситуации). Активное отношение к реализации этого плана требует мобилизационной установки субъекта и формирование предвосхищающей схемы необходимой информации, на основании которой в процессе решения задачи образуются оперативные образы; образ заданной динамики деятельности текущие (оперативные) образы формируют «умственную картину» управляемого процесса — концептуальную модель, которая всеми предшествующими функциональными звеньями психической регуляции деятельности интегрируется в звене программирования исполнительных действий, которое отражает принятые субъектом способы и последовательность выполнения конкретных действий (от субъективной оценки ожиданий, потенциальных возможностей субъекта и его ресурсов до возникновения ощущения законченной работы).

Для анализа внутренних составляющих жизненного процесса и выявления особенностей мотивационной готовности педагога к инновационной деятельности можно воспользоваться схемой внутренней детерминации движения личности во времени жизни [1, с.100-107] и схемой внутренней детерминации программирования профессиональных действий [4].

Первая схема включает три компонента: построение личностного образа будущего, различные формы осознания личностью своих возможностей, оценка актуальной жизненной ситуации. Вторая схема взаимосвязана с первой и дополнена двумя компонентами: образом целенаправленных изменений и взаимодействий, образом «свершенного» (законченности работы).

Схемы имеют методический статус и, при использовании в конкретных исследованиях, требуется соответствующая теоретическая операционализация ее компонентов.

Осознание личностью своих возможностей можно интерпретировать по-разному. Например, побуждение к профессиональной деятельности, являясь частью возможного в личности, может стать предметом осознания посредством целеполагания, составления каких-то проектов и т.д. Данные вопросы относятся к проблеме взаимодействия мотивационных и когнитивных аспектов поведения.

Известно, что регулятивная способность в психологии традиционно связывается с волей. Как писал С.Л. Рубинштейн, «... изучение волевого акта — это и есть изучение действия в отношении способа его регуляции» [5]. Аналогичные подходы мы найдем у многих авторов, занимавшихся или занимающихся проблемой воли (В.А. Иванников, Е.П. Ильин, В.К. Калинин). На связь воли с жизненными целями, проектами личности, ее перспективами, ожиданиями, прогнозами указывается в исследованиях В.Г. Асеева, Л.И. Божович и Л.С. Славиной, Е.С. Улитовой, Х. Хекхаузен.

Это дает нам основание интерпретировать такой структурный компонент в используемой нами схеме как осознание субъектом своих возможностей, в частности, через регулятивную способность (волевою регуляцией), способность оценки своей перспективы и способность оценки себя в настоящем.

Важным аспектом отношения субъекта к актуальной ситуации является отношение субъекта к самому себе, необходимость включения которого в схему нашего анализа обусловлена рядом соображений.

Во-первых, отношение к себе является неотъемлемым компонентом жизненной ситуации, поскольку последняя выступает не просто набором внешних обстоятельств жизнедеятельности индивида, но результатом их субъективного упорядочивания и концептуализации на основе оценки собственных ресурсов, мотивов и т.п. Отношение к миру всегда опосредствованно отношением к самому себе, несет печать собственного «Я» (С.Л.Рубинштейн, И.И. Чеснокова, Д.И. Дубровский и др.).

Во-вторых, эмоционально-ценностное отношение к себе выражает смысл «Я», который признается единицей самосознания и в качестве такого является важным регулятором сознания и поведения человека.

В-третьих, самоотношение связано с жизненными перспективами личности. Б.Г.Ананьев отношение к себе рассматривал через рефлексивные свойства характера — самолюбие, чувство собственного достоинства и другие. Эти свойства «завершают структуру характера и определяют ее целостность. В этом смысле они наиболее тесно связаны с целями жизни и деятельности, ценностными ориентациями, установками, выполняя функцию саморегулирования и контроля развития». Согласно Б.Ф.Ломову, жизненные цели, с одной стороны, вписывают будущее личности в будущее общества, а с другой стороны, влияют на самоотношение личности, равно как и на ее отношения с другими [3].

Связь между этими внутренними составляющими жизненного процесса личности может рассматриваться в двух пересекающихся плоскостях анализа. Во-первых, как одна из форм взаимодействия настоящего и будущего в психике. Во-вторых, как проявление единства мотивационной, интеллектуальной и аффективной сфер личности.

Так сферу возможностей субъект- субъектного познания индивида можно понять через феномен социального интеллекта. Понимая под социальным интеллектом устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта способность понимать

самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события.

Построение личностного образа будущего неотъемлемо с проектированием субъектом целенаправленных изменений и взаимодействий. Именно поэтому в компонентный состав психической регуляции инновационной деятельности педагога мы включили рефлексивность и мотивацию. Под рефлексивностью мы понимаем сложное психическое образование, которое представляет собой интегрированный симптомокомплекс личностных и когнитивных характеристик, обладающий свойством структурности. При этом структуры, описывающие высокорефлексивную и низкорефлексивную личность, различны не только содержательно, но и в плане их интегрированности. При этом, будучи наивысшим по степени интегрированности процессом, рефлексия одновременно является способом и механизмом выхода системы психики за собственные пределы, что детерминирует ее пластичность и адаптивность. Это позволяет нам, вслед за А.В. Карповым [2], перейти от аналитического к целостному, синтетическому рассмотрению рефлексивных процессов, что предполагает исследование структуры, функциональной организации этих процессов, а также и более широкой системы или систем, в которых они онтологически заданы. Такой более широкой системой в данном случае может выступать когнитивная подструктура психики, в которой рефлексивность выступает как метаспособность и функционирует как регулятивный компонент всей системы.

Подструктура мотиваций занимает ведущее место в структуре личности и является одним из основных понятий, которое используется для объяснения ведущих сил поведения, деятельности. Мотивация задает и направленность, и характер, и способности личности, оказывая на них решающее влияние.

Планомерное изучение разнообразных потребностей — мотивационных феноменов — это путь к исследованию собственно субъективности психического отражения, его живой пристрастности как зависимости от

потребностей, мотивов, смыслов. Это также путь к изучению индивидуальной субъектности реальной человеческой психики в целом.

Реальная системность мотивационной сферы человеческой психики состоит в единстве содержательного и динамического типов мотивационной детерминации. Поэтому человек выступает и продуктом обстоятельств, и одновременно субъектом своей жизни и личности; он и адаптируется к действительности, меняя самого себя, и преобразует ее, приспособлявая к своим объективным особенностям и желаниям.

Представленное обоснование компонентного состава механизма психической регуляции инновационной деятельности педагога предопределяет необходимость верификации положения о психологической детерминированности эффективности его труда спецификой проявления и взаимосвязи обозначенных системных компонент.

Литература

- 1.Забродин, Ю. М. Мотивационно-смысловые образования в психологической структуре личности / Ю. М. Забродин, Б. А. Сосновский // Вопросы психологии. – 1989. - № 6. – С. 100 – 107.
- 2.Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психол. журнал. – 2003. - Т.24. - № 5. – С. 45 – 57.
- 3.Ломов, Б. Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б. Ф. Ломов. - М.: Педагогика, 1991. - 296 с. - ISBN 5-7155-0257-8.
- 4.Махновец С.Н. Психолого-педагогические детерминанты мотивационной готовности педагога к инновационной деятельности Тверь: Золотая буква, 2007. 118 с.
- 5.Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : В 2-х т./ С. Л. Рубинштейн. – М.: / С. Л. Рубинштейн.1989. – Т.2./ сост., авт. коммент. И послесл., с.250-282, К. А. Альбуханова-Славская, А. В. Брушлинский. – 1989. – 322 с.

*Ю.С. Ташлова, соискатель кафедры
педагогики, социальной работы и социальной психологии ТвГУ
Научный руководитель - доктор педагогических наук,
профессор И.Д. Лельчицкий*

Теоретические подходы к осмыслению социокультурных детерминант развития образования

Одной из важнейших проблем историко-педагогических исследований является проблема социокультурных детерминант развития образования как социального института. История педагогики представляет собой сложный и

многогранный процесс, в котором воедино связаны материальные, политические, духовные, социальные и другие факторы. Исследователи традиционно ставят перед собой задачу выявления такого фактора или таких факторов, которые играют решающую роль в прогрессивном развитии педагогических институтов. Без выяснения таких факторов (детерминант), не представляется возможным изучить имманентную логику историко-культурной динамики образовательных институтов в целом и высшего юридического образования в частности. В качестве детерминант исследователи традиционно называют материальные, духовные, политические, социальные и иные феномены.

Одним из первых результатов осмысления факторов влияющих общественный исторический процесс стало обоснование *теории географического детерминизма*, яркими представителями которой можно назвать французского просветителя XVIII века Ш.Монтескье, а также русского ученого XIX века Л.И.Мечникова. Исследователи объясняли особенности физических, психических, социальных качеств представителей определенных народов географическими и природно-климатическими условиями их генезиса (1). Более того, мыслители предприняли попытку обосновать особенности социально-политического устройства общества природно-климатическими условиями его формирования и развития. Особый интерес для нашего исследования представляют выводы авторов о влиянии географических факторов на формирование менталитета народа, на его миропонимание и мировосприятие, а также на формирование представлений о ценности свободы и роли права в общественной жизни. Сегодня исследователи исходят из того факта, что географические детерминанты исторического развития нельзя игнорировать, если решается задача объяснения особенностей процесса исторического развития того или иного социального института, а также определяются перспективы его эволюции. Хотя в рамках нашего исследования не ставится задача выявления географических и природно-климатических детерминант развития российского общества в целом и отдельных его

институтов в частности в начале XX века, однако следует учитывать тот факт, что формирование социокультурного контекста развития образовательных институтов в определенной степени зависит от особенностей природных условий.

Французские материалисты XVIII века при исследовании факторов, оказывающих решающее влияние на развитие исторического процесса пришли к выводу об особом значении *духовного фактора*. Они объясняли все социальные процессы исходя из принципа: «Мнение правит миром». Однако, данный подход не может дать цельного исчерпывающего объяснения о причинах эволюции социальных институтов, потому что в действительной жизни оказывается, что мнений существует неограниченное количество. Однако, мыслители подчеркивали, что речь идет о мнениях и идеях не всех людей, а только о мнениях критически мыслящих личностей, создающие идеальные модели общественных институтов и предлагающих их народу (2, 39). Для нашего исследования вызывает особый интерес вывод исследователей о роли идей и мнений, вызывающих общественный интерес, как о детерминанте развития социальных институтов. Следовательно, при выявлении социокультурных детерминант высшего юридического образования в начале XX века необходимо проанализировать особенности господствующих теорий права, а также мнений о роли юриста и юридического образования в обществе.

Особую роль духовного фактора в развитии социальных институтов признавал немецкий философ Г.В.Ф. Гегель, но мыслитель сформулировал данную проблему иначе. Исследователь считает, что *творцом истории является мировой разум*. Г.В.Ф. Гегель усматривает в историческом процессе имманентную силу абсолютной идеи, «движущей мировой процесс и раскрывающей себя в нем» (3, 150). Согласно позиции философа история не что иное как процесс самопознания «мирового духа». Следовательно, в историческом процессе не существует никаких безусловных границ между различными формами бытия, нет ничего отдельного не связанного ни с чем. В контексте нашего исследования особый интерес вызывает проблема

необходимого и случайного в историческом процессе, которую сформулировал Г.В.Ф. Гегель. Мыслитель отмечает, что история развивается не как автоматический процесс; история общества складывается из действий отдельных людей, каждый из которых стремится реализовать свои собственные интересы. Однако в результате действий людей, преследующих свои цели, возникает нечто новое, отличное от их первоначальных замыслов, с чем в своей дальнейшей деятельности вынуждены считаться как с объективной предпосылкой. Так, случайность становится необходимостью. В этом бесконечном диалектическом процессе их взаимного перехода осуществляется то, что Гегель назвал хитростью исторического разума. Она заключается в «опосредствующей деятельности, которая, дав объектам действовать друг на друга соответственно их природе и истощать себя в этом взаимодействии, не вмешиваясь вместе с тем непосредственно в этот процесс, все же осуществляет лишь свою цель» (4, 397). Опираясь на выводы философа, в контексте нашего исследования важно отметить, что особое значение имеет учет совокупности участников исторического процесса как фактора определяющего направление развития образовательных институтов.

Сторонники *марксистской исторической школы*, определяя детерминанты исторического процесса, исходят из материалистических позиций. К. Маркс и его сторонники считали, что следует исходить не из идей, а из реальных жизненных предпосылок. По мнению исследователей люди в процессе совместной деятельности производят необходимые материальные условия жизни. Материальная жизнь, материальные общественные отношения, формирующиеся в процессе производства материальных благ, детерминируют все другие формы деятельности людей – политическую, духовную, социальную и т.д. Следовательно, идеи – это не что иное как отражение материальной жизни.

Материалистическое осмысление детерминант исторического процесса требует обратиться к анализу практической жизнедеятельности людей. Поэтому первым историческим актом следует считать производство

материальной жизни. Материалистическое понимание истории позволяет сделать следующие выводы о факторах исторического процесса. Во-первых, решающую роль в общественной жизни играют материальные потребности. Во-вторых, различные формы общественного сознания – религия, философия, мораль, право и т.д. детерминируются материальным производством. Следовательно, прежде всего, при определении детерминант развития общественных институтов, в том числе и образовательных необходимо уделять особое внимание социально-экономическому контексту их эволюции.

Однако критики материалистического подхода в определении факторов исторического процесса отмечали, что нельзя все объяснить экономическими условиями жизни людей. Данный подход является односторонним и носит натуралистический характер, как и естественно научные теории, в частности теория эволюции Ч. Дарвина. Вместе с тем, несомненной заслугой К.Маркса является постоянное внимание к экономическим условиям жизнедеятельности людей, которые однозначно оказывают влияние на формирование потребностей и интересов различных групп населения, а также на социальную структуру общества.

В контексте определения детерминант исторического процесса не все исследователи соглашались с монистическим подходом, варианты которого были изложены выше. В рамках разработки *теории факторов* М.Вебер, Р. Арон предлагают плюралистический подход, согласно которому нет односторонней детерминации общественного развития. Ни экономика, ни политика, ни религия не играют какой-то решающей роли. Необходимо исходить из того, что все факторы (детерминанты) равнозначны и играют одинаковую роль. Следовательно, определяя детерминанты развития образовательных институтов в целом и юридического образования в частности необходимо анализировать факторы не как простую сумму, а как систему, в которой все они оказывают равнозначное влияние. Вместе с тем, важно отметить, что на процесс развития юридического образования могли оказывать

более или менее значительное влияние различные факторы, что определялось особенностями исторического этапа.

Исходя из вышеизложенного можно сделать ряд выводов. Во-первых, в качестве детерминант исторического процесса мыслители определяли природно-климатические условия, идеи, мировой разум, особенности материального производства. Во-вторых, сторонники монистического подхода обосновывают доминирование одного фактора (детерминанты) на всех этапах эволюции общества в целом и отдельных общественных институтов в частности. В-третьих, согласно плюралистическому подходу не следует определять один единственный фактор, который влияет на весь ход исторического процесса. В-четвертых, влияние факторов (детерминант) разворачивания исторического процесса на различных этапах истории не является равнозначным. Следовательно, с одной стороны необходимо использовать системный подход при определении факторов (детерминант), с другой стороны важно анализировать степень их влияние на эволюцию общественных институтов, которая имеет различные характеристики на каждом отдельном этапе исторического процесса.

Литература

1. Монтескье Ш. Избр. произв. – М., 1955.
2. Гобозов И.А. Введение в философию истории/ И.А.Гобозов. – М., Изд-во «ТЭИС», 1993. – 307с.
3. Спиркин А.Г. Философия: учебник / А.Г. Спиркин. – 2-е изд. М., Гардарика, 2008. – 736 с, 150.
4. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук / Г.В.Ф. Гегель. – М., 1974. Т.1.

*Е.В. Теплякова, аспирантка кафедры
педагогики, социальной работы и социальной психологии ТвГУ
Научный руководитель – доктор педагогических наук,
профессор И.Д. Лельчицкий*

Этапы социального развития ребенка

Преобразования, происходящие в обществе, принципиально изменили как самого человека, так и характеристики культурно-исторической среды его

функционирования. Сложившаяся ситуация особо актуализирует проблему социального развития ребенка в современном мире.

Исследование проблемы социального развития, в свою очередь, обуславливает необходимость изучения основных стадий данного процесса.

В русле изучения проблемы социального развития представляется важным уточнение понятия «развитие личности».

Согласно концепциям отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев), «развитие есть непрерывный процесс самодвижения, характеризующийся в первую очередь непрерывным возникновением и образованием нового, не бывшего на прежних ступенях... единством общественного и личного при восхождении ребенка по ступеням развития» [3, с. 248].

Развитие личности - это сложный процесс вхождения человека в мир культуры и социальных отношений. Так, в соответствии с позицией А.В. Петровского, развитие личности может быть представлено как единство непрерывности и прерывности. Непрерывность в развитии личности (как системы) выражает относительную устойчивость в закономерности ее перехода от одной фазы к другой в данной общности. Прерывность характеризует качественные изменения, порождаемые особенностями включения личности в новые конкретно-исторические условия, которые связаны с действием факторов, относящихся к ее взаимодействию с «соседними» системами [6, с. 21].

Интересной, на наш взгляд, является точка зрения Б.Г. Ананьева, который утверждает, что жизненный путь человека имеет определенные фазы, связанные с изменениями в образе жизни, системе отношений, жизненной программе и т.д.

Развитие личности в данном контексте может быть представлено как закономерная смена фаз **адаптации, индивидуализации и интеграции.**

Содержательно понятие адаптации раскрыл *В.А. Сластенин*. В соответствии с его трактовкой понятие адаптации означает процесс

приспособления человека к условиям социальной среды. Так возникли понятия социальной и психической адаптации, результатом которой является адаптированность личности к различным социальным ситуациям, микро- и макрогруппам. [5, с. 368]. На стадии **адаптации**, которая обычно совпадает с периодом детства, происходит вхождение в мир людей: овладение некоторыми знаковыми системами, созданными человечеством, элементарными нормами и правилами поведения, социальными ролями; усвоение простых форм деятельности.

М.Р. Битянова, рассматривая процесс адаптации, отмечает, что последняя «отвечает» за формирование личностных свойств, заданных группами, в которые входит человек, и общих для их представителей. Вместе с тем, *М.Р. Битянова* подчеркивает, что именно благодаря типизации во внутренний мир человека проникают модальные (общие), стереотипизированные черты, создается психическая основа нормативного «огруппленного» поведения. Иными словами, человек обучается быть личностью. Стадия адаптации в процессе социального развития является важной, поскольку сенситивные периоды детства необратимы, то есть ребенок, не прошедший стадию адаптации и не усвоивший основ социальной жизни, практически не может быть обучен этому впоследствии [2,с. 329].

На стадии **индивидуализации** происходит некоторое обособление индивида, вызванное потребностью персонализации. Здесь личность - субъект общественных отношений. Начинается процесс выработки собственного индивидуального опыта социального взаимодействия и общения, индивидуального отношения к предписываемым ролям и позициям в группе. Благодаря индивидуализации формируются личные нормы и убеждения, личностные смыслы, субъективная картина Мира человеческих отношений.

По утверждению *А.В. Петровского*, индивидуализация во многом определяется противоречием, которое существует между достигнутым результатом адаптации и потребностью в максимальной реализации своих индивидуальных особенностей. Речь идет о процессе реализации своего Я,

самопроявлении как индивидуальности (на уровне темперамента, типологических свойств высшей нервной деятельности), так и личности (на уровне убеждений, ценностей, интересов).

В.В. Абраменкова, опираясь на отечественные и западные подходы, отмечает, что главным механизмом индивидуализации является отчуждение. Отчуждение представляет собой способность ребенка выйти за пределы системы отношений "Я» - другой, «Я» - социальная норма», «Я – вещь и посмотреть на эти отношения независимо, отчужденно. Благодаря этому механизму формируется свободное, личное отношение человека к Миру, деятельности и общению и самому себе [1, с. 87].

Примечательно высказывание *Е.В. Андриенко* о том, что индивидуальное содержание личности формируется в ходе стихийного социального взаимодействия, самостоятельного познания социальных закономерностей. Человек, уже усвоивший определенные культурные нормы общества, способен проявить себя как уникальная индивидуальность, создавая нечто новое, неповторимое. В то же время индивид подходит к проблеме разрешения противоречия между человеком и обществом, но пока еще это противоречие до конца не решается, поскольку не достигается соответствующего баланса, и личность недостаточно интегрируется в окружающий социальный мир.

Стадия **интеграции** предполагает достижение определенного баланса между человеком и обществом, интеграцию субъект-объектных отношений личности с социумом. Человек, наконец, находит тот оптимальный вариант жизнедеятельности, который способствует процессу его самореализации, а также принятию им его меняющихся норм. *А.В. Петровский* убежден в том, что интеграция детерминирована «противоречиями между сложившимся на предыдущей фазе стремлением субъекта быть идеально представленным своими особенностями и значимыми для него отличиями в общности и потребностью общности принять и культивировать лишь те демонстрируемые им индивидуальные особенности, которые соответствуют ее ценностям, способствуют успеху совместной деятельности».

При этом, как полагает *А.Г. Асмолов*, совместная деятельность на основе взаимодействия с другими людьми является одним из основных условий развития личности в любой социальной ситуации. На этой стадии, кроме того, складываются так называемые социально-типические свойства личности, то есть такие свойства, которые свидетельствуют о принадлежности данного человека к определенной социальной группе.

Так, *Б.Г. Ананьев* относил формирование социально-типических черт характера, как и образование социальных установок личности, к психологическим эффектам, которые свидетельствуют о мере и глубине социализации [7, с. 64].

Таким образом, в процессе социального развития ребенка осуществляется динамика пассивной и активной позиции индивида. Пассивной — когда он усваивает нормы и служит объектом социальных отношений, происходит формирование стереотипизированных черт и создается основа нормативного «огруппленного» поведения; активной - когда он воспроизводит социальный опыт и выступает как субъект социальных отношений; активно-пассивной - когда он способен интегрировать субъект-объектные отношения. Этот тройной цикл может повторяться на протяжении жизни много раз и связан с необходимостью ресоциализации индивида в меняющемся мире.

Адаптация, индивидуализация, интеграция выступают как механизмы взаимодействия человека и общности, механизмы его социализации и личностного развития, которое происходит в процессе разрешения возникающих в этом взаимодействии противоречий. Личностное развитие человека соотносится с формированием его самосознания, образа «Я», с изменением сферы потребностей и мотиваций, направленности как системы отношений, с развитием личностной рефлексии, механизма самооценки [4, с. 149].

По *А.В. Петровскому*, личностное развитие человека, проходящего фазы адаптации, индивидуализации и интеграции определяет вся ситуация социального развития. Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что

культурно-историческая среда, включающая систему отношений, различные уровни социального взаимодействия, различные типы и формы деятельности, выступает в смысле развития личности и ее специфических человеческих свойств не как обстановка, а как **источник** развития.

Литература

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. – М.: Воронеж, 2000.
2. Битянова М.Р. Социальная психология: учеб. пособие. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 368 с.
3. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. соч. – М., 1984. – Т.4.
4. Мудрик А.В. Социализация человека: Учеб. пособие – М.: Академия, 2006 - 304 с.
5. Педагогика: Учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов – М.: Издательский центр «Академия», 2005 – 576 с.
6. Петровский А.В. Коллектив // Общая психология. – М., 1986.
7. Психология детства / Под ред. А.А. Реана – СПб, 2003 – 368 с.

*М.А. Швеи, аспирантка I курса МГППУ
Научный руководитель - кандидат педагогических наук,
профессор Б.Б. Айсмонтас*

Формирование общеучебных умений и навыков как основа повышения качества образования

В современных условиях резкого увеличения объема знаний необходима смена педагогических приоритетов с «выучить» на «воспитать» и с «научить» на «научить учиться».

Для школы это означает отказ от ориентации на освоение учащимися суммы знаний как основного результата школьного образования и формирование универсальных общеучебных умений и навыков, общественно-значимого ценностного отношения к знаниям, развитие познавательных и творческих способностей и интересов. [3]

Педагогическая практика говорит, что отсутствие у школьников знаний о структуре и правилах мыслительных операций, о различных способах мыслительной деятельности вызывает затруднения в процессе обучения и отрицательно влияет на качество обученности. Причин неуспеваемости и низкого качества знаний несколько, но одной из главных является неумение учиться. Есть достаточно веские основания для того, чтобы акцент в школьном

образовании сделать на формировании у обучаемых навыков учебной деятельности, обучить их такими умениями и навыками, которые облегчают учебный труд, делают его привлекательным и позволяют получать радость от процесса обучения.

В последние годы изменились приоритетные направления школьного образования: от ценности формирования знаний и умений школа переориентируется на ценности развития способностей. [6] Вопрос о выборе ценностей, в частности, о том, какие способности желательно развивать у ребенка в каждом возрасте, не входит в компетенцию науки. Возрастная психология может ответить на вопрос о потенциальных возрастных возможностях ребенка, а педагогическая психология – на вопрос о том, как ту или иную стратегию развития актуализировать: каковы условия обучения и воспитания, в которых потенциальные возрастные возможности могут стать среднестатистической нормой развития детей. Наша задача – ответить на эти вопросы применительно к умению учиться – одной из основных целей современного образования.

Эффективное развитие общеучебных умений и навыков предполагает соответствующее организационное и методическое обеспечение, важным элементом которого служит программа формирования общеучебных умений и навыков.

Значение общеучебных умений и навыков можно представить в трех аспектах:

- как фактор академической мобильности, расширяющий профессиональные ресурсы ученика, дающий возможность решать возникающие познавательные проблемы во всех видах деятельности и способствующий комфортности процесса учения;
- как фактор, повышающий эффективность работы школы, социального института, призванного реализовать программу общего образования;
- как фактор, обеспечивающий реализацию современной политики непрерывного образования, получения профессии, повышения

квалификации, формирования профессиональной мобильности личности.
[11]

Формирование и развитие общеучебных умений и навыков предполагают соответствующее методическое обеспечение этого процесса.

Одна из возможных классификаций общеучебных умений и навыков основана на группировке по следующим основаниям; учебно-управленческие, учебно-информационные, учебно-логические и коммуникативные умения.

Учебно-организационные (управленческие) умения	Учебно-информационные умения	Учебно-логические (интеллектуальные) умения	Учебно-коммуникативные умения
<ul style="list-style-type: none"> - Нацелить себя на выполнение поставленной задачи. - Планировать свою текущую работу. - Организовать свое рабочее место. - Осуществлять самоконтроль и самоанализ учебной деятельности. - Вести познавательную деятельность в коллективе (объяснять, оказывать помощь, 	<ul style="list-style-type: none"> - Работать с устным и письменным текстом. - Составлять план, тезисы, конспект, реферат, аннотацию, цитаты, доклад. - Составлять на основании текста таблицы, схемы, графики. - Пользоваться словарями, энциклопедиями, справочниками, оглавлениями, комментариями. - Пользоваться печатными и 	<ul style="list-style-type: none"> - Пользоваться исследовательскими умениями (постановка задач, выработка гипотезы, выбор методов решения, доказательство, проверка). - Умение читать в заданном темпе. - Диалектически анализировать учебный или другой материал. - Умение читать в заданном темпе. - Умение чисто и 	<ul style="list-style-type: none"> - Умение слушать и слышать. - Литературным и специальным языком выражать свои мысли. - Умение работать в группе. - Задавать уточняющие вопросы. - Умение слушать и одновременно записывать

<p>принять помощь и т.д.).</p> <p>- Личностное самосовершенствование</p>	<p>техническими средствами массовой информации (телевиденье, видео-, аудиозаписи компьютерная техника).</p> <p>- Пользоваться компьютерным источником информации.</p>	<p>скоро писать.</p> <p>- Сравнить объекты, факты, явления.</p> <p>- Классифицировать материал.</p> <p>- Обобщать, делать резюме.</p> <p>- Абстрагировать</p> <p>- Выделять главное, существенное.</p> <p>- Синтезировать материал.</p> <p>- Устанавливать причинно-следственные связи, аналогии.</p> <p>- Выделять логически законченные части в прочитанном, устанавливать взаимосвязь, взаимозависимость между ними.</p>	<p>учебный материал.</p> <p>- Читать текст и слушать инструктаж педагога о работе над текстом.</p> <p>- Выступать перед аудиторией.</p> <p>- Составлять план выступления.</p> <p>- Вести полемику, участвовать в дискуссии.</p> <p>- Высказать тезисы.</p> <p>Аргументировать, доказывать.</p>
--------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Необходимо формировать общеучебные умения и навыки как основу успешного обучения по всем предметам и дальнейшей деятельности взрослого

человека по сформированности информационных, коммуникативных, интеллектуальных, организационных, компетентностных умений.

- Информационные умения обеспечивают нахождение, переработку и пользование информации, основными источниками которой в процессе обучения являются тексты, а наиболее распространенными способами ее извлечения – чтение.
- Формирование коммуникативных общеучебных умений реализуется через создание письменных текстов различных типов, стилей, точности и логичности, образности выражения своих мыслей, соблюдение норм языка.
- Интеллектуальные умения формирует положительные качества ума, его гибкость, устойчивость, самостоятельность, критичность мышления.
- К организационным умениям следует отнести умение определять цели, задачи самостоятельной деятельности, владение различными способами действия, контроля, самоконтроля, самооценки своей деятельности.

В последние годы возрождается интерес к общеучебным умениям как универсальным для многих школьных предметов способам получения и применения знаний. Так, в «Концепции структуры и содержания общего образования» развитие общеучебных умений названо среди приоритетных целей школы. Во введении концепции были отмечены мировые тенденции современного этапа развития общего среднего образования. В частности, была названа следующая характерная черта: «лично-ориентированный образовательный процесс, учитывающий и развивающий индивидуальные способности учеников, формирующий у них общеучебные умения». Обосновывая необходимость модернизации содержания образования, авторы концепции подчеркнули: «Возрастает значение общего образования как основы развития познавательных способностей, общеучебных умений и навыков, без которых все другие этапы непрерывного образования малоэффективны».[10] Внимание к общеучебным умениям прослеживается на протяжении всей концепции. Так, среди четырех целей и задач школы как социального института в современных условиях указано: «разностороннее развитие детей, их

познавательных интересов, творческих способностей, общеучебных умений, навыков самообразования, способствующих самореализации личности».

Новая образовательная парадигма учебно-познавательной компетенции знаменует переход школы от традиционной декларации «учись учиться» к реальному освоению учениками целостной системы методов познания. В этой системе общеучебные умения рассматриваются как важнейший деятельностный компонент учебно-познавательной компетенции, предусматривающий умения по самоуправлению учебной деятельностью, направленные на формирование учебной задачи, проектирование, контроль и анализ ее выполнения; умения по работе с информацией для достижения поставленных ранее учебных задач; умения по структурированию информации, ее анализу, сравнению, обобщению и т.д.

Литература

1. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе/ В.А. Болотов, В.В. Сериков// Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8 – 14.
2. Воровщиков С.Г. Учебно- познавательная компетентность старшеклассников: состав, структура, деятельностный компонент: Монография. – М.: АПК и ППРО, 2006. – 160 с.
3. Зайцев В.Н. Практическая дидактика. – М., 1999.
4. Краевский В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах/ В.В. Краевский, А.В. Хуторской// Педагогика. – 2003. – № 2. – С.3-10
5. Лебедев О.Е., Стратегия модернизации образования, - СПб, 2001.
6. Лошкарева Н.А. Общеучебные умения, формируемые у учащихся 5-х классов. – М., 2008.
7. Перминова, Л.М. Формирование у учащихся общих учебных умений и навыков как условие повышения качества общего образования [Текст] / Л.М. Перминова. – СПб., 2006. – 248 с.
8. Татьянченко Д.В. Общеучебные умения: очарование очевидного/ Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков. – Челябинск: ЦНТИ, 1996. – 86 с.
9. Татьянченко Д.В. Организационно-методические условия развития общеучебных умений школьников/ Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков// Школьные технологии. – 2002. – № 5. – С. 42-55
10. Татьянченко Д.В. Развитие общеучебных умений школьников/ Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков// Народное образование. – 2003. – № 8. – С. 115-126
11. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г., Общеучебные умения как объект управления образовательным процессом, “Завуч” № 7, 2000.
12. Федоров Б.И., Перминова Л.М. Наука обучать. – СПб., 2000.
13. Фридман Л.М. Формирование у учащихся общеучебных умений/ Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагина. – Мн.:ИПК образования, 1995. – 32с.

Раздел 2.

Научно – исследовательская деятельность студентов

I. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

*Е.И. Булдакова, студентка IV курса
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
старший преподаватель Ю.Ю. Чечурова*

Современные представления о будущей семье студенческой молодежи

В изменяющейся жизни в современном обществе, молодежь создает новые приоритеты, что находит отражение в представлениях о семье как устойчивой и значимой единицы в иерархии жизненных ценностей.

Именно молодежь оказывается наиболее чувствительной к происходящим социальным переменам. Этот период жизни человека характеризуется активным становлением личности, возникновением и развитием значимых психологических новообразований, задействованных во всех проявлениях когнитивного и эмоционального отношения к миру, - в оценке реальной действительности и окружающих людей, в прогнозировании своей социальной активности, в планировании будущего и самореализации, в формировании собственных представлений о мире и о себе самом.

В процессе становления личности молодого человека формируется определенная система ценностных ориентаций с более или менее развитой структурой поведения личности. Система ценностных ориентаций личности, хотя и формируется под влиянием общества в непосредственной социальной среде, окружающей личность, не предопределена ими жестко. Система ценностных ориентаций не является раз и навсегда данной: с изменениями условий жизни, самой личности, появляются новые ценности, а иногда происходит их полная или частичная переоценка. Ценностные ориентации молодежи как самой динамичной части российского общества первыми

претерпевают изменения, вызванными различными процессами, происходящими в жизни страны. [1]

Не оспорим тот факт, что обстановка в нашей стране оказывает влияние на семью: происходит дестабилизация семейной жизни, связанная с процессом снижения ценности семьи как на общественном, так и на личностном уровне. Центральное место в структуре семейных ориентаций занимают ориентации на родительство - на принятие социальных ролей отца и матери, на рождение определенного числа детей. Довольно значительная часть молодежи не связывает, как это было раньше, счастливую семейную жизнь с законным браком. Семья для молодого поколения выступает альтернативой одиночеству, связывается с дружескими взаимоотношениями, личным счастьем. В то же время исследования показывают, что такая ценность как личная безопасность, является преобладающей у современной молодежи наряду с семейными ценностями. Она является составляющей социального, жизненного пространства для деятельности личности; свободного развития, проявления своих возможностей, потенциала; личной независимости (экономической, политической) и связи с обществом, обеспечивающей эту безопасность и включает в себя такие понятия как жизнь, свобода, законность, нравственность.

Однако семья - важный социальный институт, в нем разворачивается процесс социализации человека, и любые, даже не ярко выраженные, изменения этого института свидетельствуют об изменениях в других областях человеческой жизни, государства, общества. И изучение социальных представлений о семье является актуальным на современном этапе развития современной социальной психологии. [2]

Как показывает теоретический анализ исследований по данной проблематике мало. Обобщая мнения исследователей относительно представлений о развитии современной семьи можно сказать следующее:

- нуклеарная семья приходит на смену многопоколенной;
- социальные и экономические изменения в обществе сказываются на состоянии семьи, изменяя ее систему ценностей и психологическое содержание

семейной жизни: речь идет о высоком эталонном уровне достижений, правовом оформлении имущественных отношений супругов, развитии идеи равенства и взаимоподдержки супругов, большей самостоятельности молодых семей, появлении новых форм семейных отношений, возрастании психотерапевтической функции семьи;

- при увеличении многообразия моделей семейных отношений семья в целом остается главным средством удовлетворения потребности современного человека в общении на глубоком личностном уровне. [3]

Тем самым подтверждается актуальность исследования представлений о будущей семье у современной студенческой молодежи в контексте ценностных ориентаций.

Литература

1. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. - М., 1999.
2. Попова Л.В. Основные тенденции в развитии современных брачно-семейных отношений – журнал Вестник университета (Государственный университет управления). - № 32. – М.,2009.
3. Синельников А.Б. Трансформация семьи и развитие общества. – М.,2007.
4. www.vbrake.info

*М.А. Глаголева, студентка IV курса
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Е.Д. Короткина*

Особенности адаптации осужденных к исправительному учреждению

В настоящее время проблема адаптации осужденных в исправительных учреждениях является достаточно актуальной. Начальный период пребывания является трудным и зачастую критическим для человека. Этот этап сильно влияет на осознание осужденным вины, а успешность адаптации способствует более быстрому процессу реабилитации.

Говоря о личности преступника или осужденного, мы подразумеваем социальное положение человека и выполняемые им социальные функции. Отметим, что, попав после осуждения в места лишения свободы, преступник

начинает играть иные социальные роли, чем на свободе. Они вытекают из требований режима, трудовой деятельности, обучения и т. д.

Для многих людей лишение свободы может оказаться жестокой и унижительной мерой наказания. Возникают проблемы с психическим состоянием. Они отражаются в эмоциональной и поведенческой сферах. Может возникать состояние депрессии, повышаться уровень тревожности и возникают проблемы в адаптации к достаточно сложным условиям исправительной системы [2].

Условия жизни и деятельности осужденных в местах лишения свободы влияют на их личность, процесс адаптации и ресоциализации. Кроме того, различным воздействием обладают условия мест лишения свободы: их местонахождение, планировка, внешний вид территории и построек, стиль взаимоотношений администрации с осужденными (В. Ф. Пирожков, Г. А. Туманов, 1966). Эти факторы воздействуют на людей не прямо, а преломляясь через их жизненный опыт [3].

Социально-психологические особенности осужденных отражаются на их внешнем виде, в жестах и позах. Любая форма заставляет человека менее ощущать себя личностью и так же реагируют окружающие (Г.Ф. Хохряков, 1991).

В связи с осуждением у человека происходит перестройка социальных функций и ролей. Его не отягощают семейные обязательства, необходимость контролировать свой бюджет. Эти изменения могут негативно сказываться на процессе реабилитации, так как отсутствие данных социальных ролей не может показать осужденному положительные стороны жизни за пределами исправительного учреждения.

Социально-психологические особенности личности осужденного проявляются и после освобождения: меняются ценностные ориентации личности, проявляется агрессия, происходят патологические изменения [2]. Лишение свободы ведет к негативным последствиям, таким как:

- осужденный теряет связь с внешним миром (обществом) и близкими людьми;

- снижается самооценка.

Осужденному приходится неоднократно адаптироваться:

- к различным требованиям режима отбывания наказания в зависимости от вида режима и условий отбывания наказания

- основным средствам воздействия на него
- изменению условий отбывания уголовного наказания
- условиям жизни на свободе

В качестве основных показателей социальной адаптации могут выступать:

- уровень оценки осужденных своих товарищей и администрации
- уровень отношения к нему группы и администрации
- степень интенсивности общения с другими осужденными
- уровень удовлетворенности характером взаимоотношений и своим

местом в системе взаимоотношений

У осужденных выделяют два пути адаптации:

- автопластический (приспособление существующих условий к себе)
- аллопластический (подчинение нормам поведения, принятым в конкретной группе)

Приспособиться к условиям мест лишения свободы удается не многим осужденным, остальные оказываются неадаптированными, а значит, живут в состоянии непрекращающегося стресса [4].

Перед психологом стоит ряд основных задач в работе с осужденными:

- осознание ими целей наказания;
- осознание ими неотвратимости наказания за преступление;
- осознание ими необходимости раскаяния;
- осознание ими необходимости процесса ресоциализации.

Актуальность заключается и в том, что современное общество заинтересовано в реабилитации людей, отбывающих срок в исправительных учреждениях, в снижении количества случаев повторного нарушения закона.

Поэтому необходимо помогать осужденному в адаптации к исправительной среде.

При изучении данных вопросов необходимо акцентировать свое внимание на программах помощи в адаптации к исправительной системе. Ведь условия исправительного учреждения влияют на характер осужденного, происходит деформация в нравственной сфере личности. Поэтому для успешной реабилитации осужденного сотрудникам пенитенциарного учреждения необходимо уделять серьезное внимание процессу адаптации.

Литература

1. Бартол К. Психология криминального поведения. – М., 2003.
2. Дмитриев Ю. А., Казак Б.Б. Пенитенциарная психология. – Ростов н/Д., 2007.
3. Пирожков В. Ф. Криминальная психология. – М., 2000.
4. Рабочая книга пенитенциарного психолога. – М, 1998.

М.В. Данилина, студентка VI курса

*Научный руководитель - кандидат психологических наук,
доцент Е.Д. Короткина*

Социально-психологические особенности личности адепта восточных духовных практик в условиях российской культуры

Вопросы психологии личности едва ли не самая противоречивая, сложная и многогранная область в современной научной психологии. На сегодняшний день существует множество теорий, которые в рамках различных методологических подходов, рассматривают личность и объясняют ее структуру. По мнению отечественного психолога В.Н. Мясищева, личность это высшее интегральное понятие, характеризующееся, прежде всего как, как система отношений человека к окружающей действительности. [2].

Современный человек ищет самые разнообразные способы развития своей личности. Сегодня все большую популярность приобретают тренинги личностного роста, тренинги коммуникативных умений, развития себя. Все более многочисленными становятся группы, практикующие йогу как средства развития внутреннего Я.

Восточные духовные практики, не смотря на сложность понимания их культурно-философских основ для западного человека, приобретают все большую популярность и известность в странах, принадлежащих к Западно-христианской культуре, а также в России. Накопленные веками знания и практика их применения в качестве методов воздействия на человеческую психику сейчас широко применяются в терапевтических целях. Их эффективность была неоднократно подтверждена на практике.

Наряду с лечебным и терапевтическим применением, все больше последователей из западной культуры рассматривают восточные духовные практики как систему поведенческих и мировоззренческих паттернов. В этом обнаруживается своеобразное противоречие, поскольку практика йоги представляет собой многовековой продукт совершенно иной культуры и в социально-психологическом, и в философско-религиозном аспекте. Возможная взаимосвязь социально-психологических особенностей личности и ее стремления к духовным практикам востока и станет предметом нашего дальнейшего рассмотрения.

Начиная с древних времен, человек стремился найти способы постижения своей подлинной природы, духовной сущности бытия, проникнуть в глубины своего сознания и обрести способность управлять им, то есть иными словами достичь полной личностной реализации. Общеизвестно, что Восточные культуры достигли значительных результатов в формировании подобных систем. Одной из наиболее известных и получивших широкое распространение по всему миру систем, является система йоги. Несмотря на свою историю, насчитывающую более трех тысяч лет, йога стала известна западному миру лишь с 1893 года, когда известный индийский мистик, мыслитель-гуманист, религиозный реформатор и общественный деятель Свами Вивекананда посетил США с лекциями, открыв миру многовековую мудрость Веданты – древнеиндийского философско-практического трактата. Начиная с этого времени, йога приобретает известность и популярность в западных странах. Труды Макса Мюллера и Елены Блаватской по востоковедению, донесли

мудрость Востока до самой широкой публики. Однако, такое глубокое кросскультурное явление не может не иметь и обратной стороны – насколько приемлемы для Западного общества восточные практики и восточное мироощущение, затрагивающее глубинные сферы человеческого сознания и психики. Насколько полезно и безопасно для западного человека практиковать восточные духовные практики?

Одним из первых психологов, обратившихся к этой проблеме, был знаменитый ученый, культуролог, исследователь религиозного символизма индуизма, буддизма, учения дзен-буддизма и конфуцианства Карл Густав Юнг. В своей статье «Йога и Запад» он пишет: «...продукт развития йоги в западном варианте весьма трудно сравнивать с тем, что представляет собой йога в Индии. Дело в том, что восточное учение встретилось на Западе с особой ситуацией, с таким состоянием умов, которого Индия никогда не знала ранее. Раскол западного ума с самого начала делает невозможным сколько-нибудь адекватное использование возможностей йоги. Она становится либо исключительно религиозным делом, либо чем-то вроде гимнастики, контроля за дыханием, эуритмики и т.п. Мы не находим здесь и следа того единства этой природной целостности, которые столь характерны для йоги. Индиец никогда не забывает ни о теле, ни об уме, тогда как европеец всегда забывает то одно, то другое» [3, стр.98]. Таким образом, автор указывает на некоторый кризисный момент, заставляющий человека западной культуры обращаться к восточным практикам.

В настоящее время можно обозначить два основных направления в использовании этой древней практики » [1,6].

1. Широкое использование практик в терапевтических целях в медицинских и реабилитационных учреждениях, спортивных клубах, оказывающее положительное воздействие на тело и психику человека, что определяется холистическим подходом и мощной многотысячелетней эмпирической научной базой системы Йоги.

2. Многочисленные школы (Трай Йога, Сахаджи Йога и др.), возникшие в последние десятилетия, и, как правило, носящие имя своего учителя-основателя и декларирующие уникальность открытого им метода, обещающего адепту овладение своим миром подсознательного и открытие скрытых возможностей.

Психологические особенности личности человека, ставшего адептом первого и второго направления будут являться предметом нашего исследования.

Гипотезы исследования.

1. В качестве гипотезы исследования выступило следующее предположение: для лиц, практикующих восточные духовные практики, характерны некоторые социально-психологические особенности, а именно:

- высокий уровень социально-психологической дезадаптации;
- завышенный уровень принятия себя;
- склонность к конформным реакциям.

Таким образом, особенности социально – психологической адаптации, отклонения от нормы принятия себя и других, склонности к конформизму являются предпосылкой стремления к иным социо-культурным способам реализации личностного потенциала.

2. Мы предполагаем, что в характеристиках образа Я адептов восточных духовных практик выражен сниженный компонент активности при достаточно высоких показателях оценки и силы. Также, мы предполагаем достоверные различия показателей оценки и силы при незначительных различиях между показателями активности в характеристиках реального и идеального Я.

Объектом исследования являются конкретные индивиды, практикующие восточные системы в условиях российской культуры.

Предметом исследования выступают социально-психологические особенности личности (социально-психологическая адаптация, эмоционально-смысловые представления о самом себе и других людях), практикующей восточные духовные системы.

Цель исследования - изучить социально-психологические особенности и образ «я» личности адепта восточных духовных практик в ее динамическом аспекте (реальное и идеальное «я» респондентов) в условиях российской культуры.

В нашем исследовании мы опираемся на теории личности В.Н.Мясищева, В.А. Ядова, А. Маслоу, К. Роджерса [2,3,5,6]. Все вышеперечисленные авторы подчеркивали важность социальной составляющей в структуре личности. Именно в поисках позитивной социальной идентичности индивид или группа стремятся самоопределиться, обособиться от других, утвердить свою автономию.

Возможно, особенности социально-психологической адаптации личности приводят ее к стремлениям практиковать методы принципиально другой культурной и психологической среды, какими являются методы практики йоги.

Литература

1. Андрэ ванн Лисбэт. Пранаяма или путь к тайнам Йоги http://www.klex.ru/books/india/pranayama_way_to_secrets.rar
2. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999
3. Мясищев В. Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии.// Психология отношений. М.; Воронеж, 1995. С. 48–52.
4. Юнг К.Г.. Йога и Запад. Перевод А.М. Руткевича <http://www.jungland.ru/node/617>
5. Юнг К.Г. О психологии восточных религий и философий. Составитель В. Бакусев М.: "МЕДИУМ", 1994 <http://psylib.org.ua/books/yungk01/index.htm>
6. Carl Rogers, R. Dymond. Psychoterapy and Personality Change . The University of Chicago Press 1954
7. http://www.k-istine.ru/sects/sahaja_yoga/sahaja_yoga_dvorkin.htm

*О.Ю. Елкина, студентка V курса
Научный руководитель - кандидат психологических наук,
доцент Е.Д. Короткина*

Характеристики самоотношения и ценностных ориентаций у лиц, осужденных к лишению свободы за насильственные преступления

Проблема исследования ценностных ориентаций у лиц, осужденных к лишению свободы, на сегодняшний момент остается чрезвычайно актуальной. Система ценностных ориентаций во многом определяет формирование личности человека, личности преступника, выступает критерием выбора и оценки человеком своих действий и действий других людей. Следовательно,

изучив особенности системы ценностных ориентаций осужденных, можно будет определить их отношение к миру, к социуму, а также прогнозировать их дальнейшее поведение после отбывания наказания. Также представляется возможным выявление основных компонентов, движущих сил, которые приводят к совершению человеком противоправных действий; возможна разработка оптимальных воспитательных программ для осужденных. Среди исследователей в области проблемы ценностных ориентаций можно выделить таких видных отечественных и зарубежных психологов, как А.Н. Леонтьев, В. П. Тугаринов, О. Г. Дробницкий, В. А. Ядов, И. С. Кон, В. Франкл, М. Рокич, Г. Линдсей, А. Маслоу и других. [6].

В отечественной психологической науке ценностные ориентации рассматриваются как сложная иерархическая система, которая выполняет функции регулятора активности человека; также анализируется социально обусловленный характер принятия ценностей личностью.

Ценностные ориентации осужденных выступали в качестве предмета исследования таких ученых, как А.С. Михлин, В.Ф. Пирожков, Г.Ф. Хохряков, В.П. Голубев, Н.М. Подкорытов, Ю.А. Васильева, А.Р. Ратинов и другие [4].

Ценностные ориентации в структуре личности определяют направления активности личности, включаясь в структуры ее самосознания (самоотношения). Если ценностные ориентации выступают регулятором поведения человека и его отношения к миру, то самоотношение является одной из важнейших особенностей социального и психологического бытия человека и определяет его отношение к самому себе, своим поступкам, собственной личности.

Проблема самоотношения и его роли в структуре личности в настоящее время является чрезвычайно актуальной для психологической науки. Разработке данного вопроса посвятили свои работы ведущие отечественные и зарубежные психологи С. Л. Рубинштейн, В.В. Столин, И.С. Кон, Р. Бернс, В.С. Мухина, А. Маслоу, К. Роджерс, Е.Т. Соколова, И.И. Чеснокова К. Хорни и многие другие [3]. Актуальность изучения личностно-смыслового аспекта

самоотношения осужденных к лишению свободы связана с тем, что это позволяет судить о собственно личностном развитии человека, о его отношении к себе и своим противоправным поступкам. То есть благодаря исследованиям в данной области можно будет понять, как сами осужденные оценивают свою личность и поступки в целом, существует ли раскаяние в содеянном с их стороны. Важность данной проблемы просматривается еще и в том, что работ, посвященных особенностям самоотношения лиц, осужденных к лишению свободы, на современном этапе развития психологии очень мало.

Знание особенностей психологии осужденных положительно влияет на развитие взаимоотношений с ними и способствует рациональному перевоспитанию.

Ведущую роль самоотношения в нормальном функционировании личности отмечают многие отечественные психологи [1]. Так, в работах В.В. Столина была разработана модель строения самоотношения, основу которой составляет процесс оценивания собственного «Я» личностью по отношению к мотивам, выражающим потребность в самореализации. Д.А. Леонтьев считает, что поверхностным проявлением самоотношения человека выступает самооценка. Отечественный исследователь Н.И. Сарджвеладзе рассматривает структуру самоотношения, состоящую из трех компонентов: когнитивного, эмоционального и конативного [3]. Согласно мнению исследователей позитивное личностное самоотношение обеспечивает веру человека в свои возможности. Негативное отношение личности к себе обуславливает отклоняющееся поведение, готовность к совершению правонарушений, асоциальные формы поведения и так далее.

Таким образом, самоотношение, являясь компонентом самосознания, выступает как эмоционально-ценностное отношение человека к себе. В зарубежной психологии в большинстве работ, посвященных изучению данной проблемы, эмоционально-ценностное отношение человека к себе рассматривается в контексте «Я-концепции» (Р. Бернс, Л.Ф. Фестингер, К. Роджерс, З. Фрейд, Э. Эриксон и др.) [1].

Любое преступление в своей основе подготовлено развитием социальных, нравственных, социально-психологических свойств личности. Нахождение в месте лишения свободы значительно отражается на психике человека.

Согласно отечественному исследователю Н.М. Подкорытову, в зависимости от того, на какие ценностные нормы ориентированы осужденные, их можно дифференцировать на определенные статусно-групповые категории (страты) [5]. В структуре ценностных ориентаций осужденного выделяется три компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Отечественные исследователи данной проблемы – А.С. Михлин и В.Ф. Пирожков – описали феномен «ломки дальних жизненных планов», характерный осужденным, и выделили пять основных ценностей, имеющих важное значение для осужденных к лишению свободы. В экспериментальных исследованиях, проведенных Г.А. Гловой, Л.В. Карапетян, Е. А. Щелкушкиной, было выявлено, что лица, совершающие насильственные преступления, в частности умышленные убийства, отличаются различными деформациями личности и, главное, самоотношением [2].

Таким образом, на сегодняшний день проблема изучения особенностей самоотношения и ценностных ориентаций у лиц, находящихся в местах лишения свободы, является актуальной и практически значимой. Во-первых, нет единого подхода к трактовке понятия ценностных ориентаций; во-вторых, кардинальные изменения в политической, экономической, социальной, духовной сферах нашего общества влекут за собой радикальные изменения в ценностных ориентациях и поступках людей, что требует дальнейших психологических исследований.

Литература

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М., 1986. – 342 с.
2. Глова Г.А., Карапетян Л.В. Особенности представлений о себе у разных групп испытуемых // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2009. – №1/2. – с. 52 – 60.
3. Кольшко А.М. Психология самоотношения: Учебн. пособие. – Гродно, 2004. – 75 с.
4. Михлин А.С., Пирожков В.Ф. Ценностные ориентации осужденных. –Рязань, 1975. – 221 с.
5. Ушатиков А.И., Казак Б.Б. Социально-психологические особенности личности и среды осужденных: Учебное пособие.– Рязань, 2006.–297 с.
6. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.

*И.А. Костарева, студентка IV курса филологического факультета ТвГУ
Научный руководитель - кандидат психологических наук, доцент С.Б. Калинина*

Спиральная динамика (цели и ценности)

Во второй половине 20-го века появилось множество теорий, описывающих индивидуальную эволюцию сознания исходя из наблюдаемых, эмпирических данных. Пиаже (Piaget) наблюдал за когнитивной линией развития, Кольберг (Kohlberg) – за моральным развитием, Левингер (Loevinger) – за развитием самосознания, Маслоу (Maslow), автор знаменитой «пирамиды Маслоу» - за развитием потребностей, Грэйвс (Graves) – за развитием системы ценностей.

Модель Спиральной Динамики построена на оригинальных идеях доктора Грэйвз (Dr. Clare W. Graves). Вкратце, его идеи сводятся к следующему:

Человеческая природа поступательно развивается от одного сбалансированного состояния к другому. Эти состояния могут быть названы стадиями развития, при том, что каждая последующая стадия добавляет к предыдущей новые элементы. Каждая предыдущая, в свою очередь, является основой для последующей, которая может произойти, а может и не произойти.

Каждый такой уровень существования определяет определенный способ восприятия мира, так как создает определенные фильтры в человеческом сознании, влияющие на процесс восприятия. Отсюда - особенности в процессе принятия решений, принципы организации и управления бизнесом и политическими структурами, идеи и способы приспособления к реальности.

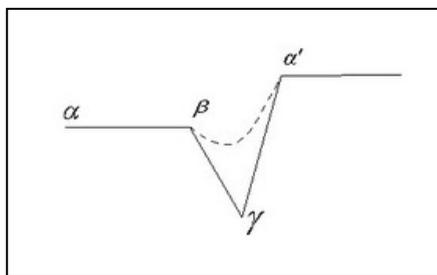
После многолетних исследований доктор Грэйвз создал "растущую, цикличную двух-спиральную модель развития био-психо-социальных систем взрослых людей". Он использовал пары букв латинского алфавита для того, чтобы обозначить взаимодействие внешних условий и внутренних систем. Но между каждой парой также существуют два переходных состояния.

Надо заметить, что модель не имеет никакого отношения к оценочным суждениям и сравнениям одного уровня с другим по типу "лучше-хуже". Она просто определяет, какая система мышления преобладает.

По мере того, как Спираль развивается, каждое предыдущее состояние реальности переходит в последующее, со всеми сопутствующими изменениями в приоритетах, ценностях и взглядах. Поскольку последующая реальность может оказаться в любой точке Спирали, вопрос, который важно задать, может звучать так: "Каково будущее этого человека или группы людей, если в данный момент он ощущает мир таким образом и проходит через такой процесс изменений?". Согласно подходу Грэйвза, вопрос "Что это за человек?" лучше заменить вопросом "Как он думает об определенных вещах в определенных обстоятельствах?" Таким образом, модель не является типологией, а описывает процесс развития систем, вырастающих одна из другой.

Состояния и движения по Спирали возникают как результат взаимодействия между Условиями Жизни - исторические условия, физическое расположение, психо-социальные проблемы, социально-экономические обстоятельства. Как правило, эволюционное движение происходит в направлении к более сложным, включающим в себя, "высшим" уровням, хотя в жизни нет никаких гарантий, и иногда наблюдаются регрессии к более низким и менее комплексным структурам.

Переходы от уровня к уровню происходят по следующей схеме:



Первый этап – этап *стабильности, баланса* (α): проблемы и когнитивные способности (внешняя и внутренняя стороны спирали) совпадают между собой, мы справляемся со своим миром.

Но внешний мир меняется, вновь возникают проблемы, которые мы пытаемся решить, вначале используя прежние, ранее успешно работавшие стратегии. Возникает регрессивный поиск, в процессе решения человек или компания в лице ее руководства возвращается в прошлое, пытаюсь решить

проблему в старой системе и сопоставляя получаемые ответы - это **второй этап (β)**. Например, зачастую в компании начинают борьбу за усиление дисциплины, или создают бесконечные комиссии, проверки и т.п.

Т.к. решение старыми способами невозможно, возникает хаос, некомфортность системы, стресс. На этом этапе человек часто ищет психотерапии, а в компании – коучинга или бизнес-консультанта. **β** – часто критический этап для менеджмента компании или для правительств.

Третий этап – кризис, блокировка (γ). Условия жизни настолько поменялись, что все прежние способы решения проблем не срабатывают, и возможно на этом этапе попадание в очень глубокую «яму» из-за неспособности справиться с новыми жизненными условиями, если упорно игнорировать изменяющуюся действительность или усиливать решение проблем старыми методами. Здесь условия жизни (*внешняя спираль*) много превышают внутренние возможности. На этапе **γ** часты злость, неудовольствие, могут возникнуть фрустрация, решение проблем через алкоголь, суицидальность. На этой стадии человек осознает барьеры, часто даже может сказать, что нужно сделать, но не может этого сделать. Здесь зачастую нужна помощь, т.к. **γ** – самая низкая точка и самая опасная. Но именно в стадии **γ** и происходит нужное переосмысление и приходит глубокое понимание проблем.

Тогда наступает **четвертый этап – освобождение (δ)**. Здесь наступает освобождение от барьеров, инсайт, человек чувствует, что он преодолевает жизненные условия (его внутренняя спираль меняется и превалирует над внешней), чувство радости, свободы, хотя в реальности эти изменения еще только начали формироваться.

Последний этап – новая стабильность (O→). Возникает чувство комфорта, и система стабилизируется на новом уровне. На этом этапе очень важны поддержка и консолидация сил, т.к. без них существует опасность для системы упасть на уровень **β**.

Знание данных процессов и механизмов, учитывая, что принципы спиральных динамик применимы к любым социальным системам – начиная с личности, заканчивая корпорациями – позволяет нам наиболее эффективно использовать описанные выше механизмы, для повешения эффективности данных социальных систем.

Литература

1. Бек Д., Кован К. Спиральная динамика. Управляя ценностями, лидерством и изменениями в XXI веке. – М.: Открытый Мир, BestBusinessBooks, 2010. - 424 с
2. Пуха М. Интегральный метод спиральной динамики // Психологическая газета. – 26. 09. 2008
3. Пуха М. Управления изменениями: методы спиральной динамики // Психологическая газета. – 01. 07. 2008
4. Пуха М. Создание «внутреннего лидера»: взгляд ноэтической динамики // Психологическая газета. – 12. 04. 2007

*Е.О. Любонько, студентка IV курса
Научный руководитель - кандидат психологических наук,
доцент Е.Д. Короткина*

Психологические аспекты воздействия социальной рекламы

«Социальная реклама – это реклама, которая нас побуждает не к покупкам, а к поступкам»

Михайлов В.

Наша страна нуждается в социальном оздоровлении. Социальное нездоровье определяется многими признаками: ростом преступности, экономическим неблагополучием большинства населения, социальной апатией, потерей веры в свое будущее, неблагополучием семей, увеличением количества разводов и детей-сирот, ростом наркомании и т.д. Социальная нестабильность вызывает в обществе тревогу за свое будущее и жизнь детей, порождает психическое неблагополучие, озлобленность и агрессивность. Существенным потенциалом для устранения причин социального здоровья страны обладает такой многоплановый общественный институт, как социальная реклама, в значительной степени формирующая мировоззрение личности, ее ценностные ориентации, взгляды, установки и транслирующая идеи, социальные настроения, стереотипы поведения и т.п.

В настоящее время в России много внимания уделяется вопросам места и роли социальной рекламы в жизни общества. Необходимость решения социальных проблем в стране повышает значимость данного вида рекламы и ставит задачи ее дальнейшего развития. Однако социальная реклама все еще относительно новое и неизученное понятие для России. Сейчас имеется очень мало психологических данных, касающихся социальной рекламы, по сравнению с коммерческой, несмотря на то, что социально направленная реклама является общественно значимой и востребованной.

В основном все исследования эффективности рекламы посвящены рекламе коммерческой, которые в России проводили в рамках Психологического Агентства Рекламных исследований (ПАРИ). Такого рода исследованиями занимались психологи: О.В. Заблоцкий, Е.В. Дарменко, М.А. Амирова, О.В.Гордякова, Е.Лебедева, В.В. Белянина и т.д., которые, например, ставили перед собой задачу определить и оценить характеристики возникающих у потребителей ощущений при употреблении пищевых продуктов, газированных напитков, алкогольной и другой продукции (запах духов, одеколona, лосьонов, туалетной воды и т.д.) [1].

В России последнее время при создании социальной рекламы активнее стали применять методы и результаты исследований в психологии. Так в настоящее время в рамках рекламной деятельности проводятся исследования психологических аспектов воздействия социальной рекламы.

Психологические аспекты воздействия социальной рекламы можно разделить на когнитивные и эмоциональные [3, стр. 92-97].

Эмоциональный компонент рекламного воздействия определяет эмоциональное отношение к объекту рекламной информации: относится ли к нему субъект с симпатией, антипатией, нейтрально или противоречиво. Исследование психологических аспектов рекламной деятельности предполагает в том числе анализ таких ее сторон, которые вызывают у человека эмоционально окрашенное отношение к рекламе, формирующее в конечном счете поведенческую реакцию общества.

В психологии считается, что многочисленные человеческие эмоции могут быть описаны некоторым определенным количеством базовых понятий, таких как любовь, радость, счастье, удивление, печаль, страдание, страх, гнев, ярость, отвращение, презрение, вина и др. Они выражаются во множестве индивидуальных особенностей. Непосредственное воздействие на субъекта явлений и ситуаций проявляется в многообразии форм эмоциональных переживаний, которые откладываются в его эмоциональной памяти.

Эмоциональная память, как и зрительная, очень устойчива. Она работает по принципу: приятно — неприятно, понравилось — не понравилось. Сильное влияние на нее оказывает яркость впечатлений. Характерна в этом отношении сама рекламная лексика с ее богатой эмоциональной терминологией. Установлено, что эмоциональная память намного сильнее, чем другие виды памяти, воздействует на поведение человека.

Эмоции могут быть позитивными и негативными. Позитивные эмоции стимулируют субъект достичь цели, негативные - избежать в дальнейшем объектов, вызывающих неприятное состояние. В рекламе обычно широко используются негативные эмоции [3, стр.95]:

1) *эмоция страха*. Страхи условно подразделяют на два вида: врожденные и социально приобретенные. Врожденные страхи определены биологически: это «искусство» опасаться всего того, что несет угрозу жизнедеятельности человека. Сюда относятся боль, кровь, травмы, определенные запахи и звуки, высота и темнота и т.д. - все, что может привести к телесной смерти. Социально приобретенные страхи - это страхи, сформированные за долгий период индивидуального развития личности. По мнению Гюзеллы Николайшвили [3], «...в идеале эмоцию страха лучше не затрагивать вовсе. Реклама, в которой превышен оптимальный уровень страха, рефлекторно включает в организме человека защитные механизмы, вследствие чего подобное сообщение не усваивается реципиентом».

2) *эмоции стыда*;

3) *эмоции страдания*. Данный мотив часто используется в социальной рекламе и вполне себя оправдывает, поскольку страдание подталкивает человека предпринять определенные действия для уменьшения страдания, устранить его причину или изменить отношение к объекту, ставшему причиной страдания. Иногда в рекламе эмоция страдания объединяется с эмоцией страха. Однако, с точки зрения психологии, они почти не соотносятся друг с другом, поэтому такого рода связок допускать не рекомендуется;

4) *Эмоция, вызванная угрозой потенциальной потери*. Угроза потенциальной потери оказывает сильное влияние на принятие решений: риск что-либо потерять является более мощной мотивацией, чем возможность приобрести что-то равное и ценное.

Считается, что в рекламе, особенно социальной, гораздо лучше использовать позитивные эмоции, ведь в большинстве случаев поведение человека организуется по принципу: поиск приятного — избегание неприятного. К основным позитивным эмоциям относятся:

1) *эмоция интереса*. Для создания интереса используются, в частности, необычные сюжетные линии (необъяснимое, странное поведение людей, отсутствие явной логики в повествовании, абсурдность ситуаций): только дослушав или досмотрев такой ролик до конца, можно понять суть происходящего.

2) *эмоция радости*. Одним из наиболее популярных средств, вызывающих у людей позитивные эмоции, является *юмор*, использование комических ситуаций. Полученные эмоции сопровождаются смехом и экспрессией, что самым благоприятным образом сказывается на восприятии рекламы, способствует положительной оценке рекламного сообщения и обеспечивает хорошее его запоминание.

Когнитивный компонент воздействия рекламного сообщения связан с тем, как рекламная информация воспринимается человеком. Изучение когнитивных аспектов предполагает анализ ряда процессов переработки информации, таких

как ощущение и восприятие, внимание и память, мышление и речь, представление и воображение и др.

Изучение психологических аспектов рекламного воздействия необходимо для определения специфики функционирования рекламы в сфере общественной коммуникации и предполагает анализ таких характеристик, которые вызывают у индивида личностное, эмоционально окрашенное отношение к рекламному сообщению, формирующее в конечном счете и личное, и общественное поведение [4].

Таким образом, в психологии рекламы психические процессы потребителя детально изучаются главным образом для того, чтобы создавать психологически и коммерчески более эффективную рекламу.

Литература

1. Лебедев-Любимов А.Н. Психология рекламы. – Спб.: Питер Пресс, 2007. – 384 с.
2. Мокшанцев Р.И. Психология рекламы. – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: Сибирское соглашение, 2001. – 230 с.
3. Николайшвили Г. Г. Социальная реклама: Теория и практика. — М.: Аспект Пресс, 2008. — 191 с.
4. Социальная реклама под ред. Л.М. Дмитриевой. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 271 с.

*Д.А. Масленникова, студентка IV курса
Научный руководитель - кандидат психологических наук,
доцент Е.Д. Короткина*

Мотивация социальной активности молодежи в современном обществе

В настоящее время среди молодежи возрастает популярность волонтерских движений, различных социальных проектов. Участие в подобных проектах способствует самореализации, развитию коммуникативных навыков, позволяет приобрести опыт практической деятельности и т.д. Тем не менее, велика доля молодых людей, которые не задействованы в жизни общества, что является негативным обстоятельством как для каждой отдельной личности (поскольку в этом случае личностью не используется возможность реализовать и проявить себя), так и для общества в целом.

Поэтому проблема социально-полезного поведения личности и сформированной на его основе социальной активности представляется нам одной из наиболее актуальных и важнейших для современного российского общества.

Социальная активность – это активность личности, группы, общности, выражающаяся как в социально-психологической активности, так и в различных общественно значимых видах деятельности (игра, познание, труд), направленная не только на людей, но и на все сферы природы и общества, имеющие социальную ценность [2].

Студенчество как отдельную возрастную и социальную группу отличает сензитивность к социально значимым проявлениям, которая обусловлена специфическими социально-психологическими характеристиками: высоким образовательным уровнем, активным потреблением культуры, поиском смысла жизни и новых социальных ролей, стремлением к идеалу, новым идеям, преобразованиям.

Социально-психологические мотивы активности личности содержатся в установках, ценностных ориентациях, взглядах, убеждениях, в склонностях к тем или иным способам восприятия, понимания людей, воздействия на них, в тех потребностях, которые удовлетворяются в процессе и в результате взаимодействия, общения с людьми.

В качестве актуальной потребности социальная активность у студентов реализуется в определенной системе целевых установок, мотивов, интересов. Как устойчивая черта личности проявляется в целеустремленности, инициативности, социальной ответственности, требовательности к себе и т.п.

Активность человека невозможно понять, не выяснив источники, побудительные силы, мотивы этого явления. Активность личности достигает высшей эффективности, когда оптимально организована и целенаправленна, что обеспечивается принципом доминанты, иерархией мотивов активности личности. Будучи системообразующим качеством, определяющим её психический склад, направленность детерминирует стиль, характер,

особенности поведения, деятельности человека. Однако этим далеко не ограничивается всё многообразие мотивации людей [2]

Исключительно важно определить доминирующие, стратегические, системообразующие мотивы активности личности, особенно в области социального взаимодействия. Имеются различные модели структуры мотивации личности, классификации видов направленности, положенные в основу методов их диагностики. Доминирующие мотивы соотносят с характером ценностных ориентаций, заключающих в себе «содержание специального уровня направленности личности, взаимодействующих со значимыми для неё оценками окружающей действительности, окрашенными значимыми эмоциями» [1]

Трудность состоит в том, что поведение, одни и те же признаки, формы активности личности могут иметь различные, порой противоположные мотивы, направленность. Кроме того, поступку, любому наблюдаемому нами действию предшествует внутренняя активность. Обнаружить наиболее существенные, доминирующие признаки социально-психологической активности личности, особенно её мотивов, определить, что скрывается за поведенческим актом, поступком, что его вызвало или может породить – важнейшая задача психодиагностики.

Выяснить истинную картину мотивации личности непросто в силу психологических и социальных причин. К ним, прежде всего, относятся: опосредованность и многообразие проявлений изучаемых свойств, качеств личности; степень осознания ею своих способностей и склонностей, уровень психологической зрелости; динамика мотивационной структуры личности в зависимости от обстоятельств, ситуации и временного состояния психики; действие механизмов психической защиты, социального контроля; реакция на социально обязательные, декларируемые и пропагандируемые цели, ценности, нормы поведения, образа жизни и т.д.[3]

Для развития активности человека необходимы такие общественные и природные условия, которые обеспечивают реализацию способностей каждой

индивидуальности. Необходима ориентация внимания государственной социальной политики на человека в целях удовлетворения его возрастающих потребностей, повышения его активности. Необходимо создавать благоприятные экономические, политические и социальные условия, которые заставят людей инициативно, заинтересованно и компетентно действовать, превратят человека в активного субъекта общественной жизни. Решение этого вопроса о человеке как самоцели развития требует войти в мир его интересов и ожиданий, постичь мотивацию его действий, раскрыть для него поле социальной деятельности.

Литература

1. Додонов Б.И. Эмоции как ценность. – М., 1996
2. Ершов А. Взгляд психолога на активность человека. – М. 1991
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб., 2008

*С.А. Олешко, студент IV курса филологического факультета ТвГУ
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент С.Б. Калинина*

Внушение как метод мистификации с СМИ (На примере статьи «Роботы Викторианской эпохи: паровые и электрические люди XIX века»)

Первобытные люди определяли своё место в мире и выражали общее представление о нем в мифах. Современный человек также не обходится без мифов, которые видоизменились, но выполняют всё те же функции. Веру в них нам прививают чаще всего СМИ. Примерами современных мифов могут служить преисподняя под Кольской скважиной, красная ртуть, вскрытие Розуэлльского пришельца и т.д. Большинство подобных мифов – мистификации, получившие своё распространение благодаря СМИ. О подобных манипуляциях и создании лжесобытий с помощью СМИ пойдет речь в данной работе.

Эта работа направлена на изучение мистификаций в современных СМИ и приемов, заставляющих человека поверить в истинность этих мистификаций. В качестве примера была выбрана статья «Роботы Викторианской эпохи: паровые

и электрические люди XIX века» с сайта membrana.ru. Несмотря на то, что на данном сайте статья фигурирует без автора и в рубрике с непроверенными сведениями, как правило, полученными из некомпетентных источников, материал статьи можно встретить на многих других научно-популярных сайтах без подобных пометок, что только подтверждает резонность выбора этого материала.

В статье рассказывается об истоках роботостроения, относящихся аж к середине 19 века. Приводятся примеры первых паровых и электрических роботов, их создателей, а также их роли в истории. Правдивость статьи сразу вызывают сомнение у тех, кто разбирается хотя бы в механике, и, как минимум, подозрение у тех, кто знаком с историей 19 века. Но определенная часть Интернет - читателей принимают статью на веру, даже не задумываясь о том, что всё это большая мистификация.

Изучением манипуляции массовым сознанием, мистификациями занимались в разное время В.Р. Соловьев[1], А.А. Данилова[2], Е.Л. Доценко[3], С.Г. Кара-Мурза[4]. К числу фундаментальных публицистических работ Сергея Георгиевича Кара-Мурзы следует отнести книгу - «Манипуляция сознанием»[4]. В ней рассказывается о формах и методах манипулирования сознанием, описываются предпосылки манипуляции. Также присутствует классификация методов манипуляции, на один из которых был сделан упор, при изучении статьи и роботах 19 века, а именно на использование внушения.

По словам Кара-Мурзы [4], все религии построены по принципу «не надо думать – надо верить». Этот же принцип является доминирующим в методе использования внушения. Читатель воспринимает всё на веру, даже не требуя доказательств. Например, в статье говорится: *«Вследствие долгой работы в библиотеках и частных коллекциях...»*, что в принципе звучит достаточно убедительно, но ничего конкретного не сказано о самих этих библиотеках и коллекциях, не указано ссылок на конкретные источники. Или вот ещё пример: *«С 1888 по 1893-й год о Кемпионе ничего не было слышно, пока он не заявил о себе на Международной колумбийской выставке»*. Международная

колумбийская выставка действительно проходила в 1893 году, и запросто можно ознакомиться с программой выставки и всем многообразием изобретений, представленных на ней, но все упоминания об Арчибальде Кемпione и его работе, связанные с этой выставкой, приводят только к статье о роботах 19 века. Вот ещё интересный пример: *«Теперь уже трудно разобратсья, каким образом действовал Электрический Человек, каковы были его способности и скорость»*. И снова читателю остается лишь верить, что СМИ 19 века оставили без внимания такое чудо инженерной мысли, но факт существования электрического человека это нисколько не умаляет.

Итак, в настоящей работе мы приходим к следующим выводам. Средствам массовой информации принадлежит исключительная роль в манипулировании массовым сознанием. При этом используются самые разные методы и приемы, позволяющие представить любую выдумку как факт реальности. Использование такой методики манипулирования сознанием читателей присуще прежде всего массовой прессе, рассчитанной на невзыскательную и не очень образованную публику.

Литература

1. Соловьёв В. Р. Манипуляции: Атакуй и защищайся! М.: Эксмо.
2. Данилова А. А. Манипулирование словом в средствах массовой информации. — М.: «Добросвет», «Издательство „КДУ“», 2009.
3. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. — 3-е. — М.: Речь, 2003.
4. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. Учебное пособие. — М.: Алгоритм, 2004.

*Д. Разумова, студентка I курса факультета управления и социологии ТвГУ
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент С.Б. Калинина*

Влияние психологических установок и стереотипов на проявление гендерного политического неравенства (на примере Ирландии)

Принцип равенства, изначально подвергавшийся сомнению, рассматривается сегодня в качестве одного из устоев демократических режимов в европейских странах. Правительства различных государств законодательно

закрепили ряд мер, направленных на её обеспечение. Однако развитие законодательства не всегда означает, что стереотипы, заложенные в менталитете народа, и устоявшиеся психологические установки вовсе перестают влиять на поведение людей. Несмотря на консервативные устои жизни, где влияние традиций достаточно высоко, Ирландия достигла ряда успехов в продвижении политического гендерного равенства. Ирландия является страной с политическим режимом, охарактеризованным как «католический корпоратизм». Религия играет огромную роль в жизни ирландского населения, накладывает существенный отпечаток на развитие национальной культуры. Конечно, религиозные разногласия в данной стране тормозят процесс развития гендерной политики, ведь подавляющее большинство населения (96 %) твёрдо придерживаются норм церковной жизни, а 91 % домохозяек регулярно посещает церковь.

Единственным образом жизни для женщин считался образ матери, домохозяйки, то есть человека, зависимого от супруга-кормильца, а государством созданы условия, ограничивающие участие женщин в жизни общества. Однако деятельность женского движения и вступление Ирландии в ЕЭС ускорили проведение реформ в сфере обеспечения правового и политического равенства. Среди основных заслуг можно назвать получение мужчинами и женщинами в 1974 году права на равную оплату при выполнении ими работы равной ценности. До сих пор психологические установки и стереотипы поведения, формировавшиеся в стране веками, оказывают существенное влияние на проявление гендерного политического неравенства. **Актуальность** проблемы продвижения гендерного равенства в наши дни чрезвычайно высока. Сегодня всё большее и большее количество людей осознают саму суть равноправия мужчин и женщин, и, видя царящую в ряде сфер общественной жизни дискриминацию, пытаются ликвидировать все её формы для более успешного развития общества.

Объектом исследования является система психологических установок и стереотипов, сформировавшаяся в менталитете населения Ирландии,

предметом является их взаимосвязь с проявлением гендерного политического неравенства.

Целью работы является изучение влияния религии и традиций на менталитет населения изучаемой страны и последствия этого влияния в гендерной политике.

Задачи:

- рассмотреть теоретические обоснования проблемы в трудах отечественных и зарубежных авторов
- определить факторы, влияющие на торможение процесса развития гендерной политики в данной стране
- изучить непосредственное влияние этих факторов на гендерную политику
- выявить последствия тормозящих факторов на политическую сферу

В ходе рассмотрения проблемы воздействия психологических факторов и стереотипов на проявление гендерного политического неравенства можно назвать ряд причин, на них влияющих. Небольшое количество женщин в политической сфере в Ирландии можно объяснить следующим:

- 1) исторические и культурные устои и условия, способствовавшие преобладанию в политической сфере мужчин;
- 2) значительное влияние католической церкви, которое ориентирует женщин в основном на заботу о мужьях и детях и на выполнение домашних обязанностей.

Как показывают результаты опроса общественного мнения, ирландские женщины проявляют небольшой интерес к политической сфере. В 1993 году около 48% ирландок заявили, что они никогда не говорят о политике, даже женщины, имеющие высшее образование, (31%) не склонны обсуждать со знакомыми политические темы. Столь незначительный интерес женской половины населения Ирландии к политике исследователи связывают с влиянием догм католической церкви и наследием католицизма. Из-за влияния религии женщины в большинстве своём не склонны к активному участию в

политической деятельности из-за незначительного удельного веса в составе рабочей силы.

Подводя итог, можно сделать вывод, что религия являлась на протяжении многих поколений тем фактором, который определил модели поведения женщин. Католицизм, проповедовавший идею роли женщины как матери, стал основой для многих общественных стереотипов в отношении женщин.

Методологической основой исследования влияния психологических установок и стереотипов на проявление гендерного политического неравенства стали основные положения, сформулированные в трудах таких исследователей, как Мезенцева Е. и Баллаева Е.А., подробно занимавшихся исследованием гендерной политики в странах Европейского союза.

Литература

1. Айвазова С.Г., Хасбулатова О.А. Гендерные аспекты политической социологии. – М., 2004
2. Мезенцева Е. Обеспечение равенства полов: политика стран Западной Европы. – М., 2000
3. Е. А. Баллаева. Национальный механизм по продвижению гендерного равенства в Ирландии. - www.gender.ru
4. Шопе Э., Хайдер К. Пол. Гендер. Культура. – М., 1999

А.Н. Хлебосолова, студентка V курса

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Е. Д. Короткина*

Отношение к праву как проявление правового сознания студентов

В современной России постепенно приходит понимание того, что только при здоровом, развитом правовом сознании, высокой гражданственности и правовой активности людей возможно обновление социального строя государства, достижение экономического процветания. Важной сферой общественной жизни является область правовых отношений людей. Формирование современного понимания отношения к праву, создание гражданского общества требует много времени и огромных усилий со стороны всех социальных групп и разных наук, прежде всего, психологов, юристов, социологов, политиков.

В связи с этим актуальной становится проблема изучения правосознания разных групп населения. Важно изучать представления граждан о правах человека, о справедливости и ответственности. Большую актуальность приобретают кросс-культурные исследования правосознания, результаты которых позволяют лучше понять социальную и культурную специфику отношения к праву в нашей стране. Проблематика изучения правового сознания является традиционной для психологии, в частности, юридической психологии. Отечественные исследователи отмечают незрелость правового сознания, наличие правового нигилизма в российском обществе.

Российскими исследователями предпринималось несколько попыток описать правосознание как целостный феномен. Одна из таких попыток принадлежит В. А. Щегорцеву, который предложил рассматривать **правосознание** как целостное состояние, под которым понимается не просто совокупность элементов (идей, взглядов, представлений, чувств), а их взаимное положение, при условии, что один из элементов занимает доминирующую позицию. Правосознание, понимаемое как состояние, отличаются эмоциональная окрашенность, интенсивность и продолжительность воздействия на поведение его носителей [4].

По мнению М. И. Еникеева, **правосознание** – это сфера сознания, связанная с отражением правозначимых явлений; совокупность взглядов и идей, выражающих отношение людей, социальных групп к праву и законности, их представления о должном правопорядке, правомерном и неправомерном; субъективное психическое моделирование объективно существующего правопорядка [2].

В качестве основных элементов структуры правосознания выделяют правовые чувства, установки, правовой опыт, правовые иллюзии (Баранов Н. П.); знание права, представления о праве, отношения и требования к праву, отношение к выполнению правовых предписаний (Пристанская О. В., Юцкова Е. М.); мотивы соблюдения закона (Семенко Л. А.); осознание и принятие тех социальных ценностей, которые находят свое официальное закрепление в праве

(Еникеев М. И.). В структуру правосознания входит 4 основных типа оценочных отношений:

- 1) Отношение к праву (его принципам, институтам и нормам);
- 2) Оценочные отношения к правовому поведению людей;
- 3) К правоохранительным органам и их деятельности;
- 4) К собственному правовому поведению (правовая самооценка) [3].

Право как социальное явление вызывает определенное отношение людей. Отношение может быть позитивным, негативным или нейтральным. При позитивном отношении человек понимает необходимость соблюдения правовых норм в обществе, осознает значимость и ценность права как основного регулятора социальных взаимоотношений. При негативном отношении человек считает право бесполезным и ненужным, часто даже вредным общественным явлением. Нейтральное отношение выражается в равнодушии к правовым нормам, правовым актам, правовой деятельности государства.

Правосознание представляет собой сложное структурное образование. Основное содержание правосознания выражено в форме отношения к праву. Структура понятия «отношение» в психологии детально разработана и включает в себя когнитивные, эмоциональные, поведенческие компоненты. При изучении отношения людей к праву необходимо также учитывать оценочный компонент. **Познавательный компонент** представляет собой наличие в сознании того или иного объема информации о законе. **Эмоциональный компонент** проявляется в двух аспектах. Первый аспект — это направленность (положительная или отрицательная) эмоциональных отношений к праву. Положительная направленность свидетельствует о переживании человеком позитивных чувств, связанных со знанием права и правомерным поведением. Отрицательная направленность показывает, что человек переживает негативные чувства, сталкиваясь с правовой системой. Второй аспект - это интенсивность переживаний, сила чувств по отношению к праву. Как позитивные, так и негативные чувства могут быть слабо или сильно

выражены. **Поведенческий компонент** показывает, как отношение к праву проявляется в реальном поведении человека. С этой точки зрения поведение человека и его правосознание могут быть правомерными или противоправными. **Оценочный компонент** свидетельствует об интересе к правовой системе, о признании ее роли в регуляции социальных отношений в обществе. В соответствии с оценкой значимости возникают различные виды правосознания.

Анализ соотношения четырех компонентов (когнитивного, эмоционального, поведенческого и оценочного) дает возможность классифицировать виды правосознания. В зависимости от объема знаний о праве, направленности и интенсивности чувств, правомерности или противоправности поведения, а также оценки значимости выделяются восемь видов правосознания: идеализм, реализм, конформизм, фетишизм, инфантилизм, скептицизм, цинизм и нигилизм [1].

Правовой реализм опирается на полноту правовых знаний, положительные эмоции, правомерное поведение и высокую оценку значимости законов в регуляции социальных отношений.

Правовой идеализм характеризуется завышенной оценкой значимости права в обществе, положительными эмоциями, правомерным поведением, однако объем юридических знаний недостаточен для объективной оценки роли права.

Правовой конформизм основан на знании современного законодательства, правомерном поведении, но на равнодушном отношении к праву, отсутствии интереса и нейтральной оценке его значимости.

Правовой фетишизм возникает при отсутствии правовых знаний, правомерном поведении, завышенной оценке роли права, придания ему мистического, магического значения, восторженных эмоций по поводу возможностей правовой системы урегулировать и облагородить социальные отношения.

Правовой инфантилизм отличается незнанием или недостаточным знанием законов, равнодушием в отношении правовой системы, значимость права не оценивается, тем не менее, человек проявляет правомерное поведение, ориентируясь на пример и стереотипы поведения других людей.

Правовой скептицизм проявляется при хорошем знании права, правомерном поведении, но при низкой оценке значимости права в общественной жизни и равнодушном к нему отношении.

Правовой цинизм складывается как деформация правосознания при хорошем знании законов, но негативном к ним отношении, заниженной оценке роли права в обществе и противоправном (асоциальном) поведении.

Правовой нигилизм также является деформацией правосознания, так как возникает при незнании законов, негативном к ним отношении, противоправном поведении и крайне заниженной оценке значимости правового регулирования общественных отношений.

Таким образом, зрелым видом правосознания является правовой реализм. Деформированные виды правового сознания: правовой идеализм, правовой фетишизм, правовой конформизм демонстрируют позитивное отношение к праву; правовой скептицизм, правовой цинизм, правовой нигилизм - негативное отношение к праву; правовой инфантилизм - незрелое отношение к праву.

Исследование, проведенное Л. А. Ясюковой в 2004-2006 годах, выявило явные положительные сдвиги в правовом сознании взрослого населения и отсутствие таковых в правовом сознании студенческой молодежи [5]. Наиболее высоким уровнем правового сознания обладают студенты юридических факультетов, у остальных студентов правовое сознание ниже, чем у взрослых представителей соответствующих профессий. Сама жизнь и работа в современных социально-экономических условиях требует наличия правового сознания и стимулирует его развитие. Только правовое сознание юристов формируется уже в процессе получения образования.

В целом, данные проведенных исследований показывают, что взрослые представители профессии «психолог» обладают наиболее высоко развитым

правовым сознанием, а студенты имеют средний его уровень. Работа психолога способствует формированию правовых установок. Для многих студентов регуляторами поведения в правовом поле являются социально-психологические факторы (**совесть, страх осуждения или наказания**), но не правовое сознание. Это свидетельствует о невыделенности правового сознания в качестве самостоятельной подструктуры и объясняет низкий процент законопослушных студентов. Только будущие юристы четко определяют эмоциональную оценку того или иного закона и рациональное, ответственное отношение к законам, обязывающее их соблюдать, несмотря на чувства, которые они вызывают.

Литература

1. Безносов Д. С. Правовое сознание: Структура, содержание, виды // Вестник Санкт-Петербургского университета. СПб., Сер. 12. Вып. 2. 2008. – с. 59-70.
2. Еникеев М. И. Психологический энциклопедический словарь. – М.: Проспект, 2009.
3. Прикладная юридическая психология. Под ред. А. М. Столяренко. – М.: ЮНИТИ, 2001.
4. Щегорцев В. А. Социология правосознания. – М., 2001.
5. Ясюкова Л. А. Правовое сознание в структуре ментальности россиян. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2008.

Ю.В. Чистякова, студентка VI курса

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Е.Д. Короткина*

Взаимосвязь групповой оценки личности и деятельности тренера с характеристиками коллективной деятельности спортивной команды

Анализ научных исследований свидетельствует о том, что на современном этапе в отечественной и зарубежной психологии активно разрабатывается методология диагностики и создания команд. Команда – это группа людей, имеющих общие цели, взаимодополняющие навыки и умения, высокий уровень взаимной зависимости и разделяющих ответственности за достижение конечных результатов [3]. Команду отличает от традиционных групп и коллективов наличие синергетического эффекта, который заключается в умножении физических и интеллектуальных усилий одного члена команды на усилия других, в результате чего команда может решать задачи, непосильные для рабочей группы специалистов [4].

Сегодня психологических исследований в области спортивных команд явно не достаточно. Спортивная команда представляет собой разновидность малой социальной группы. Перед спортивной группой с момента ее возникновения стоят конкретные и четкие задачи, на выполнение которых нацелены как тренер, так и весь коллектив. Деятельность по выполнению поставленных задач заставляет тренера и рядовых членов команды взаимодействовать, кооперировать свои усилия, искать и устанавливать личные, деловые (формальные) контакты, которые являются первым и основным условием возникновения формальных (деловых) отношений. В ходе этого процесса (общения) устанавливаются, сохраняются и изменяются отношения между участниками совместной деятельности. В процессе совместных действий благодаря личным контактам и общению делового характера постепенно возникают контакты и связи, окрашенные эмоциями, симпатиями, взаимным интересом друг к другу, т. е. возникают неформальные отношения.

Спортивной команде свойственны некоторые признаки, которыми характеризуются малые группы (автономность, сплоченность, референтность, психологический климат и др.). Помимо этого, спортивной группе присущи некоторые специфические признаки: направленность на достижение высоких личных и командных спортивных результатов; специфичность ролевых действий; относительно одинаковый возрастной и квалификационный уровень ее членов; половая идентичность (за исключением некоторых видов спорта); специфичность мотивов вступления в группу и дальнейшего присутствия в ней; спонтанность организации. [5]

Поверхностное наблюдение за спортивной группой нередко наводит на мысль о том, что все ее члены равны между собой. Действительно, для таких рассуждений есть основания: члены группы или команды зачастую бывают приблизительно одного и того же возраста, уровня профессионального мастерства, имеют одинаковый стаж занятий спортом, занимаются у одного и того же тренера, несут одинаковую ответственность за выполнение

поставленной задачи и т. д. И все-таки, несмотря на это, равенства в положении, которое занимает каждый из членов группы в ее иерархической структуре, нет. Этого равенства и не может быть, так как все члены группы выполняют хотя и однородную деятельность, но по-разному, в зависимости от отношения к ней, способностей, личностных качеств, ситуации и т. д. В результате деятельности формируются самооценка и взаимооценка поступков и успешности действий, позволяющие каждому сравнить себя с другими членами, отвести каждому, в том числе и себе, место в группе, мысленно построить свою иерархическую структуру команды, определить статус каждого ее члена [6]. В спортивных командах, есть лица, пользующиеся значительно большими симпатиями, уважением и авторитетом у своих товарищей, нежели кто-либо другой. Это лидеры команды.

Говоря о сплоченности спортивных команд, следует иметь в виду не только эмоциональные взаимоотношения между спортсменами, но и игровые, поскольку очевидно, что симпатии не являются единственной причиной, побуждающей спортсменов оставаться членами данной команды.

Характер взаимоотношений между тренером и юными спортсменами во многом зависит от субъективной оценки последними личности и деятельности тренера, от сплоченности спортивного коллектива и его роли в формировании интереса у подростков к спорту. Основными критериями эффективности руководства юношеской спортивной командой являются стиль руководства тренера, его установки по отношению к спортсменам и характеристики индивидуального взаимодействия тренера с членами команды, результативность группы, удовлетворенность ее членов, авторитет тренера в команде [1]. .

Цель исследования – проследить взаимосвязь между оценкой личности и деятельности тренера и такими характеристиками спортивной команды как, групповая сплоченность, психологический климат, ценностно-ориентационное единство. В качестве объекта исследования выступала спортивная подростковая команда по хоккею с шайбой, и их тренер.

Предмет исследования – личность и деятельность тренера спортивной команды, групповая сплоченность, психологический климат, ценностно-ориентационное единство, как характеристики коллективной деятельности команды.

Гипотезы исследования: существует взаимосвязь между характеристиками коллективной деятельности спортивной команды (групповой сплоченностью, психологической атмосферой и ценностно-ориентационным единством) и групповой оценкой личности и деятельности тренера, а именно:

- чем выше оценка личности и деятельности тренера по гностическому компоненту, тем выше уровень ценностно-ориентационного единства в команде;
- чем выше эмоциональный компонент в оценке личности и деятельности тренера, тем выше уровень групповой сплоченности в команде;
- чем выше поведенческий компонент в оценке личности и деятельности тренера, тем благоприятнее атмосфера в команде;

Главную роль в психологическом обеспечении поведения и деятельности спортсмена и, конечно же, спортивной команды играет тренер. Поэтому от него зависит, насколько эффективно будет работать команда, сумеет ли он, руководя ею, тренируя спортсменов, добиться максимально эффективных результатов. Для этого тренеру требуется не только опыт, мастерство, но и педагогические и психологические знания, чтобы он мог разбираться в некоторых ситуациях, понимать к чему могут привести те или иные его действия в психологическом плане. Поскольку в команде есть разные спортсмены, тренер должен уметь найти подход к каждому, ведь от этого тоже зависит, насколько слажено и эффективно будет работать команда. Так, в подтверждение наших результатов Деркач А.А. отмечает, что характер взаимоотношений между тренером и юными спортсменами во многом зависит от субъективной оценки последними личности и деятельности тренера, от сплоченности спортивного коллектива и его роли в формировании интереса у подростков к спорту. [2]

Литература

- 1) Гончаров В. Д. Человек в мире спорта: Психология и социология образования. М.; Изд-во Физкультура и Спорт, 1992
- 2) Деркач А.А., Исаев А.А. Педагогическое мастерство тренера. М.: Физкультура и спорт, 1981. 375 с.
- 3) Ильин А.А. Психология спорта. СПб.; изд-во Питер, 2008
- 4) Ильин А.А. Отношения в спортивных группах. СПб.; изд-во Питер, 2000
- 5) Николаев А.Н. Социальная и спортивная психология: Конспект лекций. СПб.; ПИО СПб ГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2002
- 6) Ханин Ю.Л. Психология общения в спорте. М., ФиС, 1980. - 208 с.

*В.А. Швец, студентка V курса
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
старший преподаватель Ю.Ю. Чечурова*

Особенности экономического сознания подростков, воспитывающихся в детском доме

Важным вопросом экономической психологии как одной из перспективных современных научных дисциплин является структура и особенности экономического сознания субъектов социального пространства.

Экономическое сознание - одна из центральных категорий современной экономической психологии, она означает результаты восприятия субъектом той части окружающей действительности, которая связана с экономикой, а также его сознательные действия в экономической среде. Под экономическим сознанием, включая самосознание, А. Л. Журавлёв и А. Б. Купрейченко понимают социальные представления, установки, отношения, оценки, мнения личности и т. п. о различных явлениях экономического содержания (экономических объектах).

Экономическое сознание как феномен наиболее полно исследовался А. Л. Журавлёвым (2002) и В. А. Хащенко (2000), показавшими, что оно является естественным ведущим психологическим регулятором экономического поведения, обеспечивающим его носителю возможность выживать и конкурировать в постоянно изменяющейся социально-экономической среде.

Конечно, с первых своих шагов ребёнок слышит и пытается понять слово «деньги», хотя и в разном контексте. Это слово и всё, что с ним связано, довольно рано становится для ребёнка интересным, привлекательным. Слово

«деньги» становится постепенно символом чего-то важного, того, чем оперируют взрослые и что даёт разнообразные блага. Ребёнок растёт, начинает понимать слово более точно в его словарном значении. Однако внутреннее значение слова, его глубокое личностное понимание по большей части зависит от той не всегда уловимой «семейной культуры», которая существует в семье. Незаметно для других и самого себя ребёнок впитывает её, в том числе и культуру отношения к деньгам.

Семейная культура денег бывает настолько сильна, что часто даже специальное обучение по сравнению с ней не могут оказать более сильного влияния на представления ребёнка. Не всегда уроки экономики, определения и теории могут помочь ребёнку научиться обращаться с деньгами тем или иным «полезным» образом. «Так делали в нашей семье!» - сознательно или бессознательно этот образец диктует линию поведения. Деньги в жизни ребёнка будут занимать то место, которое им отвели близкие люди – семья.

Семейная культура денег может быть различной. Она выражается в том, что говорят члены семьи друг другу о деньгах, как они их воспринимают, как тратят, какими способами склонны их получать.

В связи с этим, дети-сироты заслуживают особого внимания. Вопрос об уровне сформированности компонентов экономического сознания, особенно одного из таких важных компонентов как отношение к деньгам, у подростков, в частности воспитывающихся в условиях детского дома, на сегодняшний день остаётся открытым. Об актуальности проблемы свидетельствует тот факт, что в России по разным оценкам сегодня около 800 тыс. детей-сирот, и эти цифры имеют тенденцию к увеличению. Ежегодно тысячи детей, оставшихся без родительского попечения, покидают детские дома и начинают самостоятельную экономическую жизнь, к которой оказываются практически не готовыми. Эта проблема является одной из наиболее важных, ведь в детском доме дети обеспечены всем необходимым для нормальной жизни: имеют достаточно сбалансированное питание, одежду, квалифицированное медицинское обслуживание, развивающие и обучающие настольные игры и

игрушки, культурно-развлекательную программу, оздоровление; а с реальными экономическими проблемами жизнедеятельности они сталкиваются лишь после выпуска. Если экономическое воспитание в детских домах и присутствует, то оно, как правило, носит стихийный характер и проводится со старшими детьми, что не является достаточным для последующей успешной адаптации.

Необходимо помнить, что одним из важных факторов, влияющих на формирование адекватного экономического сознания и отношения к деньгам являются семейное воспитание, семейные ценности и установки по отношению к деньгам, передаваемые ребёнку родителями. Кроме этого, не менее важную роль играет личный опыт экономической деятельности подростков. Дети-сироты, воспитывающиеся в условиях родительской депривации и не имеющие, как правило, возможности самостоятельно распоряжаться деньгами оказываются в условиях экономической дезадаптации. Такие навыки обращения с деньгами как умение зарабатывать и тратить, считать, измерять деньгами ценность вещей и определять их собственную ценность, а также экономить и возвращать долги являются необходимыми. Но им нужно учиться. Дети-сироты практически лишены такой возможности: на личной книжке копят алименты или пенсии, из накоплений можно снять два раза в год сумму, достаточную, чтобы приобрести себе то, что не числится в списках товаров, выдаваемых государством. Но часто и много снимать не разрешают – деньги копят к 18 – летию, когда воспитанник вступит в самостоятельную жизнь.

Проблема неумения распоряжаться деньгами при выходе из интернатного учреждения или детского дома также во многом связана с деперсонифицированной финансовой поддержкой от абстрактного государства, в отличие от конкретной персонифицированной помощи, как правило, родителей у подростка из семьи, отмечают В.В. Константинова и Е.А. Филиппова.

«Государственные деньги» приходят к воспитанникам детских домов от абстрактного источника (деперсонифицированы), «оторваны» от реальной

жизненной практики (их происхождение подростку неизвестно) и не встроены в контекст его экономических отношений (подросток не получает практики наилучшего использования денег), что минимизирует эффективность подобной помощи.

Таким образом, среди основных проблем выпускников детских домов – неумение рационально распоряжаться деньгами и принимать экономические решения, что оказывает влияние на общий уровень экономического сознания.

Все эти проблемы могут быть частично решены в ходе подготовки к самостоятельной экономической жизни данной категории детей через формирование самостоятельного мышления, инициативы и ответственности, поисковой активности, бережливости и предприимчивости, умения творчески решать возникающие проблемы. Экономическое воспитание может помочь воспитанникам детских домов разобраться в таких вопросах, как планирование бюджета, приобретение различных товаров, получение разного рода услуг, оформление трудовой деятельности, осуществление простейших финансовых платежей (например, оплата коммунальных услуг, телефона, оплата по счетам), научит способам экономии и планирования своей деятельности и т. д.

Таким образом, только получив навыки рыночного поведения, выпускник будет способен к вертикальной социальной мобильности, которой от него ожидает государство, и сможет в будущем обеспечить свою экономическую самостоятельность.

Психолого-педагогическая профилактическая работа по отношению к неэффективной экономической социализации воспитанника сиротского учреждения может включать в себя:

1. формирование навыков обращения с денежными средствами;
2. специализированное психологическое консультирование, направленное на личностные изменения, адекватные успеху в рыночной экономике;
3. оптимизацию усилий по социальной защите сирот для обеспечения наиболее благоприятного социально-экономического положения выпускника в открытом социуме;

4. включение воспитанников в специализированные программы, формирующие адекватные рыночной экономике социальные навыки, а также постинтернатное консультирование выпускников в русле социально-экономических отношений.

Литература

1. Абельбейсов В. А. Социализация сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в государственных учреждениях // Социальная политика и социологии. - №3, - 2009. - с. 167-173.
2. Дробышева Т. В. Исследование семейного экономического воспитания как фактора экономической социализации детей // Ежегодник Российского психологического общества, серия «Психология и экономика». - том 9, вып. 7. – 2002. - с. 172-174.
3. Лаврович А. П., Веселовская Т. С. Проблемы экономического воспитания детей, лишённых родительского попечения // Экономическая психология в России и Беларуси. – Минск: Экономпресс, 2007. – с. 141 – 155.
4. Проблемы экономической психологии // Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко. - Т. 1. - М.: ИП РАН, 2004.
5. Салихова Л. Б. Отношение к деньгам как составляющая экономического поведения подростков // Ежегодник Российского психологического общества, серия «Психология и экономика». - том 9, вып. 7. - 2002. - с. 181-182.

II. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ТРУДА И ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ

*О.В. Бойцова, студентка V курса
Научный руководитель - кандидат психологических наук,
доцент Н.Н. Демиденко*

Анализ конфликтологической компетентности сотрудников организаций с разными типами организационной культуры в контексте управления развитием организации

Актуальность проблемы исследования конфликтологической компетентности сотрудников во взаимосвязи с типом организационной культуры обусловлена недостаточной научно-теоретической разработанностью проблемы конфликтологической компетентности в контексте организационной культуры. Изучение данных феноменов во взаимосвязи может способствовать глубокой диагностике проблем организации и выявлению новых перспективных направлений совершенствования системы управления предприятием.

Первые работы, в которых упоминалось понятие организационной культуры, появились в начале 50-х годов XX века [1, с.25]. Разработкой изучаемого феномена занимались Э. Джакус, У. Оучи, Э. Шейн, К. Камерон, Р. Куинн, Н.С. Злобин, Б.Ф. Усманов, Т.Ю. Базаров и другие исследователи [4, с.15]. По сути, организационная культура – это совокупность материальных, духовных и социальных ценностей, созданных сотрудниками организации в процессе трудовой деятельности и отражающих неповторимость, индивидуальность организации [5, с. 53].

Вопросам типологизации организационных культур по каким-либо признакам посвящено большое количество работ. Например, К. Камерон и Р. Куинн с точки зрения конкурирующих ценностей в организации выделяют такие типы культуры, как клановый (организация напоминает большую дружественную семью), адхократический (организация является предпринимательским и творческим местом работы), иерархический

(организация четко формализована и структурирована) и рыночный (организация ориентирована на результаты) [2, с.31].

Конфликтологическая компетентность сотрудников – это способность человека рассматривать конфликт как неотъемлемую составляющую нашей жизни и умение не избегать конфликтного взаимодействия, а разрешать его конструктивными способами.

Конфликтологическую компетентность сотрудников как социально-психологический феномен изучали такие авторы, как Б. Хасан, Л.А. Петровская, А.Ю. Куликова, В.Г. Зазыкин, А. И. Шипилов и другие [3, с.18]. Обобщая многочисленные подходы к описанию конфликтологической компетентности, можно утверждать, что конфликтологическая компетентность – это совокупность знаний (о конфликтах, себе и других участниках конфликта), умений (по применению этих знаний), а также психических и социальных качеств, которые обеспечивают бесконфликтное взаимодействие с партнерами в любой деятельности, и позволяют эффективно управлять возникшими конфликтами и добиваться их конструктивного разрешения [6, с.3].

Структура конфликтологической компетентности достаточно сложна, но можно выделить следующие основные компоненты конфликтологической компетентности: когнитивный уровень, предполагающий способность личности анализировать конфликтную ситуацию, и регулятивный уровень, обозначающий способность человека к мобилизации сил, самоконтролю и управлению своим эмоционально-волевым состоянием [7, с.42].

Эмпирическое исследование имеет целью выявить взаимосвязь конфликтологической компетентности сотрудников с типом организационной культуры в организациях разного профиля деятельности.

Задачи исследования:

1) теоретический анализ феноменов организационной культуры и конфликтологической компетентности;

2) выявление типа организационной культуры в организациях разного профиля деятельности;

3) исследование конфликтологической компетентности сотрудников;

4) выявление взаимосвязи конфликтологической компетентности с типом организационной культуры.

Общая гипотеза: конфликтологическая компетентность сотрудников взаимосвязана с типом организационной культуры.

Частные гипотезы:

1) организации различаются типами организационной культуры;

2) уровень конфликтологической компетентности сотрудников в организациях разного профиля деятельности различен;

3) между компонентами конфликтологической компетентности сотрудников и организационной культуры существует взаимосвязь;

4) можно выявить оптимальный уровень конфликтологической компетентности сотрудников во взаимосвязи с конкретным типом организационной культуры.

Выборка: 60 человек. Из них 20 человек – сотрудники Муниципального образовательного учреждения «Лесная средняя общеобразовательная школа», 20 человек – сотрудники «Отдела социальной защиты населения» и 20 человек – сотрудники «Сберегательного банка». Возраст респондентов составлял от 27 до 55 лет.

Методический инструментарий:

1) методика «ОСАИ» (методика Камерона-Куинна), направленная на выявление типа организационной культуры на основе конкурирующих ценностей;

2) тест интеллекта Г. Айзенка, предназначенный для оценки интеллектуальных способностей;

3) экспресс-диагностика неуправляемой эмоциональной возбудимости В.В. Бойко, направленная на диагностику подверженности неуправляемой эмоциональной возбудимости в любой ситуации (в том числе и конфликтной).

4) методика диагностики волевого самоконтроля (опросник ВСК), предназначенный для оценки индивидуального уровня развития волевой регуляции.

5) методика диагностики рефлексии Карпова А.В., направленная на выявление уровня рефлексии.

В настоящем материале представлены результаты исследования организационной культуры в организациях разного профиля деятельности. В ходе эмпирического исследования типов организационной культуры в организациях разного профиля деятельности были получены следующие результаты (см. Таб. 1):

Название организации	Тип культуры в настоящее время	Желаемый тип культуры
МОУ Лесная СОШ	рыночный	клановый
Отдел социальной защиты	клановый	клановый
Сберегательный банк	бюрократический	клановый

Таб. 1. Типы организационной культуры в разных организациях

Целесообразно разъяснить, что представляет собой та или иная культура. Рыночная культура встречается в организациях, которые ориентированы на результаты. Клановая культура характерна для организаций, которые являются очень дружественным местом работы, где у людей много общего. Организации, обладающие бюрократической культурой, очень формализованы и структурированы. Подтверждается первая частная гипотеза: организации разного профиля деятельности различаются типами организационной культуры.

Конфликтологическая компетентность сотрудников организаций с

выявленными типами организационной культуры исследуется.

Полученные результаты будут полезны управленцам разного уровня и организационным психологам для совершенствования систем управления. Знание типа организационной культуры, ее структуры и функций, а также уровня конфликтологической компетентности дает возможность прогнозировать поведение организации, реакцию работников на решения и действия руководства, внешние события. Выявив взаимосвязь конфликтологической компетентности сотрудников с типом организационной культуры, можно разработать практические рекомендации для повышения уровня конфликтологической компетентности сотрудников в контексте культуры организации.

Литература

1. Агаев А., Грачев М. Организационная культура современной корпорации// МЭМО. – 1990. -- № 6.
2. Камерон К., Куин Р. Диагностика и изменение организационной культуры. – СПб.: Питер, 2003.
3. Петровская Л.А. К вопросу о природе конфликтологической компетентности // Вестник Московского университета. – Серия 14. Психология. – 1997. -- № 4.
4. Соломанидина Т.О. Организационная культура компании: Учеб. пособие. – М.: Инфра-М, 2010.
5. Шольц К. Организационная культура: между иллюзией и реальностью // Проблемы теории и практики управления. – 1995. -- № 3.
6. Хасан Б.И. Конструктивная психология конфликта. – СПб.: Питер, 2003.
7. Хасан Б.И. Психотехника конфликта и конфликтологическая компетентность. – Красноярск, 1996.

*А.М. Вековешникова, студентка IV курса
Научный руководитель - кандидат психологических наук,
ассистент К.Р. Варелджян*

Основные профессионально важные качества, обеспечивающие успешность трудовой деятельности дистрибьютора сетевого маркетинга

На современном этапе развития, ритм жизни заставляет человечество стать преимущественно обществом потребления. В связи с этим происходит сдвиг приоритетов компаний – основное внимание уделяется уже не производственной стороне, а способу распространения продукции, ее рекламе, презентации для целевой аудитории, способам взаимодействия с покупателями. Что бы оставаться конкурентоспособной, организации необходимо знать не

только основные модные тенденции современного рынка, но и учитывать, и даже формировать потребности платежеспособного населения. Большое значение в процессе реализации товаров и услуг приобретает психология продавца, покупателя, отношений между ними. Основная ответственность за обеспечение достойного уровня сервиса ложится на менеджера, предлагающего товар, цель работы которого заключается как в самой реализации товаров, так и в привлечении клиентов к повторной покупке данной продукции. От его личностных качеств, знаний, навыков, подготовленности зависит уровень продаж, а, следовательно, и успех кампании в целом.

На сегодняшний день, одним из прогрессивных способов распространения товаров является метод прямых продаж, что подтверждается увеличивающимся числом организаций, использующих его в своей деятельности, и успешно развивающихся более чем в ста двадцати странах мира. Пожалуй, его наиболее революционной и динамичной разновидностью считается бизнес–направление сетевой маркетинг. Ежегодный прирост индустрии составляет от 20 до 30 процентов. Его еще называют «многоуровневый маркетинг» или MLM (multi level marketing), «сетевое распространение», «маркетинг по рекомендации». [1, с.11.] Сетевой маркетинг – это способ реализации продукции, при котором товар доносится до потребителей их же сетью, методом цепной реакции. Основным звеном является дистрибьютор (независимый консультант) – это лицо дееспособного возраста, подписавшее с компанией соглашение, приобретающее право покупать продукцию по оптовой цене, привлекать (спонсировать) других дистрибьюторов, получать вознаграждение (комиссионные, бонусы) от покупок созданной им дистрибьюторской организации в соответствии с принятой в компании системой поощрения. Спонсор курирует своего новичка и помогает в ознакомлении, адаптации, организации и осуществлении его бизнеса.[3] Успешным в данной профессии можно стать лишь совмещая предпринимательские, управленческие способности с профессионально важными качествами продавца и менеджера.

По мнению И. М. Сеченова, суть трудовой деятельности заключается в произвольных действиях, которым человек обучается в онтогенезе по мере возникновения потребности в них, возникающей в определенных условиях жизнедеятельности. [2, с.138] Н. Г. Чернышевский полагал, что в отличие от других видов активности, трудовая имеет признак серьезности, общественной ценности, трудности, которую нельзя не уважать. [2, с.50] В отличие от традиционного подхода к торговле, где продавец является пассивным субъектом, ожидая за прилавком того момента, когда к нему подойдет покупатель, специфика прямых продаж требует от дистрибьюторов личной активности в поиске клиентов, инициативности в налаживании и поддержании деловых отношений. Нерегламентированный рабочий день консультантов сетевого маркетинга, с одной стороны, наделяет их большей свободой, независимостью, но с другой, данное условие для выполнения успешной деятельности, требуют определенного уровня развитости навыков планирования, самоорганизации. Необходимость самим находить людей, потенциально готовых приобрести товар, обслуживать их в удобном для обеих сторон месте, демонстрировать продукцию, обмениваться контактной информацией с целью дальнейшего сотрудничества, поддерживать деловые отношения требует от дистрибьютора определенного набора профессионально важных качеств, с которым он либо приходит в кампанию, либо формирует и развивает по мере накопления опыта, обучения. В результате, консультант индивидуально ответственен за эффективность своей деятельности в большей степени лишь перед собой, руководствуясь знаниями о собственных возможностях, степени подготовленности и уровне притязаний, то есть данный вид деятельности требует от успешного консультанта еще и ряда психологических характеристик.

Итак, анализ специфики трудовой деятельности независимого консультанта сетевого маркетинга позволяет нам сформулировать перечень профессионально важных качеств, необходимых дистрибьютору для успешной работы:

1. Энергичность – умение своевременно и с энтузиазмом реагировать на поступающие предложения;
2. Социальная сензитивность – способность осуществлять индивидуальный подход к каждому клиенту и компаньону;
3. Коммуникабельность – способность устанавливать и своевременно поддерживать необходимые контакты с клиентами;
4. Коммуникативная компетентность – система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективных деловых отношений;
5. Вербальные, ораторские способности – умение четко и ясно выражать свои мысли, артистичность;
6. Умение выявлять потребности клиентов в продукции, а так же своих партнеров по отношению к бизнесу;
7. Эрудированность, информированность – наличие системы знаний из области применения данных товаров и о них самих;
8. Целеустремленность, способность четко планировать, ставить цели, а затем поэтапно настойчиво реализовывать поставленные задачи;
9. Организаторские способности – навыки эффективного планирования своей деятельности с учетом специфики сетевого маркетинга;
10. Гибкость мышления, инициативность – способность к реализации творческого нестандартного подхода к рутинным обязанностям;
11. Лидерские качества для управления командой;
12. Стремление к личностному росту и профессиональному саморазвитию;
13. Дисциплинированность, организованность – умение быть требовательным начальником по отношению к себе;
14. Уверенность в себе, стремление к независимости;
15. Стрессоустойчивость – умение не воспринимать возражения и отказы на свой счет, своевременная адаптация к изменяющейся внешней среде;

16. Волевые качества – способность продолжить профессиональную деятельность после перенесенной неудачи;

17. Аналитические способности, умение прогнозировать – навыки выявления тенденций, работы на опережение, стабильности результата;

18. Решительность в принятии решений, готовность к риску;

19. Мотивация стремления к достижению успеха;

20. Умение подчиняться требованиям и нормам организации – действовать по разработанным организацией правилам, методам работы, соблюдать этику.

Таким образом, анализ деятельности независимого консультанта сетевого маркетинга позволил нам выделить ряд профессионально важных качеств, необходимых дистрибьютору для его успешной работы. В перспективе исследования предполагается уточнение данного списка ПВК эмпирическим путем, что в последующем позволит составить профессиограмму для изучаемого субъекта труда.

Литература

1. Буров О. В. Мы выбираем, или Почти учебник сетевого маркетинга - М., 2003.
2. Климов Е. А., Носкова О. Г. История психологии труда в России. Учеб. пособие. – М., 1992.
3. <http://www.marinbiz.ru> - Сетевой Бизнес с нуля до 100%.

*Л.А. Ганина, студентка V курса
Научный руководитель - кандидат психологических наук,
доцент Н.Н. Демиденко*

Самоактуализация личности сотрудников с различными типами трудовой мотивации как условие совершенствования системы управления персоналом

Одной из наиболее актуальных проблем в современных организациях является создание эффективной системы управления персоналом. Управление персоналом занимает ведущее место в системе управления организацией и считается основным фактором его экономического успеха.

К одним из наиболее значимых условий создания эффективной системы управления персоналом следует, прежде всего, отнести планирование карьеры

сотрудников, высокий уровень их самоактуализации, а также систему мотивирования труда, которая бы удовлетворяла потребности персонала. Каждый сотрудник должен быть нацелен на карьерный рост, на актуализацию своего внутреннего потенциала, т.е. на саморазвитие, как в профессиональном, так и в личностном плане, для чего необходима эффективная мотивация труда [2].

Рассматривая вопрос об эффективном управлении персоналом, следует отметить, что за последние 10 лет наблюдается устойчивый интерес исследователей к данной проблеме, а также рост количества диссертаций, защищенных кандидатами и докторами психологических наук, что говорит о важности и актуальности вопросов управления.

Различные аспекты психологической теории управления персоналом развиваются в психологии труда (К.М. Гуревич, Е.А. Климов, Т.С. Кабаченко), социальной психологии (Е.С. Кузьмин, А.Л. Журавлев, Т. Ю. Базаров), педагогической, юридической психологии, а также в таких специализированных отраслях психологической науки как психология управления (Б.Ф. Ломов, А.В. Карпов, А.М. Столяренко), организационная психология (А.И. Пригожин, А.Н. Занковский, Л.Г. Почебут) и психодиагностика (К.К. Платонов, К.М. Гуревич, В.Н. Дружинин).

Согласно Т.Ю. Базарову деятельность по управлению персоналом – целенаправленное воздействие на человеческую составляющую организации, ориентированное на приведение в соответствие возможностей персонала и целей, стратегий, условий развития организации [3].

Говоря об эффективном управлении персоналом, необходимо учитывать индивидуальные возможности и потребности сотрудников, одними из которых являются тип трудовой мотивации и стремление к карьерному росту как самоактуализация человека в профессии [2].

Самоактуализация – многогранный и сложный феномен, впервые описанный К. Гольдштейном и более подробно изученный психологами гуманистического направления (А. Маслоу, К. Роджер и др.). В той или иной

форме она изучалась в социокультурном направлении психологии и психоанализе К. Хорни и Э. Фромма, гештальтерапии Ф. Перлза, экзистенциальной психологии Д. Бьюдженталя и Р. Мэя [1].

По К. Роджерсу, тенденция к самоактуализации есть проявление глубинной тенденции к актуализации себя, росту личности. Маслоу же в своей книге «Мотивация и личность» определяет самоактуализацию как стремление человека к самовоплощению, к актуализации заложенных в нем потенций. Также он определял самоактуализацию как такое развитие личности, которое освобождает человека от дефицита проблем роста и от невротических проблем жизни (инфантильных или воображаемых) [4].

Одна из сторон самоактуализации – формирование личности в профессиональной деятельности. Для описания этого процесса в современной психологической науке используется термин карьера. Карьера – это путь к успеху, достижение определенного положения в обществе, движение человека в профессии. Несмотря на то, что социально-психологическое содержание понятия карьеры в отечественной и зарубежной психологической литературе представлено в широком диапазоне значений (Л.В. Брендакова, В.Г. Колесников, Р.А. Скрипунова, В.А. Чикер и др.), исследований по этой проблематике явно не достаточно [5].

Важно отметить, что на разных этапах развития карьеры человек удовлетворяет различные потребности. Поэтому при создании системы управления персоналом особое внимание следует уделить построению такой системы мотивации труда, которая бы отвечала потребностям сотрудников.

Трудовая мотивация – это деятельность, имеющая целью активизировать каждого сотрудника в организации и побудить трудовой коллектив эффективно трудиться для достижения целей организации. Но для максимальной активизации сотрудников, необходимо учитывать тип трудовой мотивации, оптимальный для каждого сотрудника в отдельности.

Наиболее полно все типы мотивации охватывает классификация Герчикова, согласно которой трудовая мотивация делится на

инструментальную, профессиональную, патриотическую, хозяйскую и люмпенизированную [6].

Цель эмпирического исследования – выявить взаимосвязь самоактуализации, стремления к карьерному росту и типа трудовой мотивации на примере сотрудников издательства.

Задачи исследования:

1. Исследовать уровень самоактуализации, стремление к карьерному росту и тип трудовой мотивации сотрудников издательства;
2. Выявить взаимосвязь уровня самоактуализации, стремления к карьерному росту и типа трудовой мотивации;
3. Разработать практические рекомендации для усовершенствования системы управления персоналом.

Объект исследования – сотрудники издательства «Тверское княжество» г. Твери, занимающегося выпуском газет и журналов. Средний возраст респондентов – 35 лет, стаж работы – 1-15 лет. Выборка – 40 человек.

Предмет – стремление к карьерному росту, уровень самоактуализации, тип трудовой мотивации.

Общая гипотеза – взаимосвязь между стремлением к карьерному росту, уровнем самоактуализации и типом трудовой мотивации может выступать условием совершенствования системы управления персоналом.

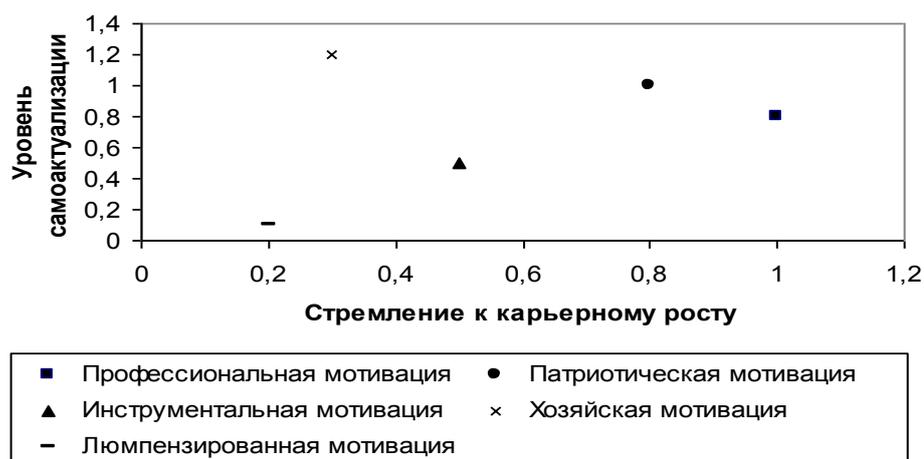
Частные гипотезы:

1. Существует взаимосвязь между стремлением к карьерному росту и уровнем самоактуализации;
2. Существует взаимосвязь между стремлением к карьерному росту и типом трудовой мотивации;
3. Существует взаимосвязь между уровнем самоактуализации и типом трудовой мотивации.
4. Уровень самоактуализации, стремление к карьерному росту и тип трудовой мотивации являются условиями совершенствования системы управления персоналом.

Методы, применяемые в данном исследовании, - тестирование, методы математической и статистической обработки, интерпретационный метод.

Методический инструментарий – психодиагностические тесты: тест «Служебная карьера» В.И. Петрушина; методика измерения уровня самоактуализации личности (САМОАЛ) Н.Ф. Калиной; тестовый опросник для определения типа трудовой мотивации «Мотайп» (Motype) В.И. Герчикова.

Основные результаты исследования можно представить в виде графика:



В наибольшей степени на карьерный рост нацелены работники с профессиональным типом трудовой мотивации, а в наименьшей – с люмпенизированным типом. У работников с люмпенизированным типом трудовой мотивации выявился и самый низкий уровень самоактуализации, а самым высоким уровнем самоактуализации обладают сотрудники с хозяйским типом трудовой мотивации.

У респондентов, имеющих низкие показатели стремления к карьерному росту уровень самоактуализации не превысил 50%, а у респондентов, вполне удовлетворенных своей карьерой он превышает 65%.

Это говорит о взаимосвязи самоактуализации со стремлением к карьерному росту. Значит, чтобы повысить один показатель, необходимо повышать и другой. Поэтому в настоящее время целесообразно создавать условия планирования карьеры сотрудников организации, систему мотивации труда в соответствии с потребностями сотрудников, а также строить

практическую работу развития потребности в самоактуализации, что позволит усовершенствовать существующую систему управления персоналом.

Литература

1. Вахромов Е.Е. Понятие самоактуализации в психологии. – М.: Московский педагогический университет, 2001.
2. Журавлев А.Л. Психология управленческого взаимодействия., М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004.
3. Кабаченко Т.С. - Психология управления. Учебное пособие. - М., 2000.
4. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. – Спб.: Изд-во ПИТЕР, 3-е изд., 2007.
5. Петрушин В. И. Психология карьеры – М.: Академический проект: Альма Матер, 2004.
6. Почебут Л.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Речь», 2002.

О.В. Крылова, студентка V курса

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
старший преподаватель Е.С. Ребрилова*

Индивидуально-личностные особенности принятия управленческих решений

Квалифицированные управленческие кадры чрезвычайно востребованы рынком труда России. На сегодняшний день одной из проблем современного руководства является проблема социально-психологической готовности руководителей к управленческой деятельности и, в особенности, проблема принятия грамотных, своевременных управленческих решений. Это касается и планирования, и организации, и мотивации, и контроля, и выражается в выборе целей, способов разработки решения, в формировании альтернатив, в оценке реализуемости решения и контроле его исполнения. Принятие оптимальных управленческих решений требует от руководителя правильно интерпретировать информацию, рассматривать проблему с точки зрения всех заинтересованных сторон, воспринимать критику и отстаивать свое мнение, правильно распределять обязанности по выполнению решения, по достоинству оценивать работу подчиненных, и многое другое.

В настоящее время проблема принятия управленческих решений разрабатывается в различных отраслях науки в экономике, социологии и психологии и многих других. В психологии проблематика управленческих

решений представлена акмеологическим (Соловьев И.О., Степанов В.Н., Тарасенко А.В.), этнопсихологическим (Спиридонов Ю.В.), юридическим, инженерно-психологическим (Маркова Е.А.) направлениями.

Под принятием управленческого решения понимается внутренняя мыслительная деятельность субъекта управления, направленная на разрешение определенной проблемы и зависящая, прежде всего, от индивидуально-личностных особенностей управленца, таких как организаторские, волевые и эмоциональные, мотивационные и саморегулятивные особенности.

Поскольку организаторские качества управленца характеризуют его умением подбирать, расставлять кадры, планировать работу, обеспечивать четкий контроль.

Волевые качества, сложившиеся в процессе получения жизненного опыта, связаны с реализацией волевых решений и позволяют уверенно преодолевать все потенциальные препятствия.

Так же в сфере управления эффективность деятельности руководителя во многом обусловлена доминированием высших социальных мотиваций, таких как достижение цели (успеха) и саморазвитие (самореализация).

Эмоциональная направленность личности представляет собой состояние переживания индивидом своих отношений с действительностью. Эмоциональная направленность личности во многом определяет характер взаимодействия субъекта управления с действительностью, его социальное поведение. В свою очередь, характер деятельности, в которую включен индивид, во многом обуславливает особенности его эмоциональной направленности, формируя стремление к тем или иным формам удовлетворения потребностей.

Индивидуальная саморегуляция личности - это системно организованный психический процесс по инициации, построению, поддержанию и управлению всеми видами и формами внешней и внутренней активности, которые направлены на достижение принимаемых субъектом целей, что, безусловно, влияет и на принятие управленческих решений субъекта управления.

Результаты исследования индивидуально-личностных особенностей принятия управленческих решений субъектов управления могут быть использованы в построении учебного процесса организациями, ведущими подготовку по управленческому профилю, для формирования определенного стиля принятия решений с учетом индивидуально-личностных характеристик обучающегося. А так же могут быть востребованы практическими организационными психологами для сопровождения управленческих кадров с учетом их стиля принятия управленческих решений и индивидуально-личностных характеристик.

В.В. Петрова, студентка V курса

Научный руководитель - кандидат психологических наук, доцент Л.Г. Лаврова

Психологические особенности профессиональной идентичности у медицинских работников станции скорой помощи

Множество теоретических предположений, порождающих веер теорий личности, свидетельствуют об актуальности осмысления переживания идентичности.

Переживание идентичности актуализируется и в профессиональной сфере человеческой жизни. Необходимость данного исследования связана с современным положением дел в психологической практике. Практической психологии предъявляется серьезный заказ на оказание психологической помощи людям в выборе профессиональной сферы, места обучения, работы [3].

По определению Л. Б. Шнейдер идентичность — многомерный процесс человеческого становления, который может быть описан с помощью различных аспектов, таких как, например, личностные особенности и социальная ситуация [4].

Феномен идентичности изучался многими авторами, например, такими как Э. Эриксон, Х. Тэджфел, Дж. Тэрнер, Э. Гоффман, Д. Марлоу, К. Герген —

общее понятие идентичности, А. Ватерман, О. Н. Дериси Г. Брейкуэлл – структура идентичности, Дж. Марсиа, Дж. Мид, М. В. Заковоротная – типология идентичности и др.

Для более четкого представления феномена «профессиональная идентичность», необходимо выделить и частично описать те категории, с которыми взаимодействует основное понятие. В данном случае таковой является — «профессиональное самоопределение».

Проблемы профессионализма и профессионального самоопределения представлены в отечественных работах Е. А. Климова, Н. С. Пряжникова, А. К. Марковой, Е. М. Борисовой и др.

По мнению Е. М. Борисовой профессиональное самоопределение, являясь способом самоактуализации личности в сфере профессиональной деятельности, важнейшей линией ее жизненного и личностного самоопределения, вызывает большой интерес исследователей[1]. Теоретической значимостью являются исследования профессионального самоопределения и профессиональной идентичности, которые могут помочь в выборе профессии или сферы деятельности, и стать осознанным фактом.

Соотношение понятий «профессиональное самоопределение» и «профидентичность» может быть двояким. «Профессиональное самоопределение» шире понятия «профидентичность» т. к. профессиональное самоопределение охватывает больший возрастной диапазон. «Профсамоопределение» уже, т. к. в основном относится к выбору, поиску профессии, смыслов профессиональной деятельности, способов ее реализации. «Профидентичность» уже, т. к. является категорией профессионального самосознания, отражает единство человека и его дела, профессиональное мастерство, порождается профессиональным опытом и профессиональным общением. «Профидентичность» шире, т. к. выражается в речи, связывая воедино судьбу и истину, реальность и ментальность, относится и к выбору, и к принятию решения, и к кризисам профессионального самоосуществления.

На основе рассмотренных теорий, можно выделить следующие психологические особенности идентичности, исходя из структуры и типологии, которые раскрываются через цели, ценности, установки, мотивы, убеждения, роли, групповое членство, эмоции, персональные конструкты и др. В нашей работе мы будем исследовать идентичность с помощью таких психологических особенностей как цели, ценности, установки, мотивы.

Целью данного исследования является теоретическое и эмпирическое исследование психологических особенностей профессиональной идентичности у сотрудников организации на примере станции скорой медицинской помощи.

Как и у любого другого представителя иной профессии, у медицинского работника станции скорой помощи должны быть сформированы профессионально важные качества, некоторые из них мы затронем в нашем исследовании, например, такие как самоконтроль, принятие ответственности, планирование решения проблемы, готовность к риску, локус контроля и др.

Предмет исследования – психологические особенности профессиональной идентичности у медицинских работников станции скорой помощи.

Объектом исследования являются психологические особенности у медицинских работников станции скорой помощи, определяющие профессиональную идентичность.

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что исследование профессиональной идентичности у данных специалистов является очень важным, так как медицинские работники скорой помощи ответственны не только за свою жизнь, но и за жизнь пациентов. Поэтому, если у такого врача или фельдшера не сформирована идентичность, то и результат его работы может быть достаточно низким, а это может повлечь за собой серьезные последствия.

Феномен «идентичности» раскрывается через рассмотрение общего понятия «идентичности», ее структуры, типологии и развития. А

«профессиональная идентичность» раскрывается через такие понятия как профпригодность и профессиональное самоопределение.

В результате теоретического анализа мы пришли к следующим выводам:

1. Идентичность – это многомерный процесс человеческого становления, но четкого определения идентичности нет. Авторы определяют идентичность, в зависимости от предмета исследования.

В своем исследовании мы будем опираться на точку зрения Л.Б. Шнейдер, что идентичность – это синтез всех характеристик человека в уникальную структуру, которая определяется и изменяется в результате адаптации в постоянно меняющейся среде, т.е. у каждого человека есть своя концепция самого себя, которая определяет его поведение в каждой данной ситуации.

2. Взгляды на структуру и типологию идентичности так же разноплановы, как и взгляды на определение идентичности, поэтому четкое определение психологических особенностей затруднено. При попытке учесть все точки зрения, мы выделили в структуре идентичности такие психологические особенности как: цели, ценности, установки и мотивы.

3. Идентичность – динамическая структура, она развивается на протяжении всего жизненного пути человека, причем развитие это нелинейно и неравномерно, т.е. в исследовании мы будем учитывать возраст, стаж и образование медицинского работника.

4. Скорая помощь нацелена на работу в необычных экстренных ситуациях, когда недуг принимает угрожающий характер. Оказание экстренной медицинской помощи, в самые ранние сроки при неотложных состояниях и несчастных случаях, является нередко решающим фактором для спасения жизни больного и пострадавшего, а также влияет на продолжительность заболевания и скорейшее выздоровление больного.

5. Для успешного решения проблемы профессиональной идентичности как реализации человека в профессиональном мире следует решить вопросы профпригодности, определяя профессионально важные качества.

Литература

1. Борисова Е. М. Профессиональное самоопределение: личностный аспект: Автореф. дис. ...док. псих. наук. - М., 1995. – 48 с.
2. Заковоротная М. В. Идентичность человека. Социально-философские аспекты: Автореф. дис. на соиск. уч. ст. док. философ. н. Р / Д., 1999. – 47 с.
3. Лукьянов О. В. Проблема идентичности и психологической ригидности в психологической и образовательной практике: Автореф. дис. на соиск. уч. ст. к. психол. н. Томск, 1999. – 23 с.
4. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: Монография. М.: МОСУ, 2001. –272 с.

Е.М. Рыжанкова, студентка V курса
Научный руководитель - кандидат психологических наук,
старший преподаватель Е.С. Ребрилова

Психологический контракт работников в контексте организационной культуры

В современных российских условиях изменения в экономике страны стали характерной особенностью бизнес среды, и показатели эффективности организации становятся одним из залогов успеха любого предприятия. Они определяются не только экономическими, но и психологическими показателями, такими как психологический контракт и психологические критерии оценки эффективности организации.

Культура организации – понятие абстрактное, однако она является предопределяющей силой формирующей практически все социальные ситуации и организационное взаимодействие и следовательно может считаться «основой» любого предприятия. Культура организации трактуется как принимаемые большей частью организации философия и идеология управления, как набор наиболее важных предположений, принимаемых членами организации и получающих выражение в заявляемых организацией ценностях, задающих людям ориентиры их поведения и действий, что находит отражение в психологическом контракте работников и в их оценке эффективности организации по психологическим критериям. Исследованием организационной культуры занимались такие исследователи как Deal, Kennedy, 1982; Питерс, Уотермен, 1986; Оучи, 1987; Schein, 1990; Schall, 1993;

Виханский, 1998; Липатов, 1997; Молл, 1998; Наумов, 1996; Пригожин, 1995; Щербина, 1996 и др.

Как отмечалось выше, психологический контракт это отражение взаимодействия работника и организации. Под ним понимают феномен личностного, индивидуального уровня, базирующийся на субъективных представлениях об условиях трудового соглашения, о взаимном обмене обещаниями (с работодателем, менеджером, коллегами, организацией в целом). Он представляет собой и мотивационно-когнитивную систему, и интерпретационный процесс, отражающий субъективную оценку ситуации взаимодействия индивида и организации, выполняет прогностическую функцию, находящую выражение в форме намерений осуществления системы целей, будущих действий или наборов действий для реализации какой-либо задачи (Е. С. Ребрилова).

В ранних исследованиях, психологический контракт понимался как конструкт, описывающий взаимоотношения между работодателем и работником и включает в себя только ожидания и обязательства (Argyris, 1960, Levinson, Price, Munden, Mandl, Solley, 1962, E. Schein, 1965, Katz D. and Kahn R., 1964, Kotter, 1973, at all).

В более поздних работах он понимается как феномен личностного, индивидуального уровня, базирующийся на восприятии субъектом обещаний со стороны организации, обязательств, которые организация берет на себя по отношению к нему и вере в выполнение условий договора, т.е. доверию другой стороне (Rousseau and Wade-Benzoni, 1994, Herriot P., Pemberton C., 1995, Roehling 1997,1996, Rousseau, 1989, Porter, Pearce, Tripoli, & Lewis, 1998, Coyle-Shapiro & Kessler, 2002, Raeder, 2005, А.М. Грязнова, 2005, Е.С. Ребрилова 2009, и др.).

На сегодняшний день наиболее актуальны исследования вида структуры, свойств и типологии этого феномена, поскольку признается, что данный конструкт, будучи надстройкой над формальными отношениями субъекта в организации, опосредован особенностями организационной среды (в частности

организационной культуры), меняется и развивается с течением времени в ответ на внешние условия.

Нами отмечалось, что эффективность организации оценивается комплексно. В качестве социально-психологических факторов эффективности определяют: целенаправленность, мотивированность, эмоциональность, стрессоустойчивость, интегративность, организованность. Также выделяют следующие психологические критерии оценки эффективности организации: внутренние - система целей, качество управленческой деятельности, качество индивидуальной деятельности, оценка внутренней социальной ответственности и внешние - оценка взаимодействия с потребителем, оценка образа организации на рынке/в обществе, оценка внешней организационной социальной ответственности.

Феномен эффективности деятельности организации изучали такие исследователи как Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова, Ю. П. Платонов, Л. Г. Почебут, В. А. Чикер, Э. М. Коротков, Б. З. Мильнер, А. Н. Занковский, О. С. Виханский, А. И. Наумов, Г. Мильнцберг, П. Друкер, Д. Катц, Р. Кан, Ю. Ю. Чечурова и др.

Таким образом, представляется, что эмпирический анализ организационной культуры, психологического контракта работников и оценки эффективности организации по психологическим критериям в условиях современного Российского предприятия, позволит разработать ряд рекомендаций для кадровых служб по управлению психологическим контрактом в контексте организационной культуры в процессе сопровождения и адаптации индивидов в условиях конкретной организации, а также выявления расхождений в ожиданиях работников и их оценки эффективности организационной деятельности.

А.В. Сикан, студентка IV курса

Научный руководитель – ассистент Е.А. Гаврилова

Влияние оргштатных мероприятий на трудовую мотивацию и организационную приверженность сотрудников УВД

В тематике научных исследований различных общественных наук по-прежнему видное место занимают вопросы становления и развития российской государственности. Особое место в механизме государственной власти принадлежит правоохрнительным органам, которые располагают большими полномочиями и широким арсеналом средств, служащих делу укрепления порядка и законности, противодействия преступности и правонарушениям, защите прав и законных интересов граждан.

Довольно долгое время милиция вполне заслуженно считалась одним из центральных звеньев сил правопорядка. Но с 1 января 2011 года вступил в силу новый закон – закон «О полиции». Вследствие этого начались изменения в структуре правоохрнительных органов, в том числе начали проводиться оргштатные мероприятия, которые, на наш взгляд, должны оказать некое воздействие на сотрудников, в частности на их трудовую мотивацию и организационную приверженность. Профессиональная мотивация и организационная приверженность играют большую роль в профессиональной деятельности сотрудников правоохрнительных органов. Они во многом определяют качество работы правоохрнительных органов в целом, которое является одним из важнейших факторов правоты защищенности современного общества.

В процессе изучения научной литературы мы рассмотрели трудовую мотивацию как фактор организационного поведения. Исходя из рассмотренных классификаций трудовой мотивации, мы выделили ключевые для нашей работы виды трудовой мотивации [2]:

1) внутренняя мотивация (когда для личности имеет значение деятельность сама по себе);

2) внешняя положительная мотивация (основанная на положительных стимулах, более эффективная и более желательная со всех точек зрения);

3) внешняя отрицательная мотивация (основанная на отрицательных стимулах, менее эффективная и желательная).

Исследование мотивов профессиональной деятельности сотрудников УВД является особо актуальной задачей, так как от этого зависит правопорядок нашей страны.

Приверженность, как и мотивация, играет важную роль в деятельности сотрудника. Как основные виды приверженности были выделены эмоциональная приверженность, приверженность по расчету и приверженность по долгу [3].

В настоящее время наблюдается дефицит исследований трудовой мотивации и организационной приверженности сотрудников УВД. Профессиональную мотивацию и мотивы в структуре мотивационной сферы личности сотрудников МВД России изучали: в курсантских подразделениях - В.В. Богуславский (1988 г.), К.Э. Комаров (2000 г.), А.В. Кононов (2001 г.) в оперативных подразделениях - И.Т. Ковалева (1997 г.), в подразделениях частей оперативного назначения - В.А. Корчмарик (1998 г.), А.А. Камышанов (2001 г.). Динамику мотивационной сферы личности в ходе адаптации военнослужащих к экстремальным условиям рассматривали И.В. Соловьёв (1999 г.), Е.В. Шаповалова (2004 г.), сотрудников МВД РФ - О.В. Никитина (2004 г.) [1].

В основе нашего исследования лежит влияние организационно-штатных мероприятий на сотрудников. На наш взгляд, организационно-штатные мероприятия приводят к трудностям индивидуального развития, к изменению трудовой мотивации и организационной приверженности сотрудников УВД.

Эмпирическое исследование влияния оргштатных мероприятий на трудовую мотивацию и организационную приверженность сотрудников УВД может быть реализовано по следующей программе.

Цель исследования – изучить влияние оргштатных мероприятий на трудовую мотивацию и организационную приверженность сотрудников УВД.

Предмет исследования – трудовая мотивация и организационная приверженность.

Объект исследования – сотрудники отдельного подразделения УВД по Тверской области.

Гипотеза: вследствие проведения оргштатных мероприятий снизится мотивация и организационная приверженность сотрудников УВД.

Методы сбора данных: психодиагностическое тестирование, беседа.

Методики исследования:

1. «Мотивация профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А. Реана)». Методика может применяться для диагностики мотивации профессиональной деятельности, в том числе мотивации профессионально-педагогической деятельности. В основу положена концепция о внутренней и внешней мотивации. На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: внутренней мотивации, внешней положительной мотивации и внешней отрицательной мотивации.

2. «Шкала организационной лояльности (Дж. Мейер и Н. Аллен)». В соответствии с авторской трехкомпонентной моделью выделяется три субшкалы: субшкала аффективной (эмоциональной) лояльности измеряет степень идентификации, вовлеченности и эмоциональной привязанности работника к организации; субшкала продолженной лояльности измеряет степень осознания работником того, как затраты, ассоциирующиеся с уходом из организации, связывают его с организацией; субшкала нормативной лояльности - степень ощущения работником обязательств перед организацией.

Литература

1. Волковицкий Г.А. Мотивация военно-профессионального самосовершенствования. – М.: Воениздат, 1994. - 73 с.
2. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. - 2-е изд. — СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.
3. <http://www.swot.by/www.arsenal-hr.ru>.

Е.М. Филиппова, студентка V курса

Научный руководитель - кандидат психологических наук, доцент Л.Г. Лаврова

Взаимосвязь эмоционального выгорания и стратегий преодоления стресса

у сотрудников социальных служб

На современном этапе развития российского общества в условиях социально-экономической нестабильности, конкуренции на рынке труда, социальных стрессов, далеко не каждый человек может адаптироваться и эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность и социальную роль, что влечет за собой рост вероятности развития неблагоприятных психических состояний.

Деятельность сотрудников социальных служб является одной из областей профессионального риска. Постоянные стрессовые ситуации в процессе сложного социального взаимодействия, личная незащищенность и другие морально-психологические факторы оказывают негативное воздействие на здоровье социального работника. Поэтому, социальным работникам свойственен так называемый синдром «эмоционального выгорания».

Несмотря на большое количество исследований синдрома «эмоционального выгорания» в зарубежной и отечественной психологической науке (Н.Г. Freudenberg, С. Maslach, В.В. Бойко, Н.Е.Водопьянова, Е.С. Старченкова, Н.В. Гришина, В.Е. Орел, Т.В. Форматок, А.К. Маркова, Т.И. Ронгинская, и др.), можно отметить незначительное число работ, посвященных изучению феномена «эмоционального выгорания» в профессиональной деятельности социальных работников. Кроме того, на сегодняшний день нет единой точки зрения на данный феномен. Для данного исследования актуальным будет, во-первых, уточнение понятия и содержания синдрома эмоционального выгорания, а, во-вторых, изучение данного феномена в рамках профессиональной деятельности работников социальной службы.

Почти всех представителей профессии «человек-человек» учат теории и практики, но не учат тому, как заботится о себе и справляться с неизбежными стрессами, хотя несомненную пользу профессионалам принесло бы ознакомление с основными стратегиями преодоления психотравмирующих и эмоционально-напряженных ситуаций в процессе обучения.

В этой связи актуальным представляется эмпирическое изучение взаимосвязи различных компонентов синдрома эмоционального выгорания со стратегиями преодоления стресса у сотрудников социальных служб. Это позволит разработать программы мероприятий по профилактике синдрома и выработать наиболее благоприятные стратегии преодоления стрессовых ситуаций, неизбежно возникающих в ходе профессиональной деятельности.

Существуют различные точки зрения на содержание определения феномена «эмоционального выгорания», в наиболее общем виде это явление рассматривается как долговременная стрессовая реакция или синдром, возникающий вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности. В связи с этим синдром «эмоционального выгорания» обозначается рядом авторов понятием «профессиональное выгорание» [1]. Хотя, некоторые исследователи выдвигают иную точку зрения – синдром эмоционального выгорания можно рассматривать как механизм психологической защиты на избранные психотравмирующие воздействия [3].

Существуют различные факторы, способные вызвать эмоциональное выгорание. Исследования подтверждают зависимость «выгорания» от административных, управленческих и коммуникативных характеристик организации, от психологического климата, статусно - ролевых и личностных особенностей человека. Основной причиной возникновения феномена «выгорания» большинство авторов выделяет несоответствие личности выполняемой работе [5].

Целью нашего исследования является изучение и описание особенностей взаимосвязи «эмоционального выгорания» и предпочитаемых копинг-стратегий у социальных работников.

Объектом исследования являются синдром эмоционального выгорания и предпочитаемые стратегии преодоления стресса у социальных работников.

Предмет исследования - взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и предпочитаемых копинг-стратегий преодоления стресса у социальных работников.

Специфика проявлений синдрома эмоционального выгорания в профессиональной деятельности социальных работников находит свое выражение в том, что деятельность социального работника, независимо от разновидности исполняемой работы, относится к группе профессий с повышенной моральной ответственностью за здоровье и жизнь отдельных людей, групп населения и общества в целом. Решение профессиональных задач требует от социальных работников интенсивного общения и умения строить свои взаимоотношения с клиентами и подопечными. К факторам, способствующим развитию СЭВ, помимо личностных, ролевых и организационных, относятся дополнительные, характерные для служб социальной защиты населения, такие как неудовлетворенность материальных потребностей, строгая регламентация времени работы, дефицит профессиональной подготовки, дискриминация данного вида деятельности не только в организационной, но и в культурной среде и многое другое [1].

Рассматривая синдром эмоционального выгорания и когнитивную теорию его преодоления, было выяснено, что все многообразие причин, детерминирующих синдром «эмоционального выгорания», приводит к поведению либо в форме психологической защиты от неприятных переживаний, либо в виде конструктивной активности личности, направленной на разрешение проблемы. В связи с изучением того, как люди справляются со стрессовыми ситуациями на повседневном уровне, а также в экстремальных условиях, было введено понятие «копинг-поведение». Его можно определить как комплекс осознанных адаптивных действий (когнитивных, аффективных, поведенческих), позволяющих человеку справляться с внутренним напряжением и дискомфортом в целях эффективной адаптации человека к требованиям ситуации.

Процессы преодоления стресса обуславливаются сложным взаимодействием, во-первых, личных и социальных факторов, во-вторых, типом стрессовой ситуации (стрессоров) и, в-третьих, различиями в стратегиях поведения личности в сложной социально-психологической ситуации.

Существует широкий диапазон стратегий преодоления стресса, систематизация и описание которых представлены в ряде работ, но до настоящего времени отсутствует единая классификация копинга. Большинство из них построено вокруг двух предложенных Р.Лазарусом и С.Фолкманом модусов психологического совладания, направленного на: 1) решение проблемы и 2) изменение собственного состояния и установок в отношении ситуации [4].

Таким образом, мы заключаем, что:

1. эмоциональное выгорание – это комплекс симптомов, включающих как психологические, так и физиологические составляющие, это реакция на психотравмирующую, чаще профессиональную ситуацию.
2. Множество физиологических, психологических, экономических и социальных факторов сотрудников социальных служб способствует развитию эмоционального выгорания.
3. Для совладания со стрессовыми ситуациями в различных ситуациях люди вынуждены интенсивно использовать механизмы психологической защиты и соответствующие стратегии преодоления – либо направленные на решение проблемы либо на изменение собственного состояния и установок в отношении ситуации.

Литература

1. Асеева Н. И. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и стратегий преодоления стресса у социальных работников: дис. ...канд. псих.наук: 19.00.13 / Асеева Н. И. – Самара, 2007. - 157 с.
2. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление. - М.: ПЕР – СЭ, 2006. - 279 с.
3. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. - М., 1996. - 256 с.
4. Водопьянова Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях // Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. - СПб., 2000. - 315 с.
5. Орёл В.К. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы//Психологический журнал, 2001, № 1, С. 90-101.

И.С. Цветкова, студентка IV курса

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент С.Б. Калинина*

Взаимосвязь уровня нервно-психической устойчивости человека в зависимости от направленности локуса контроля

Взаимосвязь направленности локуса контроля и стессоустойчивости основывается на таких немаловажных аспектах человеческой жизни как ответственность и подверженность стрессу.

Ответственность человека за свою жизнь является важной характеристикой жизненной позиции, которая рассматривается как способность человека к организации своей жизни. Способ самоопределения личности в жизни, обобщений на основе ее жизненных ценностей и отвечающей основным потребностям личности, можно назвать жизненной позицией [11]. Обобщая все имеющиеся достижения личности, жизненная позиция начинает определять ее направленность. Она становится потенциалом развития личности, совокупностью ее объективных и субъективных возможностей, открывающихся именно на основе занятой человеком позиции, своеобразной опорой, крепостью.

Ответственность за жизнь – это сложная многоаспектная характеристика личности, отражающая в целом ее убежденность в возможности и своей способности контролировать собственную жизнь. Ответственность выполняет регулирующую и контролирующую функцию в жизнедеятельности человека и состоит из когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов локуса контроля. [11, с. 33].

Степень развитости чувства ответственности может рассматриваться как одно из главных отношений к жизни. Люди по-разному определяют причины своих жизненных успехов и неудач. Одни в большей степени склонны брать на себя ответственность за то, что происходит с ними, искать причины происходящего в особенностях своего характера и поведения, в наличии или отсутствии каких-то черт, особенностей. Другие возлагают эту ответственность на окружающих людей, происходящие события, стечения обстоятельств, судьбу.

Таким образом, человек может занять «созерцательную» или «активную» позицию по отношению к своей жизни. В первом случае он будет «плыть по

течению», не ставя себе задач, отстраняться от решения проблем и сложных ситуаций, а во втором, самостоятельно определять свой жизненный мир. Однако следует учитывать, что «человек, вложивший большой вклад в созидание собственной жизни, может в большей мере рассчитывать и на «благосклонность» судьбы, прежде всего потому, что у него появляется больше возможностей для достижения успеха. А это в свою очередь способствует укреплению веры человека в собственную судьбу, раскрепощает его.

Исследования показали, что возможны два полярных типа локализации контроля над событиями: экстернальный и интернальный. Соответственно, люди, выносящие причины происходящих с ними событий вовне, были названы «экстерналами», а помещающие внутрь себя – «интерналами». [9, с. 25].

Но не для кого не секрет, что жизнь состоит из ожидаемых или неожиданных событий. Они могут быть приятными или нет. Мы на них реагируем в зависимости от наших потребностей, от знания ситуации и от способности брать на себя ответственности за происходящее. Но иногда человек должен быть готов к событию слишком неожиданному и важному для него, о котором он ничего или почти ничего не знает. В этом случае реакция организма может усилиться до такой степени, что возникнут серьезные нарушения, как в физиологическом, так и в психологическом плане. Тогда обычный набор эмоций уступает место беспокойству или тревоге: человек испытывает стресс. Стресс – это прежде всего эмоциональное состояние, которое характеризуется повышенной физиологической и психической активностью [8]. При этом одной из главных характеристик стресса является его крайняя неустойчивость. При благоприятных условиях это состояние может трансформироваться в оптимальное состояние, а при неблагоприятных условиях — в состояние нервно-эмоциональной напряженности, для которого характерно снижение работоспособности и эффективности функционирования систем и органов, истощение энергетических ресурсов. [10, с. 14]

Исходя из всего выше сказанного, мы предполагаем, что жизненная позиция человека и его отношение к происходящим с ним событиям, находят отражение в его реакции на стрессовые ситуации и способности противостоять стрессу в целом.

Целью работы является изучение уровня нервно-психической устойчивости человека в зависимости от направленности локуса контроля спасателей МЧС с разным стажем работы.

Объектом исследования являются спасатели МЧС.

Предметом исследования выступают субъективные личностные факторы, влияющие на уровень нервно-психической устойчивости спасателей МЧС.

Эмпирическая база исследования: ГУ «Министерство Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий по Тверской области».

Методы исследования: анкетирование, тестирование с использованием различных методик, позволяющих определить типы локуса контроля, личностные особенности людей, принадлежащих к тому или иному типу и уровень их стрессоустойчивости.

Методики исследования: для исследования типов локуса контроля была использована «Шкала И-Э» Дж. Роттера. Для исследования уровня стрессоустойчивости была использована «Методика определения нервно-психической устойчивости и риска дезадаптации в стрессе «Прогноз».

Литература

1. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсации. – М., 1976.
2. Бандура А. Социально-когнитивная теория личности. – М., 1989.
3. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л., 1988.
4. Васильев В. Н. Здоровье и стресс. – М., 1991
5. Дружинин В. Н. Варианты жизни. Очерки по экзистенциальной психологии. – СПб., 2000.
8. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса. – М., 1983.
9. Ротгер Дж. Теория социального научения. – М., 1988.
10. Селье Г. Стресс без дистресса. – М., 1979
11. Фромм Э. Психоанализ и этика. – М., 1970.

*В.Г. Шаповалова, студентка IV курса
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
старший преподаватель О.В. Сучкова*

Особенности копинг-поведения спасателей МЧС

В течение последнего десятилетия наблюдается увеличение различного рода чрезвычайных ситуаций. В чрезвычайных ситуациях приходится работать спасателям МЧС. Их основной задачей является оказание помощи людям. Спасатели – это специалисты широкого профиля. Они используют в своей деятельности новейшее оборудование, имеют медицинские навыки, в том числе владеют основами психологической помощи.

Профессиональная деятельность спасателей МЧС является одним из наиболее напряженных (в психологическом плане) видов социальной деятельности. Она протекает в экстремальных условиях и характеризуется воздействием значительного числа стрессогенных факторов. Высокий уровень профессионального стресса приводит к снижению эффективности их профессиональной деятельности в повседневных и, особенно, стрессовых ситуациях, и определяет необходимость оценки и формирования адаптивных типов копинг-поведения в виде копинг-стратегий и копинг-ресурсов. [8, с. 19]

Это предъявляет повышенные требования к стрессоустойчивости и психологическим качествам личности, обеспечивающим стресс-преодолевающее (копинг) поведение и эффективность деятельности в экстремальных ситуациях. [5, с. 121]

Проблема копинг-поведения является одним из перспективных направлений развития психологии безопасности, экстремальной психологии. Однако психологические особенности копинг-поведения спасателей МЧС практически не изучены.

Копинг-поведение подразумевает индивидуальный способ совладания человека с затруднительной ситуацией в соответствии с ее значимостью в его жизни и с личностно-средовыми ресурсами, которые во многом определяют поведение человека. [2, с. 87]

Под «копингом» подразумеваются постоянно изменяющиеся когнитивные, эмоциональные и поведенческие попытки справиться со специфическими внешними или / и внутренними требованиями, которые оцениваются как напряжение или превышает ресурсы человека с ними справиться. [7, с. 78]

Понятие «копинг» интерпретируется по-разному в разных психологических школах. Мы в своей работе опирались на точку зрения ученых Р. Лазаруса и С. Фолькмана. Р. Лазарус и С. Фолькман обозначили психологическое преодоление как когнитивные и поведенческие усилия личности, направленные на снижение влияния стресса. По их мнению, несмотря на значительное индивидуальное разнообразие поведения в стрессе, существует два глобальных типа стиля реагирования.

Проблемно-ориентированный стиль, направленный на рациональный анализ проблемы, связан с созданием и выполнением плана разрешения трудной ситуации и проявляется в таких формах поведения, как самостоятельный анализ случившегося, обращение за помощью к другим, поиск дополнительной информации.

Субъектно-ориентированный стиль является следствием эмоционального реагирования на ситуацию, не сопровождающегося конкретными действиями, и проявляется в виде попыток не думать о проблеме вообще, вовлечения других в свои переживания, желание забыться во сне, растворить свои невзгоды в алкоголе или компенсировать отрицательные эмоции едой. [4, с. 241]

Концепция преодоления стресса по данной теории состоит из 2 этапов:

- 1) Первичная оценка (позволяет индивиду сделать вывод о том, грозит ему стрессор или нет);
- 2) Вторичная оценка (считается основной и выражается оценке собственных ресурсов и личностных факторов (эмоциональная стабильность; психологическая выносливость; умение ставить цель и умение видеть смысл в том, что делаешь; используемый тип психологической защиты; состояние в

момент стресса; предрасположенность к состояниям страха и гнева; социальная поддержка). [1, с. 105]

Результатом вторичной оценки становится один из трех возможных типов стратегии совладания:

- непосредственные активные поступки индивида с целью уменьшения или устранения опасности;
- косвенная или мыслительная форма без прямого воздействия, невозможного из-за внутреннего или внешнего торможения, например, вытеснение, переоценка, подавление, переключение на другую форму активности, изменение направления эмоции с целью ее нейтрализации и т. д.;
- совладание без эмоций, когда угроза личности не оценивается как реальная. [6, с. 98]

Цель нашего исследования, заключается в определении особенностей копинг-поведения, ведущих копинг-стратегий спасателей МЧС с разным уровнем жизнестойкости и с разным стажем работы.

Объектом исследования являются спасатели МЧС.

Предметом исследования выступает стресс-преодолевающее (копинг-поведение) спасателей МЧС.

Эмпирическая база исследования: ГУ «Министерство Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий по Тверской области».

Методы исследования: наблюдение, опрос, анализ документов.

Методики исследования: «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А.Джеймс, М.И. Паркер; адаптированный вариант Т.А. Крюковой); «Копинг-тест Р. Лазаруса и С. Фолкмана» (адаптированный вариант Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтык, М.С. Замышляевой); «Тест жизнестойкости» Д.А. Леонтьева.

Литература

1. Абабков В. А., Перре М. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. СПб.: Речь, 2004.
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни [Текст]/К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1994.

3. Анцыферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита [Текст]/ Л.И. Анцыферова // Психол. журн. - 1994. – Т. 15. – №1.-С. 3 – 19.
4. Бодров А.Г. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЕР СЭ, 2006 г., 528 стр.
5. Йолов Т.Н. Экстремальные ситуации и ситуативные особенности личности // Психология в социалистическом обществе: Личность и её жизненный путь – М., 1990 г.)
6. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями // Журнал социологии и социальной антропологии. 1998, том 1, вып. 2.
7. Нартова-Бочавер С. К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности. Психологический журнал, т. 18, № 5, 1997.
8. Сундиев И.Ю. Профессионалы в экстремальных условиях. Социологические исследования. – 1988. -№4

III. БУДУЩЕЕ КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

*С.В. Васильев, слушатель V курса ТвФМосУ МВД России,
младший лейтенант милиции*

*Научный руководитель - преподаватель кафедры УПД ТвФМосУ МВД России,
майор милиции А.А. Дымов*

Использование судебно-психиатрической и комплексной судебной психолого-психиатрической экспертизы при производстве о применении принудительных мер медицинского характера

Наличие любого психического недостатка должно подтверждаться путём проведения судебно-психиатрической экспертизы. Основанием для назначения судебно-психиатрической экспертизы должно выступать наличие любых данных, свидетельствующих о возможном наличии психического расстройства, так как наличие или отсутствие симптомов психического расстройства следователь или суд самостоятельно установить не могут. Решение о назначении судебно-психиатрической экспертизы должно приниматься на первоначальном этапе предварительного расследования, как только будут получены данные, выступающие основаниям для её проведения. Постановление о назначении экспертизы должно быть представлено для ознакомления защитнику, подозреваемому или обвиняемому, чтобы они имели возможность предложить постановку перед экспертами тех вопросов, которых считают необходимыми. Это позволит избежать проведения дополнительных экспертиз, исключит возникновение конфликтных ситуаций.

Кроме того, представляется необходимым подробнее остановиться на вопросах, связанных с использованием судебно-психиатрической и комплексной судебной психолого-психиатрической экспертизы в производстве о применении принудительных мер медицинского характера.

Рассмотрим процентное соотношение однородных судебно-психиатрических экспертиз и комплексных психолого-психиатрических,

проводимых тверским отделением амбулаторных судебно-психиатрических экспертиз в 2008 –2010 гг.

Доля комплексных судебных психолого-психиатрических экспертиз составляла 18% в 2008 году, затем увеличилась до 21% в 2009 году, а в 2010 году составила 19%, то есть примерно каждая пятая экспертиза по уголовным делам является комплексной.

Однако, изучив теоретические исследования последних лет и опросив ведущих специалистов психологов и психиатров Тверской области, занимающихся непосредственно производством судебных экспертиз, мы пришли к выводу о том, что наибольших успехов можно достичь при совместном использовании достижений медицины и психологии в исследовании психики рассматриваемой категории лиц.

Необходимо иметь в виду тот факт, что, в соответствии с ч. 2 ст. 433 и п. 5 ч. 2 ст. 434 УПК РФ, при производстве о применении принудительных мер медицинского характера необходимо установление связи психического расстройства лица с опасностью для него или других лиц либо возможностью причинения им иного существенного вреда. Следует отметить, что психиатры устанавливают наличие психического расстройства у лица, однако это ещё не подразумевает его общественную опасность. Между тем, в компетенцию психологов как раз входит установление индивидуально-психологических особенностей испытуемых, таких как: агрессивность, жестокость, следование морально-этическим нормам, способность к волевой регуляции поведения, являющихся необходимыми для определения степени общественной опасности лица.

Необходимо также отметить тот факт, что сотрудники экспертных учреждений понимают объективную необходимость участия психолога в проведении такого рода исследований. Подтверждением тому является всё более широкое распространение экспериментально-психологических исследований в рамках судебно-психиатрической экспертизы.

Экспериментально-психологические исследования проводятся психологом по направлению врача психиатра. Направлено оно на решение следующих задач как: помощь в осуществлении дифференциальной диагностики с определением патопсихологического симптомокомплекса; определение степени снижения интеллектуального уровня и выраженности изменений со стороны эмоционально-волевой сферы при наличии у подэкспертного органического поражения ЦНС или олигофрении; направленное исследование структуры личности и особенностей эмоционально-волевой сферы; определение особенностей формирования психики, наличия отставания в развитии и форм дизонтогенеза у несовершеннолетних.

Однако рост количества экспериментально-психологических исследований является скорее вынужденной необходимостью, чем выходом из сложившейся ситуации. Обусловлено это конечно же в первую очередь тем что следователи и судьи просто напросто не назначают комплексную психолого-психиатрическую экспертизу, а без привлечения медицинского психолога дать ответы на интересующие следствие вопросы весьма затруднительно.

В рамках проведения комплексной судебной психолого-психиатрической экспертизы психолог, наряду с врачами-психиатрами, входит в состав экспертной комиссии, где выступает в роли самостоятельного эксперта. При проведении комплексной судебной психолого-психиатрической экспертизы сохраняются все требования, предъявляемые к психодиагностическому обследованию, кроме того, психолог проводит специально направленную беседу с испытуемым о ситуации правонарушения, изучает и анализирует материалы уголовного дела и медицинскую документация, составляет выписки, необходимые для экспертного заключения. По окончании обследования психолог обязан в пределах своей компетенции ответить на вопросы судебно-следственных органов, при этом его выводы должны быть развёрнуты, обоснованы и аргументированы. От эксперта требуется наличие дополнительной подготовки и достаточного опыта работы, возрастает его ответственность, в том числе законодательная.

В результате чего мы полагаем, что проведение комплексной судебной психолого-психиатрической экспертизы, при производстве о применении принудительных мер медицинского характера, является не только желательным, но и необходимым для обеспечения законности и обоснованности назначения принудительных мер медицинского характера.

*Ф.М. Величко, слушатель V курса ТвФМосУ МВД России,
младший лейтенант милиции*

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент И.А. Барляк

Суициды и их профилактика в органах и подразделениях внутренних дел

Увеличение частоты суицидов и покушений на самоубийство, происходящее в большинстве стран мира, отрицательно сказывается на состоянии экономики, общественного порядка, нравственных и духовных устоях. Самоубийства являются одной из острейших проблем современного общества. Они занимают ведущее место среди причин смертности трудоспособного населения и сохраняют тенденцию к росту в ряде государств мира и, в том числе, в различных регионах Российской Федерации.

Особое беспокойство вызывают самоубийства, как вид чрезвычайных происшествий, в органах внутренних дел. В директивных документах МВД России акцентируется внимание руководителей всех уровней на сохранении жизни и здоровья личного состава, своевременной профилактике противоправного, деструктивного поведения и самоубийств сотрудников.

Имеющиеся результаты работы по профилактике суицидов за последние годы нельзя считать удовлетворительными, т.к. продолжают потери личного состава из-за самоубийств, как правило, зрелых в профессиональном отношении сотрудников, положительно характеризующихся по службе. Вместе с тем, каждый случай самоубийства сотрудника оказывает негативное влияние на морально-

психологическое состояние подразделения органа внутренних дел, подрывает престиж правоохранительных органов перед населением.

К внешним факторам, формирующим суицидальные намерения, можно отнести социальную неустроенность, которая является как поводом для самоубийства, так и предпосылкой для возникновения «необходимых» психических и невротических отклонений. К внутренним факторам относится комплекс вины, который может быть отягощен депрессией, тяжелыми болезнями, реальными или мнимыми неудачами, контузиями и инвалидностью.

Попадая под воздействие внешних и внутренних факторов, формирующих суицидальные намерения, сотрудник испытывает глубокое душевное потрясение. Под его влиянием начинает развиваться широкая гамма отрицательных эмоций, существенно ослабляющих механизмы психологической защиты, способность личности противодействовать жизненным трудностям.

Можно отметить следующее: суицид, являясь устойчивым в демографическом отношении явлением, имеет преимущественно индивидуальные корни. Суицид преодолим, решение данной проблемы не безнадежно, если вспомнить, что почти 80% случаев самоубийства – это результат дееспособной воли и рационально заостренного сознания.

Люди, совершающие суицид, обычно страдают от сильной душевной боли и находятся в состоянии стресса, а также чувствуют невозможность справиться со своими проблемами. И поэтому окружающие должны знать, что суицид может произойти с кем угодно, что существуют вполне различные, достаточно распознаваемые признаки самоубийства, и что помощь при этом доступна многим.

Важную роль в работе по профилактике суицидов играет психологическая служба МВД России. Безусловно, для повышения эффективности деятельности психологической службы необходима разработка нормативно-правовых, организационных, методических материалов, оказывающих положительное влияние на состояние жизни и здоровья личного состава.

Практическое решение проблемы профилактики суицидального поведения среди сотрудников органов внутренних дел возможно лишь на основе комплексного подхода, обеспечивающего знания личности суицидента, особенностей микросоциального климата в формальной и неформальной сферах общения, а также профессионального, материального и бытового статусов.

Особую роль в работе сотрудников органов внутренних дел играет служебное взаимоотношение. Оно выступает как психологический фактор и средство достижения служебных целей, выполнения разнообразных заданий.

Основные *направления и способы* профилактики:

- выявление и проработка слабых сигналов зарождающихся деструктивных конфликтов, в том числе фиксация повышенной нервозности сотрудников, вспышек напряженности в их взаимоотношениях, неадекватно острого реагирования на обычные ситуации службы;

- включение в непосредственное взаимодействие с сотрудниками в периоды острого воздействия конфликтогенных событий и условий несения службы и смягчение влияния последних, например, при принятии дисциплинарных мер;

- целенаправленная психологическая работа в группах и коллективах сотрудников, отличающихся обостренными взаимоотношениями и негативным климатом, направленная на выяснение конкретных причин возникшей конфликтности, на налаживание, нормализацию взаимоотношений;

- индивидуальная работа с конфликтными сотрудниками, а также психологическое консультирование руководителей, склонных к использованию деструктивно-конфликтных приемов в работе;

- проведение специальных занятий в рамках служебной, психологической подготовки с сотрудниками и руководителями в целях повышения их конфликтной компетентности в профессиональной деятельности, в служебных и деловых контактах.

Профилактика суицидального поведения среди сотрудников органов внутренних дел требует проведение комплекса совместных мероприятий по профессиональному отбору и ориентации кандидатов на службу; выявлению сотрудников с нервно-психическими расстройствами и состояниями психоэмоционального напряжения; своевременному купированию пресуицидальных состояний, а также проведению психогигиенических и реабилитационных мер по сохранению и укреплению психического здоровья личного состава.

*С. А. Воронова, студентка V курса
Научный руководитель - кандидат психологических наук,
доцент Т.М. Васильева*

Программа психологической коррекции навыков проблемно-решающего поведения для лиц, страдающих шизофренией, состоящих под активным диспансерным наблюдением вследствие противоправных деяний

Уровень душевных болезней и преступности вырос в течение последних десятилетий. Согласно исследованиям психиатров, подавляющее большинство преступников имеют нарушения психики. «По результатам судебно-психиатрических экспертиз за 2009 год 68,7% осужденных обнаруживали нервно-психические расстройства». (1) Многими авторами показано участие личности, тесно взаимодействующей с факторами социальной среды, в генезе общественно опасного поведения больных с тяжелыми психическими расстройствами (Белов В.П., Докучаева О.Н.; Демонина Д.П., 1981 и др.). (2) Агрессивные проявления у лиц с психическими расстройствами, приводящие к общественно опасным действиям, остаются одной из важнейших проблем общей и судебной психиатрии, прежде всего в плане профилактики таких поступков.

В настоящее время ухудшение социального функционирования считается не просто сопутствующим симптомом психического заболевания, а одной из ее центральных характеристик. Поэтому снижение общественной опасности

данных больных можно добиться не столько медикаментозной терапией, сколько с помощью длительных реабилитационных и коррекционно-воспитательных мероприятий. (2) Одной из основных целей активного диспансерного наблюдения (АДН) является наиболее полное возвращение психических больных в общество, первичная профилактика и предупреждение повторных опасных действий.

Многочисленные исследования показывают, что у больных шизофренией нарушаются социальные навыки: адекватность социального восприятия, способность к решению межличностных проблем и сложных жизненных ситуаций, способности к рассуждениям и проблемно-разрешающему поведению. Так у больных снижается способность к распознаванию эмоций другого человека, адекватному выражению собственных эмоций, точной передаче полученной им вербальной информации, вербальное выражение собственных чувств и мыслей. Больные шизофренией проявляют повышенную тревогу по отношению к социальным эмоционально значимым стимулам, их деятельность легко дезорганизуется под влиянием эмоциональных нагрузок. Они с трудом переносят ситуации конкуренции.

При шизофрении имеет место дефицит социальных навыков, существующий либо изначально, либо утраченный вследствие длительной госпитализации.(3) Таким образом, для больных шизофренией предпочтительным является использование психообразовательного подхода с элементами проблемно-разрешающей техники и тренинга социальных навыков.

Методы проведения психообразовательных программ достаточно разработаны. Но при этом такая область тренинга социальных навыков, как тренинг проблемно - решающего поведения, освещены в литературе недостаточно. Целью нашей работы была разработка и адаптация программы психологической коррекции навыков проблемно - решающего поведения.

Существуют несколько подходов к тренингу социальных навыков, основанных на двух моделях: моторной модели и модели проблемно – решающего поведения. **Модель проблемно - решающего поведения**

базируется на точке зрения, что именно когнитивный процесс играет ключевую роль в социальном взаимодействии (Liberman R.P., 1982; Morrison R.L., Bellack A.S., 1984, 1989). Социальные когнитивные функции могут быть определены как «способность выстраивать представления об отношениях между собой и другими, и гибко использовать эти представления для управления социальным поведением». Предполагается, что социальные навыки включают три дополняющих друг друга аспекта: навыки расшифровки информации (перцепция и интерпретация входящих стимулов), навыки принятия решения (оценка альтернатив, риска, выбора наиболее адекватного ответа) и навыки кодирования (то есть моторные навыки: содержание речи, невербальный ответ). Используются такие техники, как инструктирование, моделирование, репетиция поведения, корректирующая обратная связь, положительное подкрепление, домашние задания для закрепления полученных навыков. Человек на определенных жизненных этапах приобретает конкретные умения, необходимые для преодоления критических ситуаций и для продолжения развития. (2)

Программа проводится в рамках поддерживающего этапа психосоциальной реабилитации, после прохождения психообразования.

Целью программы психологической коррекции навыков проблемно - решающего поведения является обучение приспособительным умениям, необходимым при столкновении со сложными жизненными ситуациями.

Наиболее сложными являются ситуации знакомства, особенно с лицами противоположного пола, отказа, выражения своих потребностей и чувств. Приобретение умений в области межличностных взаимоотношений, преодоление трудностей и управление тревогой определяют будущий успех или неудачу в установлении близости, приобретении независимости или компетентности. Задача пациента — научиться на занятиях анализировать, что предшествует проблемному поведению, как и когда оно проявляется, каковы будут его последствия. Воздействие этой поведенческой цепочки на любом этапе может привести к положительным изменениям. В группе пациенты

обучаются такому важному умению, как уверенность в себе. Разный жизненный опыт членов группы является благоприятной почвой для создания и отработки уверенных, неуверенных и агрессивных ответов и для обеспечения обратной связи.

Таким образом, мы предполагаем, что навыки проблемно – решающего поведения у лиц страдающих психическим расстройством, совершивших общественно опасное деяние, развиваются в процессе направленной психологической коррекции, что влечёт за собой снижение их потенциальной общественной опасности.

Литература

1. Сайт www.rosbalt.ru : статья - «"Невменяемая преступность" захлестнула Россию» автор Евгений Зубарев 2011 г.
2. В.Г. Булыгина, Е. А. Мирошниченко, А.М. Абдраязова. Психодиагностические средства и методы психокоррекции больных с тяжелыми психическими расстройствами, совершавших ООД. М 2006 – 66 с .
3. Журнал “Социальная и клиническая психиатрия”, 2007 г. том 17 № 4, Москва, статья А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян, А.А.Долныкова, А.Б. Шмуклер « Программа тренинга когнитивных и социальных навыков (ТКСН) у больных шизофренией. 112 стр.

*Ю.А. Колесник, студентка V курса
Научный руководитель - кандидат психологических наук,
доцент Т.М. Васильева*

Коррекция алкогольной зависимости с применением метода мезодиенцифальной модуляции

Лечение алкогольной зависимости представляет собой сложный, многокомпонентный процесс в рамках медицинской специальности «наркология» и смежных с ней дисциплин (психиатрия, токсикология, психотерапия, медицинская психология и др.)

Психотерапевтические методы занимают ведущее место в лечении больных хроническим алкоголизмом т.к. направлены на работу с личностью больного.

Существует множество разных психотерапевтических подходов и методов для лечения алкогольной зависимости. Широко применяются гипносуггестивные, когнитивно-поведенческие и психодинамические методики.

Психотерапия проводится как индивидуально, так и в группе, особое внимание отводят семейной психотерапии.

1. Гипносуггестивная психотерапия: используется внушение, направленное на запрет употребления алкоголя, с закреплением страха перед возможными неприятными и даже тяжкими для пациента последствиями при нарушении этого запрета. Используют разные варианты гипноза: эриксоновский гипноз, нейролингвистическое программирование. В этих случаях человек находится не совсем в бодрствующем состоянии, а в состоянии так называемого транса.

2. Аутогенная тренировка: целью аутотренинга является нормализация вегетативных нарушений и снятие эмоционального напряжения. Кроме того, аутогенная тренировка способствует закреплению реакции отвращения к алкоголю.

3. Когнитивно-поведенческая психотерапия: терапия направлена на помощь больному в изменении образа жизни, формировании более адекватных представлений о себе и окружающей действительности. В процессе лечения пациента обучают рациональному мышлению.

4. Групповая психотерапия: большинство методов психотерапии больных алкоголизмом применяется в группах, что, как считается, способствует повышению эффективности лечебного воздействия. Преимущество над индивидуальной психотерапией в том, что примеры тех, кто смог преодолеть тягу к спиртному и ведет трезвый образ жизни, вселяет надежду в собственное выздоровление.

5. Семейная психотерапия

На современном этапе большое внимание в лечении алкоголизма отводят семейной психотерапии (психотерапия супружеских пар, в группах жен, мужа которых страдают алкоголизмом, и др.) Задачами психотерапии является выявление основных конфликтов супругов, реконструкция семейных отношений, адаптация семьи к режиму трезвости, укрепление установок больного на трезвость.

Существующий и все пополняющийся в клинической наркологии антиалкогольный арсенал можно сгруппировать в следующие комплексы средств и методов терапии: *дезинтоксикационная, витаминотерапия, общеукрепляющая, симптоматическая, психофармакологическая, антиконвульсивная, немедикаментозные методы, условнорефлекторная, сенсibiliзирующая, заместительная, блокирующая, ноотропная, гомеопатическая* и другие.

Остановимся лишь на одном из этих методов, изучению, которого и будет посвящена наша работа. Широкое применение находят методы транскраниального электровоздействия, использование которых позволяет, направлено изменять функциональное состояние нервной системы. Перспективным немедикаментозным методом лечения наркологических больных представляется **мезодиэнцефальная модуляция (МДМ)**, метод, нормализующий работу нейроэндокринных центров. После проведения МДМ наблюдается более быстрое восстановление нормальной функции опиоидной, вегетативной и иммунной систем. Одним из наиболее важных эффектов МДМ является потенцирование эффекта большинства известных фармакологических препаратов, значительное снижение побочных эффектов и аллергических осложнений при их применении.

Высокая эффективности МДМ связана с тем, что импульсные токи частотой 70 Гц избирательно активизируют опиоидную систему головного мозга, вырабатывающую нейрого르몬ы (опиоидные пептиды), а частоты 90-100 Гц оказывает седативное, транквилизирующее действие на ЦНС. Способствует снижению потребности организма в приеме алкоголя за счет активизации эндогенной опиатной системы на выработку эндорфинов и энкефалинов и повышение их уровня в ликворе и плазме крови.

МДМ в комплексном лечении больных позволяет получить антистрессовый эффект при абстинентных симптомах, сопровождающихся астеническим, депрессивным и психопатоподобным состоянием быстрее

редуцировать симптомы заболевания, на 30-50% снизить дозу психотропных медикаментов или вовсе отказаться от их приема.

Литература

- 1.Иванец Н.Н. и др. Психиатрия и наркология. Учебник для ВУЗов. - М.: ГЭОТАР - Медиа, 2006.
- 2.Чирко В.В., Демина М.В. Очерки клинической наркологии (Наркомании и токсикомании: клиника, течение, терапия). - М.: Медпрактика-М, 2002
- 3.Чутко С.Л. Фролова Н.Л. Психовегетативные расстройства в клинической практики.-Спб.: ИПК БИОНТ
- 4.Уткин С.И. Применение немедикаментозных методов в комплексной терапии наркологических больных. Медико-Фармацевтический форум, 2004
5. Блейхер В. М., Круг И. В. Клиническая патопсихология.- М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2002.
- 6.Руководство по применению прибора МДМ-101.-Москва, 1994.

Ю.А. Корягина, студентка IV курса

Научный руководитель – старший преподаватель Л.В. Бородкина

Особенности проявления враждебности у больных шизофренией

Проблема здоровья человека - как физического, так и психического - является одной из основных в целом ряде научных дисциплин. Тема здоровья ставит перед исследователями множество задач, и одной из них является поиск психологических факторов, каким-либо образом обуславливающих возникновение и протекание психических заболеваний. За последние двадцать лет одним из таких факторов в научной литературе все чаще называется враждебность. [1,4,5]

Несмотря на то, что представители различных научных школ и направлений признают патогенность воздействия враждебности на физическое и психическое здоровье людей, проблематика враждебности до сих пор не имеет единой теоретической и исследовательской парадигмы, что приводит к трудностям дифференциации и описания этого феномена и делает исследования в этой области особенно актуальными для науки и практики.

По данным Всемирной организации здравоохранения, психические заболевания, в частности шизофрения, очень распространены и число людей, страдающих этими недугами, неуклонно растет. Кроме того, наряду с увеличением распространенности психических заболеваний, в современном

мире отмечается рост враждебного отношения и агрессивного поведения. Проблема взаимосвязи враждебности с психическими расстройствами разрабатывается в психологических и клинических исследованиях (Абрамова, 2005; Ваксман А.В., 2005; Fava M. et al., 1995; Biaggio M.K., 1987; Moore T.W. et al., 1984) уже около тридцати лет, но до сих пор остается актуальной.

Враждебное поведение обладает значительным разнообразием форм проявления, а само понятие «враждебность» является неоднозначным, противоречивым и различными авторами трактуется по-разному. В первых исследованиях враждебности такие понятия, как: «агрессия», «агрессивность», «гнев», «враждебность», «цинизм» не имели четкой дифференциации (Александр Ф., Данбар Ф., Friedman M., Rosenman R.H.).

Представители когнитивного подхода впервые попытались описать понятие «враждебность» и выделили достаточно широкий спектр поведенческих и эмоциональных коррелятов враждебности (Buss A.H., 1961, Barefoot J. C., 1992, Gidron Y. et al., 2001, MacArthur J.D. et al., 1997). В ряде работ враждебность рассматривается как личностная черта или черта характера (Smith T.W., 1992, Elizur A., 1949, Chaplin J.P., 1982).

В отечественной психологии В.Н.Мясищев (1966), подробно разрабатывая категорию «отношение», относит враждебность к эмоциональным отношениям и отмечает, что враждебность формируется в процессе взаимодействия с ее объектом и затем задает пристрастность восприятия новых объектов. Рядом исследователей понятие "враждебность" рассматривается в рамках отечественных и зарубежных представлений о картине мира (Артемьева Е.Ю., 1999; Смирнов С.Д., 1983; Леонтьев А.Н., 1983; Janoff- Bulman R., 1992;). В данном подходе враждебность человека, понимаемая в контексте его индивидуальной картины мира, отчасти является продуктом микро- и макросоциальных процессов и зависит от конкретной культурно-исторической реальности, в которой он оказывается. В современных психологических и клинических исследованиях (Охматовская А.В., 2001; Ваксман А.В., 2005) враждебность рассматривается как совокупность негативных отношений к

актуально воспринимаемым объектам (объекту) и характеризуется следующими особенностями: степенью выраженности (общим уровнем враждебности), степенью осознанности и генерализации, устойчивостью, степенью субъективной значимости, структурой.

Ряд авторов подчеркивают взаимосвязь враждебности с шизофренией. Так, выявлены различные компоненты враждебности: S. Bartels и соавт. [3] установили, что почти у половины больных шизофренией отмечается так называемая характерологическая враждебность, проявляющаяся в негативизме, раздражительности, вербальной и физической агрессивности. Наиболее яркие проявления враждебности можно наблюдать при паранойяльной форме шизофрении. Показатели враждебности в этих случаях коррелируют с тяжестью паранойяльной симптоматики. D. Romney, рассматривая враждебность в рамках развития паранойяльного процесса, приходит к выводу, что враждебное отношение, вербализация враждебности, появление открытых обвинений в адрес окружающих и, наконец, идеи преследования и воздействия имеют в своей основе единый фактор, отражая последовательные стадии развития болезни.

Связь враждебности с психической патологией носит многосторонний характер и задействует как физиологические, так и социально-психологические, а также ряд других механизмов. Враждебность является не единственным психологическим фактором в этиопатогенезе психических расстройств и может определенным образом взаимодействовать с другими факторами, специфичными для той или иной патологии.

Литература

1. Ениколопов С.Н., Садовская А.В. Враждебность и проблема здоровья человека // Журнал неврологии и психиатрии им. Корсакова. 2000. № 7. С. 59–64.
2. Ениколопов С.Н. «психология враждебности в медицине и психиатрии» // Журнал неврологии и психиатрии им. Корсакова 2007. №1
3. Bartels S.J., Drake R.E., Wallach M.A., Freeman D.N. Schizophr Bull 1991; 17: 1: 163-171.
4. Smith T.W. Hostility and health: Current status of a psychosomatic hypothesis // Health psychology. 1992. Vol. 11. P. 139–150.
5. Williams R.B. Jr., Barefoot J.C., Shekelle R.B. The health consequences of hostility // Anger and Hostility in cardiovascular and behavioral disorders / под ред. М.А. Chesney, R.H. Rosenman. Washington, DC: Hemisphere, 1985.

*З.М. Мамсурова, студентка II курса
Научный руководитель - кандидат психологических наук,
доцент И.О. Морозова*

Влияние самооценки и адаптации школьника к школьному обучению на его успеваемость

Начало школьного обучения является для каждого ребенка сильным стрессом. Поступление в школу вносит большие перемены в его жизнь. Все дети, наряду с переполняющими их чувствами радости, гордости или удивления по поводу всего происходящего в школе, испытывают тревогу, растерянность, напряжение.

Адаптация к школе – «перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению» [6].

В широком смысле «школьная адаптация» — «это приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности» [5]. При этом важно, чтобы приспособление было осуществлено ребенком без внутренних потерь, ухудшения самочувствия, настроения, снижения самооценки. По проблеме школьной адаптации можно выделить работы таких психологов, педагогов как: Б.Г.Ананьев, Л.И. Божович, Н.И. Гуткина, А.Н.Леонтьев, З.Л. Шинтарь, С.С. Рубинштейн.

Н.И. Гуткина определяет психологическую готовность к школе как необходимый и достаточный уровень развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников [3].

Шинтарь З.Л. [5], анализируя процесс адаптации младших школьников к школе, выделяет формы, знание которых позволяет реализовать идеи преемственности в работе учителя общеобразовательной школы:

- адаптация организма к новым условиям жизни и деятельности;
- адаптация к новым социальным отношениям и связям;
- адаптация к новым условиям познавательной деятельности.

Адаптация школьника к школьному обучению непосредственно связана с его самооценкой.

Самооценка – это необходимый компонент развития самосознания, т.е. осознание человеком самого себя, своих физических сил, умственных способностей, поступков, мотивов и целей своего поведения, своего отношения к окружающим, к другим людям и самому себе. Изучению влияния самооценки младшего школьника на его успеваемость посвящены работы Ш.А. Амонашвили, Л.С. Выготского, Л. А. Кислицкой, Л.И. Божович.

Л.С. Выготский предполагал, что именно в семилетнем возрасте начинает складываться самооценка – обобщенное, т.е. устойчивое, внеситуативное и, вместе с тем, дифференцированное отношение ребенка к себе [2].

Самооценка младшего школьника во многом зависит от оценок учителя. В этом возрасте идёт интенсивный процесс формирования учебной деятельности как ведущей. Ее организация несет в себе большие возможности для развития таких оснований самооценки, как ориентация на предмет деятельности и способы его преобразования. Сформированная ориентация на способы действия создает новый уровень отношения учащегося к самому себе как субъекту деятельности, способствует становлению самооценки как достаточно надежного механизма саморегуляции.

От уровня самооценки зависит активность личности, её стремление к самовоспитанию, её участие в жизни коллектива. Самооценка формируется прежде всего под влиянием результатов учебной деятельности, особенно в 1 классе.

Основными факторами, от которых зависит становление самооценки младших школьников, является школьная оценка, особенности общения учителя с учащимися, стиль домашнего воспитания. Но самое большое влияние на развитие самооценки оказывает школьная оценка успеваемости, которая, по мнению А.И. Липкиной, является оценкой личности в целом и определяет социальный статус ребенка [4]. Поэтому следует различать оценку деятельности и оценку личности и не переносить одно на другое. Младшие

школьники негативный отзыв о своей работе воспринимают как оценку: ты - плохой человек. Оценка учителя является основным мотивом и мерилем их усилий, их стремлений к успеху, поэтому не надо сравнивать его с другими детьми, а показывать ему положительные результаты собственной работы прежде и теперь.

Самооценка не остается стабильной, в зависимости от успехов в деятельности, возрастных особенностей она имеет тенденцию изменяться.

Таким образом, в современной психологии к проблеме влияния самооценки и адаптации младших школьников к учебе существует множество подходов. В основном этим занималась деятельностная и культурно-историческая парадигмы.

Необходимо помнить, что на формирование самооценки дошкольника влияют значимые взрослые, чаще всего родители. А в начальной школе этим человеком становится учитель.

Согласуясь с этими данными, учителю желательно максимально поддерживать в школьнике веру в себя, свои силы и способности, стремление постигать каждый раз более сложную и высокую ступень познания, расширяя диапазон возможного. Психологические условия становления самооценки состоят в создании благоприятного климата общения ребенка с окружающими в семье и в школе, в подключении его к оценке результатов своей деятельности, в постановке перед ними задачи анализа всех этапов своей деятельности.

Ш.А. Амонашвили подчеркивает, что в младшем школьном возрасте особое значение имеет тактильный контакт [1, с. 350]. Филогенетически доброжелательное прикосновение – это знак эмоциональной безопасности. Когда позитивный контакт отсутствует, ребенок просто перестает понимать, о чем говорит учитель.

Адаптация младших школьников как социально-педагогическая проблема является очень актуальной в наше время. Особое значение она должна представлять для учителей и родителей, на которых ложится вся ответственность за их воспитанников и детей, будущих подростков.

Смысл адаптационного периода в школе состоит в том, чтобы обеспечить его естественное протекание и благополучные результаты. В этих условиях целью работы педагога-психолога является создание условий для успешного обучения выпускников начальной школы в среднем звене, чтобы обеспечить его дальнейшее поступательное развитие и психологическое благополучие.

Результатом адаптации является «адаптированность», которая представляет собой систему качеств личности, умений и навыков, обеспечивающих успешность последующей жизнедеятельности ребенка в школе.

Только успешная адаптация в младшем возрасте способствует дальнейшему развитию ребенка как личности в будущем.

Успешная адаптация детей – одна из первоочередных задач педагогов, решение которой позволит младшим школьникам освоить среду с целью реализации своих индивидуальных интересов, склонностей, возможностей и занять активно-инициативную позицию во взаимодействиях с ней.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т.4 Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 2004.-378с.
3. Гуткина Н.И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению // Психологическая наука и образование. М., 1997. №2.
4. Липкина А.И. Психологические проблемы неуспеваемости школьников. М.: Знание, 1971. – 68с.
5. Шинтарь З.Л. Введение в школьную жизнь / Пособие для студентов пед.Вузов – Гродно: ГРГУ, 2002. – 263с.
6. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М., 1974.

Н.А. Морозова, студентка V курса

Научный руководитель - кандидат психологических наук, доцент Е.А. Карасева

Программа коррекции нарушения школьных навыков

Проблема трудностей приобретения школьных навыков у детей с сохранными сенсорными системами и интеллектом на сегодняшний день достаточно актуальна. Новые технологии обучения, изменение ритма жизни и системы ценностей в обществе, высокий процент перинатальной патологии,

обуславливающей незрелость высших корковых функций, наличие речевых расстройств у детей, соматическая ослабленность — эти и другие факторы влияют на процесс адаптации к школе и процесс обучения. В МКБ-10 подобные нарушения выделены в рубрику «Расстройство развития школьных навыков» (F-81).

Базовыми для всего последующего образования ребенка являются навыки чтения и письма и счета. Дислексия, дисграфия и дискалькулия могут как встречаться изолированно, так и вплетаться в сложную клиническую картину, часто являясь проявлением дезинтеграции деятельности мозга и расстройства системной организации психических функций. По данным различных авторов, задержка развития школьных навыков встречается у 10-25% учащихся общеобразовательных школ [4]. Большинство исследований по проблемам дисграфии, дислексии, дискалькулии проведено в рамках логопедических, психологических, нейролингвистических подходов [2].

Изучая и анализируя труды многих учёных и специалистов по данной проблеме, становится ясным, что нарушение школьных навыков обусловлено несформированностью некоторых психических функций: зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений, слухопроизносительной дифференциации звуков речи, фонематического, слогового анализа и синтеза, деления предложений на слова, лексико-грамматического строя речи, расстройства памяти, внимания, мышления, эмоционально-волевой сферы либо запаздыванием созревания отдельных зон коры головного мозга. Чаще всего эти нарушения проявляются в структуре сложных нервно-психических и речевых расстройств [1, 3, 5]. В то же время стойкие нарушения письменной речи могут возникать у детей с нормальным интеллектом, сохранной устной речью, полноценными зрением и слухом, у которых имеется несформированность некоторых частных психических процессов, которые могут почти ничем себя не проявлять в повседневной жизни, но создавая серьезные препятствия при овладении школьными навыками.

Факторами возникновения расстройства развития школьных навыков может стать:

1. Минимальная мозговая дисфункция - «к этой категории относят детей с проблемами в обучении или поведении, расстройствами внимания, имеющих нормальный интеллект и легкие неврологические нарушения, не выявляющиеся при стандартном неврологическом исследовании, или с признаками незрелости и замедленного созревания тех или иных психических функций» [2];

2. Задержка психического развития, представленная разными вариантами психического инфантилизма. К этой категории относят состояния, при которых на фоне сохранных интеллектуальных способностей имеется незрелость либо недоразвитие тех или иных предпосылок интеллекта [2].

Проблема коррекции расстройства развития учебных навыков у младших школьников имеет большое теоретическое и практическое значение, т.к. нет достаточно структурированной литературы по данной теме. Существуют различные программы коррекции трудностей обучения в школе и расстройств школьных навыков, которые составлены с учетом аспектов грамотности, чтения, счета, их поэтапного формирования, игрового подхода. При этом не принимается во внимание системная коррекция школьных навыков с применением всех необходимых методов. На основе имеющихся исследований (Глозман Ж.М., 2006; Соболева А.Е., Кондратьева Н.Н., 2007; Корнев А.Н., 2003; Лалаева Р.И., Гермаковская А., 2005; Исаев Д.Н., 1982 и др.) составление такой программы предоставляется возможным.

Литература

1. Исаев Д.Н. Психическое недоразвитие у детей. Л.: Медицина, 1982. – 248с.
2. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. - СПб.: Речь, 2003 - 336с.
3. Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста. М.: Медицина, 1979. – 292с.
4. Практическая нейропсихология: помощь неуспевающим школьникам / по ред. Ж.М. Глозман. – М.: Эксмо, 2010. – 288с.
5. Сухарева Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста Т. 3. М.: Медицина, 1965. – 298с.

А - Т. Г. Ряполова, студентка II курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент И.А. Бариляк

Индивидуально-психологические особенности развития детей, страдающих ранним детским аутизмом

Всё чаще приходится слышать о синдроме раннего детского аутизма (далее РДА), который является прогрессирующим заболеванием, да ещё и манифестирует в детстве и развивается всю жизнь. Дети с таким синдромом испытывают трудности в общении и социализации, неспособны устанавливать эмоциональные связи. И ещё для аутизма характерно аномальное развитие всех областей психики: интеллектуальной и эмоциональной сфер, восприятия, моторики, внимания, памяти, речи. Причем причины и механизмы аутизма до сих пор не ясны.

И нельзя сказать, что аутизм – это продукт (следствие) нашего высокоразвитого общества, т.к. он существовал всегда и о характерной для аутизма симптоматике можно прочесть в преданиях и историях почти каждой культуры. То есть проблема и была, и есть. Становится всё более понятным, что ранний детский аутизм не является проблемой одного только детского возраста. Трудности коммуникации и социализации меняют форму, но не уходят с годами, и помощь, поддержка должны сопровождать человека с аутизмом всю жизнь.

По данным психиатров Германии, США, Японии частота встречаемости раннего детского аутизма (далее РДА) исчисляется от 4 до 26 случаев на 10000 детского населения, что составляет 0,04 - 0,26% от общей детской популяции. В то же время, отмечается тенденция к увеличению частоты данного нарушения развития.

Клиническая, патологическая единица РДА признается специалистами большинства стран. Несмотря на это во взглядах на генез и прогноз РДА нет устоявшихся мнений. Подходы к определению РДА претерпевают изменения, практически, на протяжении всех 50 лет, прошедших со времени его описания.

Проблема раннего детского аутизма обусловлена не только высокой частотой данной патологии развития, но и большим процентом детской инвалидности. Все более очевидной становится целесообразность разработки

социальной помощи, в полной мере удовлетворяющей нужды и потребности как ребенка с ранним детским аутизмом, так и его семьи.

И всё-таки данная проблема имеет решения, т.к. при ранней диагностике синдрома и немедленных, постоянных занятий с ребенком наблюдаются положительные изменения и хорошая адаптация человека к жизни (приобретение навыков самостоятельной жизни и овладение достаточно сложными профессиями). Особенно важно, что даже в самых тяжелых случаях упорная коррекционная работа всегда даёт положительную динамику: ребёнок может стать более адаптированным, общительным и самостоятельным в кругу близких ему людей.

Но вопросов в этой сфере ещё остаётся много, поэтому, увидев актуальность данной проблемы, мы решили рассмотреть основные моменты в своей работе. Нами была поставлена цель - изучить индивидуально-психологические особенности детей, страдающих ранним детским аутизмом.

А задачей являлось - провести теоретический анализ психологических подходов, изучающих синдром аутизма и изучить формы проявления аутизма, его причины и факторы, рассмотреть особенности интеллектуальной и эмоционально-поведенческой сфер.

Нами была сформулирована гипотеза, что психологические особенности детей с синдромом РДА достаточно разнообразны и, возможно, разные авторы и исследователи этого вопроса подходят к изучению не с одинаковых позиций и наблюдают порой различные проявления данного синдрома.

В ходе нашего исследования вышеизложенная гипотеза была подтверждена. Нет единой точки зрения на данный фактор, определяющий появление синдрома. Авторы не всегда согласуются друг с другом и в определениях симптоматики, причинах, факторах, влияющих на появление данного синдрома. Мнений и исследований много. Иногда, как оказалось, они бывают и полярны по отношению друг к другу.

Мы выяснили, что существуют разные определения синдрома аутизма, но в данной работе мы придерживались определения понятия «аутизм» как

классического аутистического расстройства (болезнь Каннера).
Психологические особенности детей с РДА достаточно разнообразны.

Но большинство авторов сходятся в том, что он представляет собой уход от социальной жизни или проблемы с её организацией, также стереотипность (стремление к однообразию).

Проанализировав методы и направления коррекционной работы с детьми, страдающими РДА, мы увидели, что важно, чтобы данная работа проводилась комплексно, группой специалистов различного профиля, включая детских психиатров, невропатологов, логопедов, психологов, педагогов-воспитателей, сестер-воспитательниц, музыкального работника (эвритмиста) и поэтапно, исходя из степени выраженности аутистического дизонтогенеза ребенка с РДА.

Литература

1. Веденина М.Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации. М., 1997.
2. Никольская О. С. Психологическая коррекция раннего детского аутизма // Невралгия и психиатрия. 1980. № 10.
3. Никольская О. С., Лебединский В. В., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М., 1990.
4. [http:// www.psyservice.ru](http://www.psyservice.ru) Материалы по проблеме детского аутизма

*С.А. Шустрова, студентка V курса
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Е.А. Карасева*

Танцевально-двигательная терапия: танец как отражение сознания

Танцевально-двигательная терапия (ТДТ) - вид психотерапии, в котором психотерапевт использует движение как основное вмешательство для достижения терапевтических целей.

Как отдельное направление она оформилась примерно в 50-70-х годах 20 столетия, в начале в США, а затем - в 60-80-х годах в Великобритании, Германии и Израиле. В 80-90-х годах ТДТ получила свое развитие в других странах Европы, Азии, в Австралии и в России. Официальным годом рождения

ТДТ в России можно считать 1995, когда была создана Ассоциация Танцевально-Двигательной Терапии (АТДТ) в Москве.

ТДТ - это междисциплинарная область: она существует на стыке психотерапии и танцевального искусства. Кроме того, ее питают многие другие области знания. Среди них: анатомия, физиология, психофизиология, кинезиология, нейропсихология, самые разные теории движения и танца, психология и т.д., - то есть, практически все, что можно отнести к областям знания о теле, движении, танце, психике, о творческом процессе и творческом выражении [3].

Танцевально-двигательная терапия позволяет человеку целостно исследовать значимые эмоции и чувства. В результате танце-двигательной терапии происходит интеграция различных аспектов эмоционального опыта (когнитивного, аффективного, поведенческого - двигательного), что способствует эмоциональному росту личности. Для ТДТ жизнь тела является зеркалом сознания. В процессе танца выражающее себя сознание выносит на поверхность, делает явным качество и специфику конфликтов личности, ее характерологические особенности [1].

После многих и многих веков отношения к танцу, как к форме элитного искусства, ТДТ возвращает танцу его первоначальный смысл: не важно как ты двигаешься, важно, что ты ощущаешь, чувствуешь и думаешь, важно, что ты выражаешь своим танцем. Ведь тело - это единственное, что в человеке не лжет и может помочь ему раскрыть и выразить себя во всей своей полноте и истине.

Джоан Смолвуд, танце-терапевт, выделила три компонента терапевтического процесса:

1. Осознание (частей тела, дыхания, чувств, образов, невербальных “двойных сообщений” (когда наблюдается диссонанс между вербальным и невербальным сообщением человека).
2. Увеличение выразительности движений (развитие гибкости, спонтанности, разнообразия элементов движения, включая факторы

времени, пространства и силы движения, определение границ своего движения и их расширение).

3. Аутентичное движение (спонтанная, танцевально-двигательная импровизация, идущая от внутреннего ощущения, включающая в себя опыт переживаний и чувств и ведущая к интеграции личности) [4].

Танцевальная терапия может быть полезна для различных пациентов - психических больных, раковых больных, одиноких пожилых людей и многих других. Танец зачастую является легким способом выражения эмоций, даже если опыт человека настолько травматичен, что он не может говорить об этом. Поэтому танцтерапия используется в работе с жертвами изнасилования, сексуальных домогательств и incesta. Танцевальная терапия также может помочь людям с физическими недостатками улучшить свою самооценку, научиться балансу и координации.

Танцевальные терапевты работают с людьми, у которых есть хронические и смертельные заболевания, чтобы помочь им соотноситься с болью, страхом смерти и изменениям в образе тела. Люди с этими болезнями говорят, что классы танцтерапии помогают им расслабиться, забыть о боли и эмоциональных проблемах и выразить чувства по отношению к запретным темам (таким как угроза смерти).

Когда-то танцевальная терапия признавалась неэффективной, дающей лишь временное облегчение, но в настоящее время добилась большего уважения и признания. Многие исследования показали, что танцтерапия может быть эффективным инструментом помощи людям в преодолении психологических проблем [2].

Литература

1. Гиршон А. Танцевально-двигательная терапия в контексте тренингов личностного роста // <http://www.girshon.ru/txt/tdt.htm>
2. Бутон Б. Танцевальная Терапия // <http://www.girshon.ru/txt/therapy.htm>
3. Бирюкова И.В. Танцевально-двигательная терапия: тело как зеркало души // Московский психологический журнал, 2004г., №8
4. Шкурко Т.А. Танцевально-экспрессивный тренинг. – СПб.: Издательство «Речь», 2003.

IV. ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

*З.А. Алискантова, студентка III курса
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Л.Ж. Караванова*

Самоизоляция детей с ограниченными возможностями

В нашей стране, как показывают исследования, практически все медико-биологические параметры состояния здоровья детей, подростков и молодежи ухудшились. В последние годы в России отмечается значительное увеличение числа детей-инвалидов.

Практика социальной работы с лицами, находящимися в такой жизненной ситуации показывает наличие поведенческих паттернов, которые указывают на объективно существующую проблему самоизоляции.

В основе самоизоляции инвалидов лежит конфликт между субкультурами инвалидов и физически полноценных людей. Этот конфликт обусловлен личностным выбором и личностным отношением инвалидов к жизненной реальности. С другой стороны, важна позиция общества по отношению к инвалидам как к социально и личностно ущербным людям.

Явление самоизоляции инвалидов, находящихся в трудной ситуации физической инвалидности встречается постоянно, но мало изучено.

Инвалидность (от лат. Invalid - слабый, бессильный, немощный, недееспособный) - частичная или полная потеря способности к выполнению определенных действий для самостоятельного удовлетворения жизненных потребностей, сопровождающаяся частичной или полной потерей трудоспособности в результате болезни, травмы, вследствие врожденного дефекта развития. Инвалидность сопровождается неспособностью удовлетворять насущные потребности в силу диктата телесного. Она значительно ограничивает свободу и возможности человека. Поэтому можно

сказать, что состояние инвалидности является критической ситуацией во всех смыслах. Критической, поскольку создает для личности ситуацию невозможности реализации своих устремлений, желаний, потребностей.

У личности в критической жизненной ситуации физической инвалидности проявляется устойчивая тенденция к социальной самоизоляции. При этом самоизоляция не является отдельным личностным качеством, а выступает как сложное явление, т.е. система отношений личности к различным сторонам объективной действительности, которые отражаются в соответствующем поведении и переживаниях.

Самоизоляция проявляется на индивидуально-психологическом уровне, то есть в интеллектуальной, эмоциональной сферах и сфере «Я».

На психосоциальном уровне самоизоляция личности в критической жизненной ситуации проявляется в области социальных контактов и отношений. Социальные контакты и отношения служат для инвалидов источником психологической стабилизации, в то же время служат источником тревожности и порождают стремление отгородиться от социума. Чем отчетливее выступает необходимость активного социального взаимодействия, тем сильнее обнаруживается ранимость инвалидов, тем сильнее оказываются их стремления к замкнутости и уходу в себя.

Испытывая дефицит социального принятия, ожидая поддержки, инвалиды, получая помощь, начинают тяготиться ей и проявляют стремление к самоизоляции. Мощный интеллектуальный потенциал инвалидов фактически используется ими не для достижения социальной включенности, а, напротив, для укрепления своей социальной оппозиционности.

Взаимовлияние социума и личности в критической жизненной ситуации физической инвалидности проявляется в формировании способа преодоления личностью своей социальной неприспособленности в реальных жизненных условиях.

Процесс интеграции инвалида в общество должен протекать обоюдно детей-инвалидов и здоровых детей при участии родителей, педагогов, психологов и социальных работников.

Основной целью социальной интеграции детей с ограниченными возможностями является становление интеллектуальной, психической и социальной готовности нормально развивающихся детей к эффективному участию во взаимодействии с детьми, имеющими отклонения в развитии, а также освоение способов практической реализации этой готовности.

Воспитываясь в обществе здоровых детей или в смешанном коллективе, ребенок с ограниченными возможностями сможет овладеть нормами и требованиями, существующими в их среде.

Интеграция способствует гуманистическому воспитанию здоровых детей и своевременной социализации детей с ограниченными возможностями.

Таким образом, интеграция – адекватное взаимодействие субъекта, адаптация которого нарушена, и социальной среды, результатом которой является ликвидация социальной дезадаптации.

М.А. Буткарева, студентка III курса

Научный руководитель - кандидат педагогических наук, доцент В.А. Ершов

Динамика развития синдрома “эмоционального выгорания” у специалистов по социальной работе

В современных условиях повышения интенсивности труда специалиста по социальной работе, обусловленной реформированием ряда институтов социальной сферы, особо остро встает проблема эмоционального выгорания.

Синдром эмоционального выгорания (СЭВ) принято рассматривать, как реакцию организма, возникающую вследствие продолжительного воздействия профессиональных стрессов средней интенсивности. СЭВ - это процесс постепенной утраты эмоциональной, когнитивной и физической энергии, проявляющийся в симптомах эмоционального, умственного истощения,

физического утомления, личной отстраненности и снижения удовлетворения исполнением работы. В научной литературе в качестве синонима синдрома эмоционального выгорания, используется термин "синдром психического выгорания"[1].

Следует подчеркнуть, что СЭВ - это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. "Выгорание" - отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. В то же время могут возникать его следствия, когда "выгорание" отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с партнерами. Иногда СЭВ обозначается понятием "профессиональное выгорание", что позволяет рассматривать это явление в аспекте личной деформации под влиянием профессиональных стрессов. Среди профессий, в которых СЭВ встречается наиболее часто (от 30 до 90% работающих), следует отметить врачей, учителей, психологов, социальных врачей психиатров, психотерапевтов, психиатров-наркологов имеют различной степени выраженности признаки синдрома выгорания[1].

Первые работы, посвященные данной, проблеме появились в США. Американский психиатр Х. Фрейденберг в 1974 г. описал феномен и дал ему название "выгорание", для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с пациентами (клиентами) в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи. Социальный психолог К. Маслач (1976 г.) определила это состояние как синдром физического и эмоционального истощения, включая развитие отрицательной самооценки, отрицательного отношения к работе, утрату понимания и сочувствия по отношению к клиентам или пациентам. Первоначально под СЭВ подразумевалось состояние изнеможения с ощущением собственной бесполезности. Позже симптоматика данного синдрома существенно расширилась за счет психосоматического

компонента. Исследователи все больше связывали синдром с психосоматическим самочувствием, относя его к состояниям предболезни. В отечественной науке первые упоминания о феномене можно найти в работах Б.Г. Ананьева, который употреблял термин для обозначения некоторого отрицательного явления, возникающего у людей профессий типа ” человек – человек”, и связанного с межличностными отношениями. В работах В.Е. Орла выгорание рассматривается как сложное образование, включающее эмоциональные, мотивационные, когнитивные, поведенческие и соматические компоненты[6].

Исследователи подчеркивают, что развитие синдрома эмоционального выгорания носит стадийный характер. Можно выделить ряд подходов в определении этапов СЭВ.

На первой стадии наблюдаются значительные энергетические затраты – следствие экстремально высокой положительной установки на выполнение профессиональной деятельности. Затем по мере развития синдрома эмоционального выгорания появляется чувство усталости, которое постепенно сменяется разочарованием, снижением интереса к своей работе, наблюдается приглушение эмоций, исчезают острота чувств и сладость переживаний. На последующем этапе начинают раздражать люди, с которыми приходится работать, в кругу своих коллег начавший «выгорать» профессионал с пренебрежением, а то и с издевкой рассказывает о некоторых своих клиентах[3].

Также исследователи выделяют в развитии эмоционального выгорания, последовательно сменяющие друг друга стадии, различающиеся по степени вовлечённости человека в этот процесс и соответственно по степени обратимости:

1. Невротическая реакция. Меняется в первую очередь телесное и эмоциональное самочувствие человека. Изменения представляют собой классические черты одной из форм невроза – так называемой неврастении, или синдрома раздражительной слабости. Это такие проявления истощения

нервной системы, как повышенная утомляемость, снижение умственной (и возможно физической) работоспособности, многообразные проявления телесного дискомфорта. Здесь же и раздражительность, и повышенная конфликтность, когда человек срывает собственное дурное настроение на окружающих.

2. Невротическое развитие. Изменяется поведение человека: меняется его отношение к работе, вплоть до появления отвращения к ней, следствием чего становится формальное выполнение профессиональных обязанностей. Этот подход хорошо знаком по временам застоя. Человек воздвигает невидимый барьер между собой и окружающими. При общении с таким собеседником возникает ощущение, что он находится как бы за стеклом.

3. Стойкое изменение личности. Эти изменения укладываются в русло так называемой профессиональной деформации личности. Обычно это проявляется в форме душевной чѐрствости, циничности. Всё это протекает на фоне общего эмоционального оскудения, когда человек постепенно утрачивает способность радоваться жизни. Ситуация может усугубляться склонностью к перепадам настроения, появлению кратковременных эпизодов эмоционального спада или затяжных периодов депрессии [3].

СЭВ рассматривается исследователями и в следующей последовательности фаз:

1. Предупреждающая фаза – чрезмерное участие (активность, чувство незаменимости, отказ от потребностей, не связанных с работой, ограничение социальных контактов), истощение (чувство усталости, бессонница).

2. Снижение уровня собственного участия – по отношению к сотрудникам, пациентам (потеря положительного восприятия коллег, переход от помощи к надзору и контролю, приписывание вины за собственные неудачи другим людям, доминирование стереотипов в поведении по отношению к сотрудникам, пациентам), по отношению к остальным окружающим (отсутствие эмпатии, безразличие), по отношению к профессиональной деятельности нежелание выполнять свои обязанности, искусственное продление перерывов в работе, опоздания, уход с работы раньше времени, акцент на материальный аспект при

одновременной неудовлетворённости работой, возрастание требований (потеря жизненного идеала, концентрация на собственных потребностях, чувство переживания того, что люди используют тебя, зависть).

3. Эмоциональные реакции – депрессия (постоянное чувство вины, снижение самооценки, безосновательные страхи, апатия, лабильность настроений), агрессия (защитные установки, обвинение других, отсутствие толерантности и способности к компромиссу, подозрительность, конфликты с окружением).

4. Фаза деструктивного поведения – сфера интеллекта (снижение концентрации внимания, отсутствие способности к выполнению сложного задания, ригидность мышления, отсутствие воображения), мотивационная сфера (отсутствие собственной инициативы, снижение эффективности деятельности, выполнение заданий строго по инструкции), эмоционально-социальная сфера (безразличие, избегание неформальных контактов, отсутствие участия в жизни других либо чрезмерная привязанность к конкретному лицу, избегание тем, связанных с работой, самодостаточность, одиночество).

5. Психосоматические реакции – снижение иммунитета, неспособность к релаксации в свободное время, бессонница, сексуальные расстройства, повышенное давление, тахикардия, головные боли, боли в позвоночнике, расстройства пищеварения, зависимость от никотина, алкоголя, кофе.

6. Разочарование – отрицательная жизненная установка, чувство беспомощности и бессмысленности жизни, экзистенциальное отчаяние[3].

На основании вышеизложенного можно сделать ряд выводов. Во – первых, СЭВ отрицательно влияет на уровень трудоспособности, а также личностные изменения. Во – вторых, существует актуальная необходимость профилактики СЭВ. В – третьих, теоретическим основанием для понимания сущности и динамики СЭВ является третий подход. Так как на каждом этапе прописаны определенные симптомы, по которым можно определить на каком этапе эмоционального выгорания находится специалист по социальной работе. Следовательно можно оказать соответствующую помощь.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1968.

2. Бойко В.В. Синдром “эмоционального выгорания” в профессиональном общении. – СПб., 1999.
3. Грабе. Синдром “эмоционального выгорания” у специалиста по социальной работе.
4. Постылякова Ю.В. Ресурсы совладения со стрессом в разных видах профессиональной деятельности // Психологический журнал. – 2005. – Том 26. - №6.
5. Рогинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23 - №3.
6. Психология, образование, социальная работа: актуальные и приоритетные направления исследований: Материалы ежегодной научно - практической конференции студентов и аспирантов факультета психологии и социальной работы. Твер. гос. ун – т, 2009.с. 140.

О.Р. Вострухова, студентка III курса

Научный руководитель - кандидат философских наук, доцент О.Н. Борисова

Патронат как перспективная форма семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

Семейным кодексом Российской Федерации (ст. 123) установлено, что дети, оставшиеся без попечения родителей, подлежат передаче в семью на воспитание (усыновление (удочерение), под опеку или попечительство, в приемную семью, в патронатную семью), а при отсутствии такой возможности в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, всех типов [3].

Наиболее гибкой формой семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является патронат, то есть временное кризисное размещение ребенка для повышения эффективности работы с биологической семьей по выводу ее из кризиса [5].

Эта форма не получила пока закрепления в федеральном законодательстве и существует только там, где был принят региональный закон (Калининградская, Пермская, Курганская, Тверская, Московская области, Республика Карелия и другие) [4].

В патронатную семью ребенок может помещаться временно до решения его дальнейшей судьбы: возврат к биологическим родителям, усыновление или опекунов, устройство в учреждение интернатного типа. Становление системы отечественного детского патрона впервые, по сути, детерминирует возможности оказания помощи ребенку, оказавшемуся в той или иной сложной жизненной ситуации. Так, отпадает необходимость в длительном

содержании ребенка в приюте, ожидая порою годами, принятие судом решения о статусе его родителей. Развитие патроната позволяет сократить период пребывания ребенка в неблагополучной семье, изъятие из которой сегодня нередко можно осуществить при наличии, например, очевидных доказательств насилия. Напротив, появляется шанс сохранить семью, оказавшуюся по объективным экономическим причинам в сложной жизненной ситуации. Ребенка из такой семьи можно разместить на период каникул в патронатной семье, создавая тем самым условия для экономической и морально-психологической поддержки родной семьи [2, 67].

Развитие патронатного воспитания позволит перекрыть поток детей, направляемых в учреждения органами опеки и попечительства, даст возможность поместить в семью любого ребенка и на любой срок; вернуть детей домой или не допустить изъятия ребенка из кровной семьи путем социальной помощи на дому на основе сотрудничества с родителями; оказание своевременной помощи этим детям и семьям может снизить риск, а в ряде случаев предотвратить их попадание в категорию оставшихся без попечения родителей. Таким образом, решается основная задача – сохранение ребенка в семье и семьи для ребенка.

Одним из основных принципов системы патроната является контроль уполномоченной службы за состоянием развития ребенка, нуждающегося в государственной защите. В основе организации работы по наблюдению за развитием ребенка, лежит идея комплексного сопровождения ребенка от момента поступления его в уполномоченную службу до изменения его формы устройства или выпуска в самостоятельную жизнь. Комплексное сопровождение включает в себя диагностику состояния ребенка на разных этапах жизни в проекте, поиск путей преодоления проблем и трудностей, эффективных путей повседневной жизни, организация постоянной поддержки и помощи ребенку в решении его проблем [1, 11-12].

Таким образом, патронатная форма жизнеустройства детей является перспективной, так как она обладает высокими компенсаторными

возможностями последствий депривации социальных сирот, экономической, доступной широким слоям населения.

Литература

1. Материалы Межрегиональной научно-практической конференции «Развитие современных семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Актуальность патронатного воспитания», 29-30 марта 2006 г., г. Тверь: [сб. научн.-метод. материалов] / Адм. Твер. обл., Деп. образования Твер. обл., Благотворит. фонд «Вера, Надежда, Любовь...». – Тверь: Научн. кн., 2006. – 95 с.
2. Моделирование научно-методического сопровождения патронатного жизнеустройства детей / О.А. Брусова, И.Д. Лельчицкий // Кафедра. – Тверь, 2007. - №1(11). – С. 66-71.
3. Семейный кодекс Российской Федерации. – М.: Проспект, «Издательство «Омега-Л», 2010. – 64 с.
4. <http://www.journaldetskidom.ru/magazine/?act=more&id=163>
5. <http://www.journaldetskidom.ru/magazine/?act=more&id=499>

*Э.Ю. Галкина, студентка III курса
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Л.Ж. Караванова*

Социальный портрет детей-инвалидов

История развития проблемы инвалидности свидетельствует о том, что она прошла сложный путь – от физического уничтожения, изоляции до интеграции в общество, создания для них безбарьерной среды. Иными словами, инвалидность становится проблемой не только одного человека или группы людей, а всего общества в целом.

Согласно Декларации о правах инвалидов (ООН, 1975 г.) под «инвалидом» понимается любое лицо, которое не может самостоятельно обеспечить полностью или частично потребности нормальной личной и/или социальной жизни в силу недостатка, будь то врожденного или приобретенного, его или ее физических или умственных возможностей [2, С.110].

В федеральном законе «О социальной защите инвалидов» (с изменениями от 22.08.2004 N 122-ФЗ) сказано, что инвалид – это лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящими к ограничению жизнедеятельности. В законодательстве бывшего

СССР существовало несколько иное понятие «инвалида»/«инвалидности», которое было связано с потерей трудоспособности. При такой постановке вопроса дети до шестнадцати лет не могли быть признаны инвалидами. Таким образом, возникла необходимость в появлении термина «ребенок-инвалид». К этой категории относятся дети, имеющие «значительные ограничения жизнедеятельности, приводящие к социальной дезадаптации вследствие нарушения роста и развития ребенка, способностей к самообслуживанию, передвижению, ориентации, контролю за своим поведением, обучению, трудовой деятельности в будущем» [1, С.4].

При определении «инвалидности», в нашей стране, традиционно используется клинический показатель – устойчивое нарушение функций организма в связи с таким социальным показателем, как степень участия в трудовой деятельности (нарушение трудоспособности). А «инвалидность» в детском возрасте, по мнению Ю.Д. Арабанской, – «состояние стойкой социальной дезадаптации, обусловленное хроническими заболеваниями или патологическими состояниями, резко ограничивающими возможность включения ребенка в адекватные возрасту воспитательные и педагогические процессы, в связи с чем возникает необходимость в постоянном дополнительном уходе, помощи или надзоре за ним. [3, С. 104]. Однако хотелось бы заметить, что за рубежом и в нашей стране идет процесс перехода к более гуманной и гибкой технологии. Так, например, в английском языке термин «инвалид» вышел из употребления и считается дискриминирующим права людей с нетипичным внешним видом и потребностями, вместо него по отношению к детям используется понятие «дети с ограниченными возможностями». Избегают также употребления наименований «слепой», «глухой», «заика».

Существует довольно большой перечень заболеваний, приводящих к инвалидности. Эти болезни, несомненно «оставляют свой след» на поведении ребенка, его отношениях с окружающими и в других сферах его жизни, создавая определенные «барьеры» на пути детей-инвалидов и их семей к

нормальной жизни, к их интеграции в общество. Специалисты, работающие с инвалидами, выделяют следующие проблемы (барьеры, с которыми сталкивается семья с ребенком-инвалидом и сам ребенок в нашей стране):

- социальная, территориальная и экономическая зависимость инвалида от родителей и опекунов;

- при рождении ребенка с особенностями психофизиологического развития семья либо распадается, либо усилено опекает ребенка, не давая ему развиваться;

- выделяется слабая профессиональная подготовка таких детей;

- трудности при передвижении по городу (не предусмотрены условия для передвижения в архитектурных сооружениях, транспорте и т.п.), что приводит к изоляции инвалида;

- отсутствие достаточного правового обеспечения (несовершенство законодательной базы в отношении детей с ограниченными возможностями);

- сформированность негативного общественного мнения по отношению к инвалидам (существование стереотипа «инвалид – бесполезный» и т.п.);

- отсутствие информационного центра и сети комплексных центров социально-психологической реабилитации.

К сожалению, барьеры о которых упомянуто выше – это лишь малая часть тех проблем, с которыми инвалиды встречаются повседневно. Общество обязано адаптировать существующие в нем стандарты к особым нуждам людей, имеющих инвалидность, для того чтобы они могли жить независимой жизнью.

Литература

1. Аксенова Л.И. Правовые основы специального образования и социальной защиты детей с отклонениями в развитии // Дефектология. – 1997. – №1. – С. 3-10.
2. Российская энциклопедия социальной работы. /Под ред. А.И. Панова, Е.И. Холостовой. – М., 1997. Т.1. – 364 с.
3. Руководство по врачебно-трудовой экспертизе. /Под ред. Ю.Д. Арабанской. – М., 1991. Т.1. – 559 с.

В.О. Герасимова, студентка III курса

Научный руководитель - кандидат психологических наук, доцент М.В. Мороз

Женский алкоголизм как социальная проблема

Если в начале XX в. пьянствующие, и тем более страдающие алкогольной болезнью, женщины были единичны и не типичны для общества в целом, то теперь российские психиатры насчитывают в числе своих пациентов до 12 – 17% таких женщин, скандинавские и американские – до 30%, а английские – около половины всех больных алкоголизмом. В настоящее время происходит стремительное омоложение женского алкоголизма. Согласно клинко-статистическим исследованиям, 82% больных алкоголизмом женщин начали систематически употреблять спиртное в возрасте до 30 лет. По другим данным, 55% процентов - в возрасте от 16 до 21 года.[1]

Всегда считалось, что пристрастие к алкоголю чаще всего возникает на фоне тяжелой жизни в целом и нехватки денег и образования в частности. Для современной женщины это давно не так. Дамы, имеющие престижную и высокооплачиваемую работу, выпивают в 2 раза больше, чем обычные офисные мышки, показали крупные исследования, проведенные в Великобритании.

Самое неприятное, что богатые и успешные все чаще предаются бытовому пьянству: более чем 45% опрошенных пьют не на вечеринке и не в баре, а дома, в одиночестве .[2]

Для девушек и молодых женщин типично начало пьянства под влиянием семьи или компании сверстников. У женщин более старшего возраста возрастает роль различных неблагоприятных жизненных факторов: пьянство мужа, потеря близких, распад семьи...немаловажна и легкая доступность спиртного: более половины пациенток врачей-наркологов работают в сфере общественного питания, услуг, торговли.

Народная мудрость гласит: «Муж пьет – полдома горит, жена пьет – весь дом горит». В самом деле, женский алкоголизм приносит очень много бед: рождаются неполноценные дети, разрушается семья, раньше времени

начинается увядание женщины, она теряет внешнюю привлекательность, опускается нравственно.

Алкоголь наносит огромный ущерб здоровью женщин. У них в пять раз более высокий, чем у мужчин, риск развития заболеваний печени в три раза – развития гипертонической болезни. Болезни сердечно-сосудистой системы, возникающие под влиянием алкоголя, встречаются у женщин также гораздо чаще, чем у мужчин. Губительно воздействует алкоголь на головной мозг. Употребление спиртного приводит к постепенному изменению личности женщины вплоть до умственной деградации. Увеличение алкогольными напитками ведет к нарушениям половой функции женщины, в частности – к фригидности (половой холодности).

Женщина в состоянии опьянения легко может вступить в случайные половые связи, постоянным спутником которых являются венерические болезни. Свое заболевание женщина пытается скрыть, в то время как несвоевременное обращение к врачу-венерологу, самолечение часто приводят к бесплодию или запрещению иметь детей. Заболевания, передаваемые половым путем, являются тяжелой расплатой за употребление спиртных напитков.

Ученые пришли к выводу, что, по многим показателям, женский алкоголизм протекает более злокачественно, чем мужской. Скорость становления болезни после начала употребления спиртного у мужчин в среднем до семи-девяти лет, женщина же этот путь – эпизодическое употребление алкоголя, постоянное пьянство, запойное пьянство, непрерывное пьянство – нередко проходит за три-четыре года!

Клинические проявления болезни у женщин не только развиваются быстрее, но нередко имеют и более тяжелую форму. Прежде всего это относится к ведущему синдрому заболевания – патологическому влечению к алкоголю, которое бывает исключительно интенсивным, часто упорно не поддается медицинскому воздействию, легко возникает под влиянием самых разнообразных причин.

Процент новорожденных с массой тела ниже 2500 г увеличивается с нарастанием дозы алкоголя, принимаемого матерью. Доказано, что алкоголь легко проникает через плацентарный барьер, концентрация его в крови плода достигает 80 – 100% от содержания в крови матери. Плод абсолютно не защищен от губительного действия алкоголя, так как у него не развиты ферментные системы, расщепляющие алкоголь, а также другие механизмы защиты.

Особенно чувствителен к алкоголю зародыш в период образования зачатков органов. При грубых пороках развития плод может погибнуть на ранних стадиях своего развития, чем обусловлена высокая частота самопроизвольных выкидышей и мертворождений у женщин, страдающих хроническим алкоголизмом. [1].

Литература

1. Шаповалов К., Шаповалова Л. Употребление алкоголя и его последствия. «ОБЖ». 2006.№10. с.53-54
2. Федоров А. Богатая, успешная, пьяная. Здоровье. 2010.№3. с.12

Е.Ю. Гусева, студентка IV курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент М.В. Мороз

Психосоциальная поддержка подростков в полиэтнической образовательной среде

В 2007 г. была введена Концепция национальной образовательной политики Российской Федерации, направленной на создание оптимальных условий для этносоциокультурного развития юных граждан страны. В числе главных приоритетов образования (наряду с собственно образовательными целями) рассматривается обеспечение внутренней устойчивости этнически разнохарактерного общества, его сплочение в согражданство, объединяемое и цементируемое общими ценностями гражданского общества[1].

Характерной приметой современной действительности является объективно обусловленное сближение стран и народов, усиление их взаимодействия. Следствием этого, например, является развитие массовой

миграции рабочей силы в мировых масштабах, что влечёт за собой и повышение уровня полиэтничности населения во всех регионах мира.

На почве неприятия и вражды к людям других национальностей, рас, вероисповеданий в мире возрастает уровень социальной напряжённости, сопровождающийся военными конфликтами, террористическими актами и другими проявлениями межнационального противостояния.

Одним из нестабильных в этническом отношении мировых регионов является Россия, где проживает 120 народов и народностей.

Повышение уровня полиэтничности в сочетании с сохраняющимися проблемами социально-экономического жизнеустройства определённой части населения, проявляющиеся на фоне активизации национального самосознания, националистические настроения среди коренных жителей создают предпосылки для дестабилизации в обществе, детерминируют тенденции к обострению существующих социальных рисков[4].

Осознание обострения противоречия между повышением уровня полиэтничности социальной среды и неготовностью мирового сообщества к изменяющимся условиям жизни выдвинуло на первый план в контексте обоснования стратегических направлений развития образования создание условий для формирования и развития полиэтнических компетенций подрастающего поколения.

Задача подготовки молодёжи к жизни в полиэтнической среде названа в числе приоритетных в документах ООН, ЮНЕСКО, Совета Европы. Доклад международной комиссии ЮНЕСКО о глобальных стратегиях развития образования в 21 в. подчёркивает, что одна из важнейших функций школы – научить людей жить вместе, помочь им преобразовать существующую взаимозависимость государств и этносов в сознательную солидарность[2, с. 151].

Наиболее чувствительны к социальной ситуации развития общества подростки. Для этого сложного возрастного этапа показательны негативные проявления, дисгармоничность в строении личности, протестующий характер

поведения. Многочисленными исследованиями установлено, что процесс формирования межэтнического взаимодействия и адаптация может сопровождаться рядом негативных явлений: ностальгией и депрессией, повышенной тревожностью, раздражительностью, недостатком уверенности в себе, психологическим дискомфортом и стрессами, путаницей в ценностных ориентациях, социальной и личностной идентичности и т.д. [3,с.132]. Особенности личностного развития подростков достаточно полно изучены в отечественной и зарубежной психологии (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.С.Кон, А.В. Мудрик, С.Л. Рубинштейн) и зарубежных исследователей (П. Блос, Ш.Бюлер, Х. Ремшмидт, Э. Эриксон и др).

Психосоциальные аспекты взаимоотношения человека с окружающей средой раскрыты в исследованиях В.Г. Бочаровой, Б.З. Вульфова, В.Н. Гурова, С.В. Дармодехина. Проблемы адаптации человека к новой социокультурной среде получили свое освещение в трудах зарубежных ученых Дж. Бери, Г. Триандиса и др. Интерес представляют труды И.А. Баевой, С.Д. Дерябо, Н.Б. Крыловой, В.А. Петровского, В.А. Явина, раскрывающие роль образовательной среды в становлении личности. Важную роль в работе сыграли концепции этнической толерантности, отраженные в трудах А.Г. Асмолова, Л.П. Ильченко, Н.М. Лебедевой. Особый интерес для исследуемой проблемы представляют этнопедагогические аспекты в обучении, воспитании и социализации подростков, отраженные в работах И.А. Арабова, К.Ш. Ахиярова и др. Значимыми являются ведущие положения организации полиэтнического образования, разработанные В.П. Борисенковым, О.В. Гукаленко, Г.Д. Дмитриевым, Л.Л. Супруновой, Д. Бэнксом, а также работы Г.М. Гогиберидзе, В.М. Джашакуева, Л.В. Кузнецовой. Немаловажное значение имеют работы И.А. Арабова, К.Ш. Ахиярова, Г.Н. Волкова, О.Д. Мукаевой, Г.Ю. Нагорной, Т.А. Пигиловой, касающиеся проблем профессиональной подготовки педагога, социального педагога к деятельности в полиэтнической среде.

Полиэтническое образование рассматривается как важное направление современного образования, целью которого является формирование

этнокультурной компетентности учащихся. Оно способствует приобщению учащихся к родной этнической культуре; усвоению знаний о культурах иных этнических общностей и их представителях; осмыслению общего, особенного и единичного в традициях, образе жизни, культурных ценностях народов; воспитанию взаимной этнической толерантности; формированию готовности и умения жить в полиэтнической среде.

Условием реализации полиэтнического образования является полиэтническая образовательная среда, под которой понимается часть образовательной среды учебного заведения, представляющую собой совокупность условий, влияющих на формирование личности, готовой к эффективному межэтническому взаимодействию, сохраняющей свою этническую идентичность и стремящейся к пониманию других этнокультур, уважающей иноэтнические общности, умеющей жить в мире и согласии с представителями разных национальностей. Структурными компонентами данной среды являются пространственно-семантический, коммуникационно-организационный и содержательно-методический компоненты[5,с. 91-93].

Совокупность педагогических возможностей полиэтнической образовательной среды – способность системы компонентов среды обучать и осуществлять воспитательные функции в направлении развития личности как носителя определенной этнической культуры.

Полиэтническая образовательная среда должна способствовать развитию поликультурной личности подростка, которая характеризуется осознанием, осмыслением своего поведения во взаимодействии с представителями различных культур, которое строится на взаимоуважении, взаимопринятии, что проявляется в функции этнотолерантности[6].

Литература

1. Приказ Минобрнауки РФ от 03.08.2006 N 201 "О Концепции национальной образовательной политики Российской Федерации "
2. Батарчук Д.С. Психолого-педагогическое сопровождение развития поликультурной личности в условиях полиэтнической образовательной среды//Мат-лы междунар. науч.-практ. конф. «Мультикультурное образование состояние и перспективы». Астрахань,2008. С. 149-153.
3. Селезнёв С.Б. и др. Динамические особенности мультикультурной трансформации студенческой среды Астраханской государственной медицинской академии// Мат-лы

междунар. науч.-практ. конф. «Мультикультурное образование состояние и перспективы». Астрахань, 2008. С. 130-134.

4. Песков И.В. формирование поликультурных компетенций учащихся старших классов общеобразовательной школы: автореферат, 2009. С. 3-4.
5. Концепция полиэтнической школы // Теория и практика предупреждения коммуникативной депривации в полиэтнической образовательной среде: Материалы межрегиональной научно практической конференции. Под ред. Л. Н. Бережновой, И. П. Лысаковой. – СПб., 2006. – С.89–101
6. Мухина В. С. Инициации подростков во временных объединениях как условие личностного роста и стигматизация личности в подростковой среде // Развитие личности.– 2000. № 3, 4. – С. 181.

Т.А. Гусева, студентка IV курса

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Л. Ж. Караванова*

Психосоциальная поддержка граждан пожилого возраста

Современная социально-экономическая и политическая ситуация во всем мире и в нашей стране отразились на большей части населения и, прежде, всего на пожилых людях. Проблемы, возникшие у пожилых людей с социальной, экономической и этической точек зрения убеждают в необходимости предоставления им многоцелевой психосоциальной поддержки. Эта поддержка должна оказываться гражданам пожилого возраста, находящимся в трудной жизненной ситуации, характеризующейся их не способностью к самообслуживанию в связи с неудовлетворительным состоянием здоровья, одиночеством и малообеспеченностью.

В отечественной науке принята следующая возрастная периодизация:

- пожилой возраст для мужчин – 60-74 года, для женщин – 55-74 года;
- старческий возраст – 75-90 лет;
- долгожители – 90 лет и старше.

Исследователи в области социальной работы часто обращаются к проблеме социальной помощи и поддержки пожилых граждан в Российской Федерации. В трудах Э.В. Ильенкова, Е.И. Холостовой и др. раскрыты социально-философские основы социальной работы с этой категорией населения. В

исследованиях Г.М. Андреевой, Б.Г. Ананьева, Н.Х. Александровой, И.А. Зимней, И.С. Кона и др. отражены психолого-педагогические проблемы старческого возраста. В работах А.В. Мудрика, А.М. Панова, В.А. Фокина, В.П. Юдина, Т.Ф. Ярковой и др. представлены общие основы социальной работы с пожилыми гражданами.

Переход человека в группу пожилых людей существенно изменяет его взаимоотношения с обществом и такие ценностно-нормативные понятия, как цель и смысл жизни, добро, счастье и т.д. Значительно меняется образ жизни людей. Прежде они были связаны с обществом, производством, общественной деятельностью – как пенсионеры (по возрасту) они, как правило, утрачивают постоянную связь с производством. Однако как члены общества остаются включенными в определенные виды деятельности в различных сферах общественной жизни [1, С. 112].

Социально-психологические проблемы пожилых заключаются в том, что они испытывают трудности в общении, склонны к самоубийствам, страдают от депрессии в связи с крушением идеалов юности и всей их жизни, переживают чувство вины перед умершими близкими, испытывают страх перед смертью и страх быть недостойно погребенными.

Устранению причин снижения уровня благосостояния граждан и оказанию индивидуальной помощи должны содействовать мероприятия социального обслуживания через систему различных служб. Основные формы их деятельности: материальная помощь, помощь на дому, обслуживание в условиях стационара, предоставление временного приюта, консультативная помощь, социальный патронаж, социальная реабилитация и адаптация, социальная помощь [1, С. 179].

В настоящее время в России работает около 1500 центров социального обслуживания населения. Они создаются в различных городах и поселках и имеют в своей структуре: отделения социальной помощи на дому, отделения дневного пребывания, отделения срочной помощи, временного проживания.

Образ жизни пожилых людей во многом определяется тем, как они проводят свободное время, какие возможности для этого создает общество. Активно занимаясь общественной деятельностью, пожилые люди делают свою жизнь более полноценной. В этом смысле полезно привлекать людей старшего поколения к работе в различных обществах, к организации встреч, передач по радио и телевидению, подготовленных специально для пожилых людей, к работе с детьми и молодежью и так далее [1, С. 134].

Литература

1. Васильчиков В.М. Структура и основные направления развития системы социальной защиты пожилых людей в Российской Федерации. – М., 2008. – 235

Н.В. Исаева, студентка V курса

Научный руководитель – кандидат философских наук, доцент О.Н. Борисова

Современные проблемы репродуктивного здоровья женского населения в РФ

Реализуя свою репродуктивную функцию, женщины во многом определяют будущее нашей страны. Поэтому здоровье женщин - как репродуктивного возраста, так и иных возрастных периодов - можно по праву считать национальным достоянием, сохранять и укреплять которое - общая задача российского здравоохранения. На сегодня доля абсолютно здоровых девушек в нашей стране составляет чуть больше 6 %. Оставшиеся 94 % будут вынашивать беременность, рожать (многие - не единожды), воспитывать детей и работать до пенсионного возраста и даже дольше, уже имея как минимум одно заболевание[3]. И подобная статистика отмечается далеко не первый год.

Обеспечение и сохранение здоровья подростков, несомненно, самый важный и перспективный вклад в репродуктивный, интеллектуальный, экономический, политический и нравственный резерв общества. Современных детей России можно назвать поколением надежды изменить сложившуюся в нашей стране демографическую ситуацию и вырастить здоровый народ.

Большинство молодых людей относят состояние здоровья к основным ценностям жизни, стоящим впереди таких, как ощущение свободы и независимость. Вместе с тем состояние здоровья среди детей и подростков в современных условиях характеризуется нарастанием уровня инвалидов, в первую очередь - инвалидности с детства. Наблюдается тенденция к замедлению темпов физического развития, значительному увеличению доли заболеваний с хроническим и рецидивирующим течением. В последние 5 лет общая заболеваемость детей до 14 лет в целом по России увеличилась на 18,2%, а подростков 15-17 лет - на 20,2%. При этом негативные тенденции относятся практически ко всем классам болезней. Плохое здоровье в подростковом периоде жизни может существенно навредить при выборе профессиональной деятельности, создании семьи и выполнении детородной функции[2].

Несмотря на существенное укрепление службы охраны репродуктивного здоровья девочек в последние 10 лет, наблюдается сохранение тенденции к увеличению заболеваний органов репродуктивной системы. По данным профилактических осмотров, частота гинекологической патологии в популяции подростков увеличилась в среднем в 1,5 раза.

Совершенно очевидно, что несвоевременное и неэффективное лечение гинекологических заболеваний у девочек в последующем может явиться причиной бесплодия, внематочной беременности и других нарушений со стороны репродуктивной функции. Все это существенно влияет на динамику показателей рождаемости, усугубляет и без того тяжелую демографическую ситуацию[5].

В настоящее время имеет место определенная деформация социального портрета современного подростка. Это связано с недостаточным вниманием государства и общества к проблемам здоровья детей и подростков, со слабой информированностью родителей о вредных привычках и о сексуальной активности их детей, а также с неконтролируемой пропагандой в СМИ символов «нездорового» образа жизни (табак, пиво, алкоголь, порнография, однополый секс и пр.). На этом фоне не меньшее беспокойство вызывает

ослабление установок подростков на создание семьи и деторождение, что является результатом отсутствия должного воспитания с детства. Неосведомленность об основах анатомии и физиологии репродуктивной системы человека и вытекающее из этого недоразвитие осознания образа женщины - продолжательницы рода имеют место не только у самой девушки, но и у ближайшего ее окружения. Результат - случайная беременность, аборты, сексуальная эксплуатация, инфекции, передаваемые половым путем[3].

Почти каждая десятая жительница России начинает сексуальную жизнь в возрасте 14 лет. По данным социологических исследований, в РФ около 50% девочек к 18 годам жизни имеют опыт сексуальных отношений. Четко прослеживается взаимосвязь раннего начала сексуальной жизни с наличием вредных привычек и дефектами сексуального воспитания. Зачастую девушка, не имея достоверного представления о работе гинеколога, боится обратиться с жалобами и вопросами к специалисту, получая информацию «на улице».

Таким образом, задача сохранения репродуктивного здоровья женского населения сегодня является актуальной проблемой и требует совершенствования специализированной гинекологической службы. Медицинская помощь должна быть доступна детям и подросткам, должна осуществляться только квалифицированными специалистами, обладающими современными знаниями и современной диагностической базой, достойными доверия, способными обеспечить доверительную, тактично-доброжелательную атмосферу.

Литература

1. Багирова А.П., Илышев А.М. Факторы репродуктивного поведения населения (Анализ межстрановых и межрегиональных различий) // СОЦИС.-2009.-№2.-стр. 37-46
2. Гольцова Е.В., Лещенко Я.А. Факторы социальной среды как детерминанты брачности и рождаемости // СОЦИС.-2010.-№2.-стр. 125-130
3. Исупова О.Г., Русанова Н.Е. Социальный портрет пациентов репродуктивной медицины // СОЦИС.-2010.-№4.-стр. 88-98
4. Сухих Г.Т., Адамян Л.В. Состояние и перспективы репродуктивного здоровья населения России // Современные технологии в диагностике и лечении гинекологических заболеваний. – М., 2007. – стр. 5–19.
5. Тен Е.Е. Основы медицинских знаний: Учебник. - М.: Мастерство, 2008. – стр. 36-52

Н.В. Козлова, студентка IV курса

Психосоциальная поддержка семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями

По данным ООН, в мире насчитывается примерно 450 миллионов человек с нарушениями психического и физического развития. Это составляет 1/10 часть жителей нашей планеты (из них около 200 миллионов детей с ограниченными возможностями).

Более того, в нашей стране, как и во всем мире, наблюдается тенденция роста числа детей-инвалидов. В России частота детской инвалидности за последнее десятилетие увеличилась в два раза [4;58].

Рождение ребенка с нарушениями в развитии является стрессом для семьи. Ребенок-инвалид ограничен в свободе и социальной значимости. У него очень высока степень зависимости от семьи, ограничены навыки взаимодействия в социуме. Проблема воспитания и развития «особого» ребенка становится непосильной для семьи, родители оказываются в психологически сложной ситуации: они испытывают боль, горе, чувство вины, нередко впадают в отчаяние. Таким семьям необходима комплексная психосоциальная поддержка. К работе с семьей, имеющей больного ребенка или ребенка-инвалида, следует подходить с гуманистических позиций, ориентировать родителей на опережающую подготовку ребенка к жизни, вырабатывать у него умение мыслить категориями будущего, формировать позитивные перспективы его развития.

Оказание помощи детям и родителям, воспитывающим ребенка с отклонениями в развитии, в отечественной науке является не новой проблемой. Еще в XIX веке психологи (В.М.Бехтерев, С.С.Корсаков, И.В.Маляревский и др.) использовали благотворное влияние родителей на состояние больного ребенка. Но, к сожалению, к середине XX столетия эти гуманистические подходы были в значительной степени утрачены.

Ситуация коренным образом изменилась в 90-е годы XX столетия. Современные гуманистические подходы к воспитанию и адаптации в социум детей с проблемами в развитии предполагают активное участие семьи в процессе развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим обеспечение и реализация права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важных задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития РФ. (Письмо Минобрнауки России от 18.04.2008г). В настоящее время становится актуальным поиск новых путей и форм помощи таким родителям [1;61].

Изучением данной проблемы занимались многие авторы. Айшервуд М.М. в своих работах делала акцент на то, как сделать жизнь инвалида полноценной. Мамайчук И.И. занималась изучением психологической помощи детям с проблемами в развитии. Агильдеева Е.Ф. в сборнике статей повествует об образе жизни семей с нетипичным ребенком и о положении ее в российском обществе. большое внимание проблеме инвалидности уделяет Маллер А.Р. Он изучал детей с ограниченными возможностями, так же он отразил в своих трудах как воспитывать и обучать таких детей, и как педагогу работать с семьей ребенка-инвалида.

Под детской инвалидностью понимается, социальная недостаточность, выражающаяся в таких разнообразных проявлениях, как снижение способности к игровой деятельности и обучению, общению в коллективе сверстников, контролю над собой и другое. Инвалидность у детей - более тяжёлое явление, чем у взрослых, так как оказывает влияние на развитие психики, приобретение навыков, усвоение знаний [2;47].

Выделяют следующие основные виды детской инвалидности: дети с нарушением интеллекта, дети с нарушением опорно-двигательного аппарата, дети с нарушением речи, дети с нарушением слуха.

В семье имеющей ребенка с ограниченными возможностями приобретают актуальность следующие проблемы: материально-бытовые, финансовые, жилищные проблемы, психологические, медико-социальные.

Поддержка детей-инвалидов и семей, воспитывающих таких детей, базируется на развитой нормативно-правовой базе. Существенное изменение отношения к проблемам инвалидности происходит в России. Приняты фундаментальные законодательные акты об инвалидах в России.

Реабилитация ребенка-инвалида выступает как одно из направлений психосоциальной поддержки семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями

По мнению ВОЗ, реабилитация является процессом, направленным на всестороннюю помощь больным и инвалидам для достижения ими максимально возможной при данном заболевании физической, психической, профессиональной, социальной и экономической полноценности [4;19].

Различают следующие виды реабилитации:

- медицинская реабилитация
- социально – экономическая реабилитация
- профессиональная реабилитация
- бытовая реабилитация
- педагогическая реабилитация
- психологическая реабилитация
- социальная реабилитация

Реабилитация семьи, имеющей ребенка-инвалида невозможна без проведения с ней психосоциальной работы.

Психосоциальная работа — это направление в социальной работе, которое уделяет особое внимание психологическим аспектам трудной жизненной ситуации клиента [3;121].

Психосоциальные техники работы имеют следующие направления:

образовательное направление

психотерапевтическое направление

социально-тренинговое направление

правовое направление

интеграционное направление

Таким образом, психосоциальная поддержка семьи, имеющей ребенка с ограниченными возможностями, содействует формированию адекватного восприятия родителями своего ребенка, благоприятного микроклимата в семье, личностному и социальному развитию родителей, формирование навыков социальной активности и конструктивности.

Литература

1. Боровая Л.П. Социально-психологическая помощь семьям, имеющих тяжело больных детей. // Социально-педагогическая работа. 1998. № 6. с. 59-63.
2. Камаев И.А. Детская инвалидность (проблемы и пути решения). - Н.Новгород. 2009, 182с.
3. Мамайчук И.И «Психологическая помощь детям с проблемами в развитии»- С-Петербург, «Речь»,2008, 220с
4. Руководство по социальной педиатрии. Под редакцией: В.Г. Дьяченко Издательство ДВГМУ, 2010, 209с.
5. Смирнова Е.Р. Семья нетипичного ребенка. Социокультурные аспекты. – Саратов, 2004, 203с.

*М.М. Кудрявцева, студентка IV курса
Научный руководитель – доктор педагогических наук,
профессор И.Д. Лельчицкий*

Отношение современной молодежи к ценностно-значимым смыслам семьи

Изучение особенностей ценностного отношения к семье у молодежи имеет особое значение, является актуальным, поскольку позволяет определить духовный потенциал молодого поколения, способствует пониманию тенденций изменения общественного сознания в сфере брачно-семейных отношений.

Ценностное отношение личности к семье формируется под влиянием целого ряда объективных и субъективных факторов социализации, среди которых важную роль играют отношение к семье в обществе, модель взаимоотношений в родительской семье, социальная принадлежность, пол, индивидуальные личностные особенности и др. Возникает необходимость в

комплексном научном изучении влияния этих факторов на положение семьи в системе ценностных ориентации личности, что будет способствовать лучшему пониманию механизмов формирования системы ценностных ориентации личности в целом. [6, 143]

В научной литературе можно найти значительное число работ, посвященных как проблемам ценностей и ценностных ориентации личности, так и вопросам брачно-семейных отношений.

Несмотря на большое число исследований, посвященных самым разным аспектам брачно-семейных отношений, вопросы ценностного отношения к семье изучены еще недостаточно. Проблема соотношения семейных и внесемейных ценностей личности рассматривается А.И. Антоновым, В.А. Борисовым, С.И. Голодом, М.С. Мацковским, Д.Г. Олсоном, Л.И. Савиновым, Т.М. Трапезниковой, А.Г. Харчевым, А.З. Шапиро, З.А. Янковой и др.

В современной научной литературе существуют две противоположные точки зрения на сущность изменений, происходящих с семьей в нашей стране. Одни ученые (С.И. Голод, М.С. Мацковский, А.Г. Вишневский и др.) воспринимают их как позитивный процесс демократизации в сфере семейных отношений, выражение общемировых тенденций. Другие ученые (А.И. Антонов, В.А. Борисов, В.М. Медков, Н.Г. Марковская) настаивают на том, что они являются выражением глобального кризиса семейного образа жизни, упадка семьи в целом как социального института. По их мнению, в современных условиях удовлетворение духовных потребностей личности стало все больше концентрироваться на внесемейной (производственной, общественной, образовательной и т.п.) деятельности. Семья и родительство становятся неконкурентноспособными по сравнению с такими ценностями, как повышение социального статуса, уровня образования, квалификации, материального благополучия и т.п.

Под ценностными ориентациями на семью понимается терминальный аспект: предпочтение семьи в ряду других ценностных объектов, рассматриваемых как жизненная цель, к достижению которой надо стремиться,

обусловленное социальными, культурными, экономическими условиями, в которых проходит социализация личности, и преломленными в индивидуальном сознании в соответствии с индивидуальными личностными характеристиками. Ценностные ориентации на семью включены в многомерную систему ценностных ориентации личности, связанных между собой, и занимают в ней определенное положение.

Представления молодежи о семье изучались при помощи модифицированного варианта проективной методики незаконченных предложений. Предлагалось в свободной форме продолжить фразу «Семья для меня - это ...» и указать возникающие при этом ассоциативные образы. Полученный эмпирический материал был обработан при помощи метода контент-анализа, в качестве категорий которого выступал перечень возможных функций семьи, составленный в результате обобщения научной литературы.

Результатом применения перечисленных процедур явилось выделение четырех основных типов представлений молодежи о семье:

- "теплый круг общения" - интимные межличностные отношения и общение; любовь, взаимопонимание, принятие, эмоциональная поддержка (ассоциативные образы: "домашнее тепло"; "круглый стол", "изобилие", "мягкие кресла вокруг камина");
- "стабильный организм" - естественный единый организм, целостный процесс жизнедеятельности, сообщество помогающих друг другу людей, связанных родством ("дерево с корнями и кроной", "муравейник", "пчелиное гнездо");
- "убежище это убежище от трудностей внешнего мира ("островок в бушующем море", " норка", " крепость");
- "взаимная ответственность" - ответственность членов семьи друг за друга, за развитие отношений.

Обращает на себя внимание, что среди многих аспектов семейных отношений, удовлетворяющих разноуровневые потребности личности, студенты выделяют ограниченный круг вопросов, касающихся

преимущественно аффилиативных потребностей, потребностей в подтверждении ценности и значимости своего "я", некоторых витальных потребностей и потребностей в чувстве безопасности. Практически не упоминались аспекты семейных отношений, связанные со стремлением к саморазвитию и самосовершенствованию, удовлетворением индивидуальных потребностей в отцовстве, материнстве, самореализации в детях и пр.

Констатируя, что на сегодняшний день молодые, вступающие в брак, в большинстве случаев являются не подготовленными к сложностям самостоятельной семейной жизни, следует подчеркнуть необходимость организации специальной подготовки их к сложностям семейной жизни. Современная молодежь не отказывается от брака в общепринятом понимании этого понятия, но отказывается своевременно и официально регистрировать свой брак. Для решения всех этих проблем молодежи в деятельности социального работника и социального педагога важно пропагандировать ценности брака, семьи, детей, организовывать социально-педагогическое консультирование по проблемам брака, семьи, рождения и воспитания детей. Повысить уровень брачности, рождаемости, интерес к семейным ценностям среди молодежи – значит получить заметный эффект в социально-демографическом развитии страны. [2, 16]

«Прививание» ценностей жизни с юного возраста, правильное использование государственной помощи, правильное воспитание подрастающего поколения все это поможет в будущем избежать кризисных ситуаций. [5, 24]

В настоящее время необходимо формировать у молодежи должное представление о семье, не только повышать уровень знаний, но и воспитывать позитивное отношение к семейным ценностям, готовность решать проблемы молодой семьи. Ценности семьи необходимо воспитывать начиная с родительской семьи, а затем других образовательных учреждениях, молодежных организациях.

В целом, семья для современной российской молодежи остается значимой ценностью. Сознательное одиночество и бессемейная жизнь большинством молодого российского населения не приветствуется. Главными ценностями семейной жизни большинство молодых россиян традиционно считает детей и эмоционально-духовную близость брачных партнеров.

Литература

1. Гордон Л.А. Проблемы социально-демографического развития // Вопросы статистики. - 2005. - №8.
2. Госпорьян А., Новикова М. Тенденции развития семьи в России. // Социальное обеспечение. - 2005г. - № 24.
3. Долбик-Воробей Т. Студенческая молодежь о проблемах брака и рождаемости. // Социальные исследования. - 2003г. - №1.
4. Немцов А.А. Семья в системе жизненных ценностей студенческой молодежи // Психология в вузе. - 2003. - №4.
5. Общие вопросы семейного воспитания. // Научно-методологический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. - 2005г.
6. Павлова Т.А. Особенности осознания студентами ценностей и проблем (ситуаций) семейной жизни // Психология в вузе. - 2003. - №4.
7. Пахомов А.А. Особенности трансформации семьи и государственной семейной политики. // Социальные исследования. - 2005г. - № 12

*Л.А. Макарова, студентка II курса
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Л. Ж. Караванова*

Социальный педагог дополнительного образования: поиск своего пути

Профессия социального педагога существует уже двадцать лет. За это время сложился образ профессионала в школе, стало чётким и понятным поле его деятельности, разработаны нормативные документы, регламентирующие его работу. Время доказало, что профессия эта востребована и необходима.

Между тем в дополнительном образовании социальные педагоги до сих пор находятся в двояком положении и пытаются найти свой, единственно правильный путь.

В детско-юношеском центре «Каравелла», как и в молодежном центре «Юность» города Красного Холма, деятельность социального педагога должна давать ребятам толчок к дальнейшему развитию, воспитывать в них качества

гражданина, человека, имеющего активную жизненную позицию. Первый социально-значимый проект был разработан вместе с ребятами из объединения юных журналистов «Новое течение» и получил название, соответствующее времени – «Школа социальных инициатив». Социальный педагог обучал инициативных ребят умению проводить полезные акции, публично выступать и увлекать сверстников, а также самим разрабатывать и реализовывать социально значимые проекты.

Следующий социально значимый проект «Мир глазами друзей» - это переписка учащихся школ со сверстниками из разных стран СНГ и регионов России: воспитание толерантности, взаимоуважения и взаимопонимания между детьми.

Проводя акции, разрабатывая проекты, социальный педагог и ребята постоянно взаимодействовали с комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав: разъясняли законы, информировали подростков и родителей о деятельности комиссии через местную газету, интервьюировали работников комиссии по делам несовершеннолетних и по защите прав, готовили собственные журналистские материалы. Сегодня эта работа продолжается и у неё есть будущее, есть перспективы развития.

*Е.А. Мамченкова, студентка IV курса
Научный руководитель – доктор педагогических наук,
профессор И.Д. Лельчицкий*

Социально-психологические особенности подростков, воспитывающиеся в неполной семье

Семья - важнейший институт социализации личности. Неблагоприятные семейные условия обуславливают возникновение личностных нарушений у ребенка, неадекватных самооценок, негативных межличностных отношений. Поэтому именно сейчас так остро стоит проблема неполной семьи и ее влияния на детей, особенно на подростков.

Каждый 7-й ребенок до 18 лет в России воспитывается в неполной семье. Особенности, присущие многим неполным семьям, зачастую усугубляют трудности подросткового периода [1,18]. Нередко эмоциональное развитие детей бывает нарушенным, а их поведение девиантным.

Для того чтобы выделить особенности подростка, воспитывающегося в неполной семье, сначала необходимо рассмотреть особенности самого подросткового возраста и феномена неполной семьи.

Подходы к подростковому возрасту у социологов, педагогов и психологов, несмотря на некоторые различия, по сути, интегративны.

Так физиологические изменения влияют на психологическую и социальную зрелость, которые могут не совпадать. Это несовпадение стало точкой отсчета начала и окончания подросткового возраста, легло в основу разных оценок подростка и подростковой периодизации.

Психологическую зрелость ряд исследователей определяют как кризис отрочества и становление субъекта социальных отношений в 11–14 лет. Характерная черта этого периода – общение на основе различных видов общественно полезной деятельности, благодаря которой у подростков формируются осознанные нормы поведения, умение строить и регулировать общение, способность оценивать свои действия, опираясь на мнения одноклассников. Психологическая зрелость позволяет подростку осознавать себя, принимать решения, соотносить реальное, возможное и вымышленное [2, 5].

Психическое развитие подростка опосредованно, через культурные и социальные представления о развитии и культурном взрослении, а природные (биологические) особенности являются только предпосылкой развития, но непосредственно не определяют его результаты. Личностное развитие подростка характеризуется двумя основными потребностями: с одной стороны потребностью в самоутверждении, с другой — потребностью в общении со стороны сверстников, ибо ведущая деятельность в данном возрасте — интимно-личностная.

В основе социальной зрелости подростка лежит его способность самостоятельно определять свою судьбу, т. е. выбирать место учебы, представлять характер профессии.

Неполная семья - группа ближайших родственников, состоящая из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми.

Неполная семья может быть трех типов:

- 1) один из родителей ушел, а оставшийся не вступил в новый брак;
- 2) одинокий человек официально усыновил ребенка;
- 3) незамужняя женщина (неженатый мужчина) воспитывает сына или дочь.

В соответствии с этим выделяют основные типы неполной семьи: внебрачная, осиротевшая, разведенная, распавшаяся. Различают также отцовскую и материнскую семьи. Последний тип является самым распространенным (94% от общего числа неполных семей) [2, 70].

Воспитание детей в неполной семье имеет ряд особенностей. Большинство неполных семей испытывают материально-бытовые трудности и дополнением к этому становятся педагогические проблемы. Также следует заметить, что материальные затруднения в таких семьях чаще, чем в полных, формируют у подростков зависть, жадность, эгоизм и как следствие - противоправные устремления, чаще корыстного порядка [3, 15].

Мальчики-подростки в неполных семьях оказываются перед серьезной проблемой. Подростки начинают чувствовать дефицит мужского внимания. Значимыми для них становятся мнение и поступки мужчин сильных, напористых, способных постоять за себя, дать сдачи. Если таковых рядом нет, их заменяют более старшие ребята из дворовых компаний, иногда - с девиантными наклонностями.

У девочки-подростка, живущей в неполной семье, также складывается искаженное представление о будущей семейной жизни. Девочка в этом случае или готова быть услужливой не требуя ничего взамен, или делает все совершенно самостоятельно, не принимая помощи от других, в том числе и от

мужчин. Так вырастает независимая, категоричная женщина, которая все берет на себя и за все отвечает сама.

Результаты исследования, проведенного на базе ГУЗ «Центр специализированных видов медицинской помощи им. В. П. Аваева» (г.Тверь) показывают, что из всех подростков, склонных к девиациям и проходящих курс лечения в данном Центре, 60% воспитываются в неблагополучных семьях, в том числе 40% из неполных семей, 72% из них юноши, а остальные девушки. Среди подростков выделяют такие девиации: алкоголизм-50%, наркомания и токсикомания-30%, склонность к суициду отмечается у 7% и остальные 13% приходится на распущенное сексуальное поведение, хулиганство и прочее.

Все исследователи подчеркивают, что неполная семья оказывает негативное влияние на подростка в целом, а в частности – формирует у него определенные представления о своем будущем.

Подростки, которых воспитывали матери–одиночки, воспринимали будущее как нечто труднодостижимое, не опасались болезней и смерти, несправедливости и непонимания окружающих. Однако они не стремились к личностному росту и обретению самостоятельности.

Были выделены самые значимые характеристики образа будущего в чувствах, страхах, целях и ценностях. Чувства, связанные с будущим – неуверенность, растерянность, пессимизм, грусть, – в большей степени характерны для подростков из разведенных семей (28,6 %). Смерти, старости, болезней и увечья больше всего боялись подростки, потерявшие отца (60 %). В материнских семьях такие же чувства испытывали 50 % подростков, а в разведенных – более 51 % [2, 71].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что подростки из таких семей в силу особенностей своего характера и социальной обстановки, чаще всего имеют склонность к девиантному поведению, поэтому нуждаются в пристальном внимании со стороны общества и государства.

Литература

1. Воробьева К. А. Решение проблемы родительско-детских отношений в неполных семьях.- М., 2010.
2. Казанская В. Подросток. Трудности взросления/2-е издание, дополненное - СПб., 2008.

*М.В. Можарова, студентка IV курса
Научный руководитель - доктор педагогических наук,
профессор И.Д. Лельчицкий*

Социальная дезадаптация детей

Социальную дезадаптацию рассматривают как нарушение процесса социального развития индивида, как психическое состояние, возникающее из-за несоответствия психосоциального и психофизиологического статуса человека требованиям изменившейся, возможно критически, социальной ситуации [2, 36].

Говоря о детско-подростковой дезадаптации, необходимо уточнить категории детей, которые подвержены этому процессу: дети школьного возраста, не посещающие школу; дети-сироты; социальные сироты; подростки, употребляющие наркотики и токсические средства; подростки сексуально распущенного поведения; подростки, совершившие противоправные действия [3,118].

Признаки социальной дезадаптации у детей: нарушение норм морали и права, асоциальные формы поведения и деформация ценностных ориентаций, утрата социальных связей с семьей и школой, резкое ухудшение нервно-психического здоровья, ранняя подростковая алкоголизация, склонность к суициду.

Выделяют несколько типов социальной дезадаптации детей.

В зависимости от жизненной сферы выделены следующие виды социальной дезадаптации:

- физическая дезадаптация – связана с врожденными или приобретенными физическими особенностями ребенка;
- психологическая дезадаптация – понимается как нарушение в психоэмоциональной сфере ребенка, сопровождающееся искаженной оценкой

ситуации, рассогласованием целей, утратой самоконтроля, неадекватным поведением;

- экономическая дезадаптация – выражается в неспособности человека удовлетворять свои материальные потребности, иными словами – это низкий уровень жизни;

- социально-бытовая дезадаптация, которая выражается в том, что условия быта не удовлетворяют потребностям ребенка;

- правовая дезадаптация, проявляющаяся в неопределенности или утрате правового статуса ребенка в обществе;

- ситуационно-ролевая дезадаптация – означает такое состояние личности, которое не позволяет ей успешно справляться с определенной социальной ролью.

По продолжительности дезадаптация у детей может быть временной и устойчивой. Если ребенок оказывается в проблемной ситуации и должен адаптироваться (имеет соответствующую мотивацию и социальная среда ждет от него исполнения определенных действий), то это означает, что он находится в состоянии временной дезадаптации. Однако действия индивида могут и не дать желательных результатов, тогда состояние дезадаптации постепенно перейдет в устойчивую форму [4, 13].

В зависимости от природы, характера и степени нарушений социальной адаптации выделяют следующие типы дезадаптации у детей:

1. Патогенный тип, возникающий при отклонениях психического развития и нервно-психических заболеваниях, в основе которых лежат функционально-органические поражения центральной нервной системы. В свою очередь, патогенная дезадаптация по степени и глубине своего проявления может носить устойчивый, хронический характер (психозы, психопатии, органические поражения головного мозга, отставания в умственном развитии, дефекты анализаторов, в основе которых - серьезные органические повреждения). Выделяют также так называемую психогенную дезадаптацию (фобии, навязчивые дурные привычки и т.д.), которая может быть вызвана

неблагоприятной социальной, школьной, семейной ситуацией. В решении этой проблемы важное значение отводится превентивным мерам, в качестве которых выступают меры медико-педагогического, оздоровительно-реабилитационного характера, которые должны осуществляться как в общеобразовательных учебно-воспитательных учреждениях, так и в специальных лечебно-воспитательных реабилитационных учреждениях.

2. Психосоциальный тип, связанный с половозрастными и индивидуально-психологическими особенностями (акцентуации характера, особенности развития эмоционально-волевой, познавательной и мотивационной сфер личности);

3. Социальный, возникающий в результате нарушение процесса социального развития, выражающийся в нарушении норм морали и права, в асоциальных формах поведения и деформации системы внутренней регуляции, ценностных ориентаций, социальных установок. По сути дела, при социальной дезадаптации речь идет о нарушении процесса социального развития, социализации индивида, когда имеет место нарушение как функциональной, так и содержательной стороны социализации [4, 15].

В зависимости от степени и глубины изменений выделяют две стадии социальной дезадаптации:

1) педагогическая запущенность, при которой учащийся характеризуется хроническим отставанием по ряду предметов школьной программы, сопротивлением педагогическим воздействиям, негативным отношением к учебе; такими формами поведения, как сквернословие, курение, хулиганские поступки, пропуски уроков, конфликтные отношения с учителями, одноклассниками; Вместе с тем, несмотря на отставание в учебе, значительная часть педагогически запущенных учащихся отличается трудолюбием, имеет достаточно четкие профессиональные намерения, владеет различными трудовыми навыками, стремится к получению рабочей профессии, к экономической самостоятельности, что может послужить опорой в их перевоспитании.

2) социальная запущенность, при которой педагогическая запущенность отягощается отсутствием профессиональной ориентированности, общественно-полезных навыков и умений, сужением сферы познавательных интересов, отчуждением от семьи и школы, девиантным поведением; социальное развитие на данной стадии происходит в основном под влиянием асоциальных, криминогенных подростковых групп [1, 97].

Специалисты ГУЗ «Центр специализированных видов медицинской помощи им. В. П. Аваева» (г.Тверь) отмечают главную причину, вызывающую дезадаптацию детей – это неблагоприятная для развития социально-психологическая обстановка в семье, которая характеризуется следующими проявлениями: общим дефицитом общения с родителями, нехваткой соответствующих возрастным особенностям детей видов общения; преобладанием в семьях авторитарно-командного стиля общения с детьми; широкой распространенностью наказаний (в том числе физических) по сравнению с различными формами поощрения и поддержки детей; завышенными требованиями родителей по отношению к детям.

Нарушение психологической связи между ребенком и родителями приводит к уходу детей из семьи, их невротизации, суицидальным проявлениям, росту безнадзорности детей и влияет на криминализацию подростковой среды в целом.

Учитывая большое негативное влияние семьи на развитие личности ребенка, необходимо вести профилактическую работу по ее предупреждению. К основным путям, способствующим предупреждению и преодолению последствий дезадаптации детей, следует отнести: создание оптимальных для ребенка средовых условий; обучение родителей методике работы по предупреждению дезадаптации и преодолению ее последствий.

Литература

1. Бреева Е.Б. Дезадаптация детей и национальная безопасность России. Российская академия государственной службы при Президенте РФ. – М., Дашков и К, 2004.
2. Гордеева А.В. Реабилитационная педагогика. – М.: Королев, Парадигма: Академический Проект, 2005.
3. Основы социальной работы / Под ред. Н.Ф.Басова. – М., Академия, 2008.

4. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Под ред. А.Л. Журавлева. – М.: Ин-т психологии РАН, 2007.

*С.И. Мухортова, студентка V курса
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Е.А. Шевченко*

Проблемы одаренных студентов

Выявление и поддержка интеллектуально одаренной молодёжи, реализация её способностей одна из актуальных задач высшей школы.

У студентов с общей и специальной одарённостью, обучающихся в высшем учебном заведении, можно выделить примерно одинаковые группы проблем.

Проблемы, связанные с выявлением одаренных студентов в вузах

Одаренные выпускники школ, став студентами, не всегда вовремя оказываются замеченными на факультетах. Это объясняется ещё не сложившейся комплексной системой работы с одарённой молодёжью в высшем учебном заведении.

Проблемы, связанные с учебной деятельностью

Учебное занятие, где преподавание явно доминирует над учением, не способствует развитию одарённости, а напротив, стимулирует то, что в психолого-педагогической науке называется феноменом исчезающей одарённости [4;89]. Развитие личности в процессе деятельности, придание процессу обучения исследовательского, творческого характера в большой степени способствуют раскрытию одаренности студентов.

Проблемы, связанные с психологическими особенностями одаренных студентов

Стремление к совершенству, сверхчувствительность, увлечённость, не всегда понятный для окружающих юмор могут приводить к непониманию одарённых молодых людей окружающими людьми. Подавление интеллектуальных или художественных потребностей одаренного человека

может привести к эмоциональным срывам, неврозу или психозу, периоду сильной подавленности.

Проблемы, связанные с состоянием здоровья одарённых студентов

Физическое здоровье отражает степень физического развития студента, его двигательных навыков и умений, позволяющих наиболее полно реализовывать свои творческие возможности.

Анализ научной литературы, посвященной проблеме здоровья студенческой молодежи, показывает, что за последние годы количество студентов специальной медицинской группы увеличилось с 10 до 20 - 25%, а в некоторых вузах достигает 40% от общего количества студентов [2; 26-27]. Медико-психологическое сопровождение одарённых студентов, занятия спортом – обязательные компоненты создания условий для успешного их обучения.

Проблемы, связанные с материальным положением студентов

Рост платного обучения, снижение с каждым годом количества студентов, получающих стипендии или другие выплаты за счет стипендиального фонда России вынуждают работать каждого второго студента [3; 27], в число которых входят и потенциально одаренные студенты.

Безусловно, студенты с ярко выраженной актуальной одарённостью получают повышенные и именные стипендии, однако, с учетом постоянного роста цен, этих средств не всегда хватает, особенно, если это одаренные студенты из числа малообеспеченных семей, детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Должна быть усовершенствована система оказания материально-финансовой помощи и комплексной системы социальной поддержки одаренных студентов.

Проблемы, связанные с жилищно-бытовыми условиями

Следует выделить проблемы, связанные с бытовыми условиями одарённых студентов. Существуют проблемы нехватки мест в общежитиях российских вузов, благоустройства жилых комнат, учебных залов и комнат отдыха, что не создаёт условий для плодотворной учебной работы и отдыха студентов.

Проблемы, связанные с послевузовским трудоустройством и построением профессиональной карьеры

Получение профессионального образования, к сожалению, не гарантирует сегодня успешного трудоустройства. По данным исследования, около 10% людей, имеющих профессию – являются безработными, а работает по специальности всего около 68% - 70% [1; 252].

Одаренные студенты, аспиранты, молодые ученые испытывают особую заинтересованность в проектировании будущей перспективной работы.

Игнорирование перечисленных выше проблем может привести к «затуханию», исчезновению одарённости, проявляющейся в следующих трёх формах: кризис креативности; кризис интеллектуальности; кризис мотива достижений. Утрата творческого потенциала (кризис креативности) проявляется в прекращении создания студентом свойственных его одаренности творческих продуктов. Снижение интеллектуальной продуктивности (кризис интеллектуальности) возникает в случае перегруженности объёмом информации, рутинными, нетворческими занятиями, приводящими к физическим и нервным перегрузкам. Кризис мотива достижений проявляется в снижении или потере интереса к процессу обучения и результатам своего труда. В связи с этим крайне важно выстроить систему социальной, медико-психологической, педагогической поддержки одаренных студентов.

Литература

1. Горшков М. К., Шереги Ф. Э. Молодежь России: социологический портрет. – М.: ЦСПиМ, 2010.
2. Егорычев А. О., Пенцик Б.Н., Бондаренко К.А., Смирнова Ю.А., Здоровье студентов с позиции профессионализма // Теория и практика физической культуры. – 2005. - № 2.
3. Константиновский Д.Л., Чередниченко Г.А., Вознесенская Е.Д. Работающий студент: мотивы, реальность, проблемы /Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования / ФИРО. Вып. 12. - М., 2009.
4. Одаренность: рабочая концепция: Ежегодник Российского психологического общества: Т.8, вып. 1: Материалы I Международной конференции; под ред. проф. Д.Б.Богоявленской, проф. В.Д. Шадрикова. – Самара; Москва: Изд-во РПО, 2000.

В.О. Орехова, студентка III курса

Научный руководитель - кандидат педагогических наук, доцент В.А. Ершов

Особенности социальной работы в условиях средней школы

Социальная работа в системе образования - важная составная часть пространства социальной работы. Как самостоятельное направление деятельности в системе образования она только начинает складываться, активизируется процесс внедрения социальных работников в данную сферу на всех ее уровнях.

Проблема изучения социальной работы в системе образования в нашей стране является актуальной, ведь в нашей стране вопрос социальной работы стоит еще пока не на должной высоте. Развитие социальных процессов и кризисных ситуаций, характерных для общественной жизни современной России, сопровождается увеличением девиаций, не только положительных, но и отрицательных. В свете социальных проблем, присущих так же и школе, становится все более очевидной необходимость участия социальных работников в ее деятельности. Именно социальный работник может содействовать выходу школы из кризисной ситуации, касающейся как педагогов, так и отдельных учащихся.

Социальный работник в средней школе помогает ребенку справиться с социальными и психологическими проблемами в процессе социализации. Особенности деятельности социального работника являются следующие:

- деятельность социального работника направлена на оказание помощи и поддержки ребенку в ситуациях дезадаптации;
- социальный работник обеспечивает и контролирует выполнение норм и стандартов социального обеспечения для лиц, пользующихся льготами, социальными пособиями, пенсиями;
- защищает ребенка от жизненных рисков, семейных бедствий, связанных с нетрудоспособностью, несостоятельностью родителей исполнять родительские обязанности;
- выступает посредником между ребенком и социальным окружением — школой, семьей, социальными институтами;

- организует и проводит консультации для детей, педагогического коллектива, родителей, общественных и государственных служб по проблемам охраны и защиты детства, образования. [3]

Социальный работник, посещая семьи учащихся, зная положение ребенка в школе и классе, его нужды и беды, поощряет родителей максимально использовать образовательные возможности школы, например, возможность наладить межличностные отношения в семье с помощью школьного психолога, принять участие в общественной акции, организуемой социальным работником, использовать возможности дополнительного образования, если ребенок проявляет особые способности к какому-либо виду деятельности; получить материальную помощь и т.п. Особую сложность для социального работника могут представлять случаи, когда учащийся относится к категории социально дезадаптированных детей, а его семья имеет низкий воспитательный потенциал, то есть в ней процветают грубость, аморальное поведение, психические болезни, антисанитария и т.д. В таких ситуациях ни ребенок, ни социальный работник не могут рассчитывать на поддержку семьи и без привлечения специалистов (социального педагога, классного руководителя, психолога, инспектора по делам несовершеннолетних, нарколога и др.) не обойтись. [4]

Специфика его работы, в отличие от работы школьного учителя или другого работника образования, состоит в том, что ему приходится работать непосредственно с семьей и на «улице». В связи с этим можно выделить основные функции социального работника. Во-первых, это диагностическая, т.е. постановка социального диагноза клиента, семьи или группы. Во-вторых, это терапевтическая функция. Определяются возможные средства «лечения»: исправление ситуации, условий, непосредственное оказание помощи, консультирование, психотерапия, коррекция, использование контрактной службы. В-третьих, диспетчерская функция. Она проявляется в случае, требующем вмешательства других специалистов: психолога, психотерапевта, сексолога, экономиста, юриста, или содействия органов власти, обеспечение их

дальнейшего участия в судьбе клиента. И, в-четвертых, информационная. Она представляет собой сбор информации о клиенте, семье или группе семей, проблемах и условиях социума для обеспечения результативности социального «вмешательства»; и вместе с тем обеспечение клиентов информацией о социальных услугах, предоставляемых конкретной службой или учреждением данного региона. [1]

В должностные обязанности социального работника, осуществляющего свои функции в условиях массовой общеобразовательной школы, входят также забота о детях, окончательно или временно исключенных из школы; оказание помощи и поддержки родителям при переводе ребенка в другое учебное заведение, система образования в котором в большей степени соответствует его особенностям, в частности в тех случаях, когда одаренный ребенок воспитывается в семье, являющейся малообеспеченной по причине многодетности, болезни родителей, отсутствия одного из родителей и т.п.; защита прав детей, являющихся представителями национальных меньшинств, беженцами или переселенцами; выявление детей, которые незаконно заняты на работе в учебное время, и решение вопроса об их обучении; поддержка детей, получающих образование вне школы; пресечение случаев жестокого обращения с детьми; содействие детям (в реализации их прав в сфере образования) и родителям (в использовании социальных привилегий, предоставляемых школьникам); организация во внеурочное время социальной учебы учащихся, то есть обучение эффективным методам решения бытовых проблем, а также различных массовых мероприятий – благотворительных ярмарок, аукционов, акций милосердия. [4]

Социальный работник в школе может помочь в проведении группового консультирования, в развитии потенциалов, направленных непосредственно на работу с учащимися, в организации систематической и конструктивной кооперации различных учреждений в осуществлении задач, стоящих перед школой. Речь идет о способности учеников к самостоятельной деятельности, их

взаимовлиянии и адаптации к постоянно изменяющемуся условиям окружающего мира.

Социальная работа в школе призвана сосредоточить внимание в основном на тех недостатках, на которые указывают сами учителя, ученики и их родители, применив альтернативные концепции к их устранению. Целями социальной работы в школе являются следующие: способствовать устранению и преодолению специфических трудностей в процессе социализации школьников из социально неблагополучных семей и слоев общества, развивать процесс социализации, способствовать развитию личностных и социальных образовательных процессов на стадии обучения и выбора профессии, принимать участие в разрешении конфликтов.

Осуществляя деятельность в условиях образовательного учреждения любого уровня, любой формы и подчиненности, социальный работник должен быть осведомлен, кто именно, в силу каких именно причин и в какой именно социальной помощи нуждается, в какой именно части право человека оказалось ущемленным. Иногда социальному работнику приходится оказывать помощь и поддержку не отдельному человеку, а группе лиц или даже целому коллективу, чьи права в сфере образования не находят законной реализации" при этом не изыскиваются возможности удовлетворить законные требования граждан, чьи способы получения необходимых благ неконструктивны и средства доступа к социальным силам ограничены.

Так же социальный работник должен быть компетентным в ряде некоторых вопросов. Например, он обязан знать, что является образовательным учреждением, какими могут быть формы учреждений, на все ли формы образовательных учреждений распространяется действие российского законодательства. [3]

Кроме того, он обязательно должен знать этический кодекс социального работника, а также накопленный теоретический и практический опыт социальной работы в нашей стране. Ведь Этические знания - фундаментальная часть профессиональной практики социальных работников. Их способность

поступать в соответствии с этическими нормами является важнейшим аспектом качества услуг, предоставляемых клиентам. [2]

На основании вышеизложенного можно сделать ряд выводов. Во-первых, существует потребность в повышении уровня разработанности теоретических основ деятельности социального работника в системе образования. Во-вторых, чтобы достичь цели социальной работы в условиях средней школы, необходима правильно организованная деятельность социального работника и этическая образованность с его стороны.

Литература

1. Доброштан В. М. Теория социальной работы: Учебное пособие для студентов – СПб: Санкт-Петербургский государственный университет технологии и дизайна, 2008.
2. Международная федерация социальных работников. Этика в социальной работе, свод принципов // Журнал «Социальная работа», №1-2007.
3. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Теория социальной работы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛА ДОС, 2001
4. Холостова Е.И. Социальная работа: Учебное пособие. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2004

В.С. Орлова, студентка III курса

Половое воспитание в школе: проблемы и перспективы

В 90-х годах, среди отечественных специалистов в области психологии была актуализирована проблематика, посвящённая проблемам полового воспитания детей старшего школьного возраста, целями которой являлось выяснение приемлемости или неуместности введения программ «всестороннего сексуального просвещения» несовершеннолетних, как отдельного лекционного предмета школьного образования [3: 22 с.].

Активными сторонниками и авторами-разработчиками подобных программ, выступили сотрудники организаций «Планирования семьи», являющихся также идеологами демографической коррекции (в сфере рождаемости), осуществляемой посредством скрытой и явной пропаганды абортивной деятельности и гормональной контрацепции среди граждан [2: 35,36 с.].

Однако, большинство исследователей данной проблематики, не одобрили введение таких программ в школьное образование, поскольку обсуждение с детьми и подростками, вопросов различных сторон интимной жизни (по их мнению), должно осуществляться исключительно во внутрисемейной среде, а не публично.

Следовательно, подобные программы были названы неприемлемыми, по нескольким, весьма обоснованным причинам:

- На уроках «сексуального просвещения» происходит вторжение в самую закрытую сферу жизни, посредством преднамеренного разрушения главного охранительного барьера нравственности – выработанного тысячелетиями культурной эволюции, чувства стыда. Для граждан России же, повышенная самокритичность и табуированность в вопросах интимной стороны жизни – это есть отражение национально-культурного архетипа, т.е. глубинных основ характера и поведения каждого отдельного индивида;

- При актуализации внимания подростка к интимным вопросам пола, преждевременно нарушается его латентный сексуальный период, что приводит к существенной деформации психики;

- Возбуждение чрезмерного полового влечения и нейтрализация (угнетение) интеллектуальных способностей детей, в последствии, приводит к деградации личности и должно рассматриваться как преступное нарушение законного права человека на свободное и полноценное развитие [4: 25, 27, 29, 31 с.].

Не соответствующие требованиям нравственности (нормам морали), разнообразные программы по сексуальному воспитанию детей (в возрастном периоде от 12 до 18 лет), нарушают также основные требования Конвенции по правам ребёнка, в частности касающиеся охраны всех сфер его здоровья: психической, физической и духовно-нравственной [2: 57 с.].

Авторами программ «сексуального просвещения», активно поощряется критика норм, к соблюдению которых, призывают родители и традиционные религии [1: 92 с.].

Многие специалисты, в области психологии, сходятся во мнении, что в раннем возрасте совершенно недопустимо акцентировать внимание детей на сексуальной тематике, тем более систематически, т.к. это приводит ко многим крайне негативным последствиям: к увеличению числа подростковых беременностей и аборт (последнее, как следствие бесплодия, или крайне высокой вероятности рождения неполноценных детей в будущем); к нервно-психическим расстройствам, а также к снижению интеллектуальных и творческих способностей [3: 112, 114 с.].

США и странах Западной Европы имеется многолетний опыт полового воспитания, следствием которого является: заражение $\frac{1}{4}$ населения ИППП. Количество ВИЧ инфицированных в 250 раз больше, чем, к примеру, в России. Число преступлений на сексуальной почве в США, также (в двенадцать раз) больше чем в России. За первые четыре года (введения программ «полового воспитания» в школах) в развитых странах Запада и Европы, количество аборт у подростков увеличилось на 45%. В детский порнографический бизнес в США ежегодно вовлекается 600 тыс. детей в возрасте от 3-х до 18 лет. В России после принятия программы «Сексуального просвещения» в ряде школ крупных городов (Ярославле, Санкт-Петербурге, Курске и других) заболеваемость подростков (в возрастном контингенте 14 - 18 лет) венерическими болезнями увеличилась в 50 раз. Возникла эпидемия сифилиса, среди несовершеннолетних, (в возрасте от 14 до 18 лет), рост заражения им составил 43,6% [1: 53 с.].

Таким образом, идеологию всестороннего «сексуального просвещения», вполне разумно оценивать, как сомнительную попытку массового растления детей и подростков, признаваемую общественной нормой, в большинстве вполне цивилизованных стран [4: 48 с.].

Литература:

1. «Кто соблазнит малых сих...» СМИ против детей. Сост.: Медведева И.Я., Шишова Т.Л. г. Клин Изд. «Христианская жизнь», 2005 – 320 с.
2. Основы нравственности: Учебное пособие для студентов. / Авторы-составители: Янушкявичюс Р.В., Янушкявичене О.Л. – М.: «ПРО-ПРЕСС» 2007. – 512 с.

3. Результаты международной конференции по проблематике внедрения полового воспитания в школе. Сборник статей.: Авт. сост. Кирилов Д.М., Армистров Р.Ф.: М. Изд. «АСТ-печать», 2005 – 187 с.

4. «Половое просвещение, как угроза национальной безопасности». Сборник статей Российской конференции по вопросам нравственности.: Авт. сост. И. Я. Медведева, Т.Л. Шишова г. Екатеринбург. Изд. «Русский Хранографъ», 2008 – 251 с.

Н.Г. Павлова, студентка III курса

Научный руководитель - кандидат педагогических наук, доцент В.А. Ершов

Специфика социальной работы со студенческими семьями

Проблема изучения молодежных семей в связи с острым ухудшением демографической ситуации в стране представляется весьма актуальной, учитывая роль молодежи в замещении уходящих поколений и воспроизводстве социально-демократической структуры общества. Под «студенческой семьей» подразумевается семья, в которой супругам не более 30 лет, а стаж семейной жизни не превышает 3-х лет.

В последние десятилетия четко просматриваются негативные тенденции в брачно-семейных отношениях среди молодежи. Ухудшение морального, социального, экономического состояния молодежи в целом, особенно семейной молодежи, связано с резко изменившимся политическим и экономическим укладом в стране. Можно отметить, что за последние десятилетия среди студентов отмечается растущее положительное отношение к добрачным связям. Добрачное поведение свидетельствует о изменении социальных функций семьи и брака, их роли в жизни личности. Более того, отношения студенческой молодежи к добрачным связям непосредственно сказываются на дальнейших качественных и количественных показателях будущего поколения. Социологические исследования показывают, что такая форма брака, как сожительство, с каждым годом все активнее распространяется среди студенческой молодежи: около 60% опрошенных студентов допускают возможность сексуальных внебрачных отношений, если между партнерами установились "тесные духовные отношения". Однако, несмотря на отмеченный

выше рост положительного отношения студенческой молодежи к внебрачным формам связей, все же приоритетными в студенческих кругах остаются юридически оформленные браки [1].

Студенческие семьи создаются и развиваются по общим законам. Им присущи черты обычной молодой российской семьи. Поэтому многие проблемы студенческой семьи следует рассматривать сквозь призму общих черт современной семьи. Основными проблемами являются: слабая подготовка будущих супругов к семейной жизни, трудность совмещения учебной и семейной деятельности, отсутствие условий для строительства или приобретения ими доступного жилья, низкий уровень материальной и финансовой обеспеченности.

Из этого следует, что основными направлениями социальной поддержки молодых семей на федеральном уровне являются:

- 1) совершенствование законодательной, нормативной и правовой базы в отношении молодых семей с учетом происходящих изменений в обществе;
- 2) активная социально-экономическая политика по отношению к молодым семьям, предусматривающая гарантированное обеспечение одного из супругов рабочим местом в соответствии с его квалификацией, государственную доплату в случае крайне низкого жизненного уровня семьи, продолжение предоставления ссуд для строительства или приобретения жилья, получения образования, приобретения товаров длительного пользования;
- 3) более полная реализация репродуктивной функции молодых семей через материальную, жилищную и моральную формы стимулирования деторождаемости;
- 4) особые подходы к социальному обслуживанию молодых семей, заключающиеся в предоставлении комплекса услуг (платных и бесплатных) через специальные учреждения, центры, клубы;
- 5) оптимально эффективная дифференцированная поддержка семей, особенно тех, которые оказались в трудных жизненных ситуациях;

б) создание общественной атмосферы, способствующей формированию культуры семьи, уважения материнства, отцовства и детства, подготовка молодых людей к семейной жизни [2].

Формы и методы социальной работы со студенческими семьями на региональном уровне:

- **информационная работа:** выявление, сбор, обобщение и доведение до заинтересованных отделов и учреждений официальной статистики и оперативной информации, полученной из различных источников (поликлиник, больниц, диспансеров, школ, органов внутренних дел, социального обеспечения, суда, службы занятости, жилищно-эксплуатационных контор, почты и т.д.), о семьях, нуждающихся в социальной помощи, или о фактах, требующих вмешательства социальной службы; организация телефонной «горячей линии» для экстренного обращения граждан в случаях, требующих письменной консультации специалистов; создание «банка данных» о студенческих семьях и отдельных людях, нуждающихся в социально-педагогическом патронаже. Патронаж – это индивидуальная деятельность специалиста, благодаря которой семья получает конкретную помощь и поддержку от социальной службы, призванной мобилизовать и повысить ее адаптационные возможности. Социально-педагогический патронаж включает в себя всестороннюю и действенную помощь семье, имеющей различные проблемы, силами социальных служб, ориентирующихся на собственные педагогические возможности, а также на ресурсы социально-педагогического пространства. В патронировании семьи используются самые разнообразные формы и методы: материальная поддержка; социальное и психологическое консультирование; психотерапия; тренинги; коррекционные методики; педагогическое просвещение родителей и т.д. [5].

- **рекламно-пропагандистская работа:** реклама услуг, предоставляемых отделами и учреждениями по социальной работе, задач и содержания оказываемой им социальной помощи; пропаганда в местных средствах массовой информации укрепления и поддержки семьи; издание листовок,

пособий и т.д. в помощь студенческой семье по различным вопросам ее жизнедеятельности.

- **аналитико-прогностическая работа:** изучение демографической ситуации, тенденций и причин социального и семейного неблагополучия, мнения населения о качестве и спектре оказываемой социальной помощи студенческим семьям, актуальной и перспективной потребности в ней; разработка на этой основе предложений по корректировке и совершенствованию социальной работы, планированию социального развития, учету демографических факторов и показателей при строительстве жилья и социально-культурных объектов.

- **медико-социальная работа:** индивидуальная работа по предупреждению вредных привычек (пьянства, курения, употребления наркотиков, малоподвижном образа жизни и т.д.), подготовке членов молодых семей к рождению ребенка, профориентация молодежи с учетом состояния их здоровья. Работа по снятию нервно-психических и физических нагрузок, предупреждению и профилактике заболеваний, связанных с перегрузкой нервной и мышечной системы, обучению передовым методам физической и психической культуры.

- **социально-педагогическая работа:** социальный патронаж молодых семей, имеющих неблагополучные психологические и социально-педагогические условия, оказание помощи в семейном воспитании, в преодолении родителями педагогических ошибок и конфликтных ситуаций с детьми, семейных конфликтов.

- **информирование и консультирование по вопросам прав, ответственности и обязанностей** членов семей в различных видах деятельности, знакомство с льготами, законодательными и нормативными документами. Информацию и консультацию можно получить в центрах документации и информации, юридических службах и т.п. [4].

На основании вышеизложенного можно сделать ряд выводов. Во-первых, существует актуальная необходимость организации социальной работы со

студенческими семьями. Во-вторых, для избежания обозначенных выше проблем в современном обществе нужна разработанная и налаженная система мер социальной поддержки студенческим семьям, оказание помощи им как со стороны государства, так и со стороны администрации вузов, общественных организаций.

Литература

1. Долбик-Воробей Т.А. Студенческая молодежь о проблемах брака и рождаемости // Журнал «Социологические исследования», №11-2003.
2. Молодая семья: Вып. 2 / под общ. ред. А. Д. Плотникова. М., 2004.
3. Павленок П.Д. Основы социальной работы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
4. Рябова Г.Б. Семейведение. Учебное пособие. - Томск: Томский межвузовский центр дистанционного образования, 2004. - 171 с.
5. Холостова Е.И. Социальная работа с семьей: Учебное пособие. – 2-е изд.- М.: Издательско-торговая корпорация “Дашков и К”, 2008. – 212 с.

Н.С. Пивнёв, студент III курса

Научный руководитель - старший преподаватель Р.Е. Спиридонов

Теоретические основы социальной работы по консультированию семьи

Социальная помощь семье и детям в России в настоящее время в большей степени направлена на социальное обслуживание и поддержка членов семьи, попавших в трудную жизненную ситуацию, оказании им комплекса социальных услуг и осуществление их социальной адаптации и реабилитации. [8;117].

В условиях современного российского общества одной из актуальных и значимых проблем является проблема эффективной социальной защиты и поддержки различных групп населения. Для её успешного решения необходимы совместные усилия специалистов в различных областях деятельности, в том числе, профессиональных социальных работников, владеющих различными технологиями решения социальных проблем.

Социальная работа с семьей имеет многоаспектный характер. Эта деятельность направлена на решение потребностей семьи и ее социального окружения. Социальная работа организуется вокруг различных проблем семьи,

среди которых – социальное обеспечение семьи, работа с престарелыми, семейное обслуживание, психологическое здоровье, реализация прав ребенка в семье.

Одним из способов удачного выполнения своей роли в обществе, специалистом по социальной работе, служит социальное консультирование.

Ряд проблем, с которыми сталкивается человек, он может успешно решить либо самостоятельно, либо с помощью близких ему людей. Но в ряде случаев ему не хватает знаний, опыта, информации. Тогда человек вынужден прибегнуть к помощи специалиста, т.е. получить консультацию. [5;210].

Любая социальная помощь предполагает индивидуальное (иногда групповое, семейное) консультирование. Суть консультирования – дать квалифицированный совет, указать методы разрешения ситуации. При этом следует помнить, что семья является малой группой, в которой всегда личные интересы сталкиваются с интересами группы. Стимулирование личностных и межличностных изменений выступает одной из основных задач консультирования.

Главная цель консультирования в социальной работе – фасилитация личностного роста клиента с точки зрения возникновения у него чувства перспективы, развитие (в отдельных случаях, формирование) его способности к анализу и видению проблемной ситуации в различных ракурсах, умение разрабатывать различные стратегии поведения и осознанно им следовать.

Одной из важных задач семейного консультанта состоит в том, чтобы способствовать преобразованию внутреннего мира семьи на основе расстановки приоритетов своих жизненных ценностей. [11;108].

Длительность этого процесса позволяет выделить последовательный ряд этапов семейного социального консультирования.

К первому этапу относится **анализ проблемы**, задача которого состоит в том, чтобы клиент мог «взглянуть на себя со стороны». Подобный взгляд

позволяет понять, что многие затруднения связаны не столько с объективными трудностями и обстоятельствами, сколько с субъективными установками, стремлениями, целями и идеалами человека.

Следующий этап – это постановка проблемы, при которой происходит непосредственное воздействие на систему ценностей клиента с целью её изменения. Успешным и результативным подобное воздействие станет тогда, когда последовательно будут решены следующие задачи:

- «разблокирование» предыдущей системы ценностей, т.е. её пересмотр и переоценка;

- «изменение» существующей системы ценностей, когда человек получает возможность апробировать новые, не свойственные ему ранее ценности и нормы;

- «заблокирование» новой ценностно-нормативной системы, т.е., окончательное принятие человеком новых ценностей, норм и установок.

В третьем этапе происходит **формулировка целей**, на котором человек получает возможность поставить перед собой новые цели.

Следующий этап это **выработка решений**, на котором в ходе совместной с консультантом деятельности клиент имеет возможность выработать определённый диапазон возможных решений.

И заключительный этап это **реализация решения**, на котором осуществляется процесс выбора и реализации человеком какого-либо из принятых ранее решений по достижению новых целей. [10;226].

Существует несколько правил, касающихся любого вида консультирования, которые специалисту по социальной работе следует помнить:

- консультирование – один из способов оказания помощи людям;
- консультирование может предотвратить серьезное эмоциональное потрясение;
- консультирование всегда направлено на поиск выхода из сложившейся ситуации и улучшение межличностных отношений в семье;

- консультирование носит профилактический характер;
- в консультировании очень важен элемент прогноза;
- особое значение имеет консультирование кризисных ситуаций в семье.

Реализуя прохождения этих этапов и придерживаясь данных правил в практике своей профессиональной деятельности, консультант в социальной работе всегда должен помнить о том, что ведущая роль в процессе консультирования принадлежит клиенту. Именно он выбирает конкретный вид консультирования, формы и методы его осуществления. В распоряжении консультанта – опыт, знания, информация, умения и навыки, которые он предлагает в распоряжение клиента. Задача консультанта в социальной работе состоит в том, чтобы побудить клиента к принятию правильного и адекватного в данной ситуации решения, не демонстрируя при этом своего превосходства и не принимая на себя роль лидера.

Литература

1. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М., 2006.
2. Джордж Р., Кристиани Т. Консультирование: теория и практика. М., 2002.
3. Зритнева Е. И. Консультирование по семейным вопросам в системе социальной работы. М., 2006.
4. Основы социальной работы / Под ред. Павленка П.Д. - М.: ИНФРА-М.- 2001.- 395 с.
5. Социальная работа / Общ. ред. проф. Курбатова В.И. - Ростов-на/Д: Феникс, 1999.- 576 с.
6. Теория и практика социальной работы: Методические материалы / Отв. ред. Попов А.М., Холостова Е.И. - М.: Ин-т соц. работы, 1997.- 113 с.
7. Холостова Е. И. Социальная работа: учебное пособие. – М.: «Дашков и Ко», 2004 – 692 с.
8. Технология социальной работы с семьей и детьми / Департамент труда и социальной защиты Ханты – Мансийского АО / Под общ. ред. Ю. В. Крупова. – Ханты –Мансийск: ГУИП «Полиграфист», 2003. – 117 с.
9. Словарь справочник по социальной работе / Под ред. Е. И. Холостовой. – М., 1997. – 397 с.
10. Технологии социальной работы / Под ред. проф. Е. И. Холостовой. – М.: ИНФРА – М, 2003. – 400 с.
11. Технологии социальной работы в различных сферах жизнедеятельности / Под ред. проф. П. Д. Павленка: учебное пособие. – М.: «Дашков и Ко», 2004. – 236 с.

*О.С. Поспелова, студентка V курса
 Научный руководитель – кандидат психологических наук,
 доцент Л.Ж. Караванова*

Социально-педагогическое сопровождение жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

Жизнеустройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является одним из основных вызовов нашего времени. Пути социализации, вхождения такого ребенка в полноценную жизнь нелегки и весьма разнообразны.

Государство вынуждено брать на себя заботу о детях, оставшихся без попечения родителей, затрачивать немалые средства на их содержание, однако главной проблемой в данном случае является социализация детей, как вне семьи, так и в новых семьях (опекунских, приемных - т.е. в тех, где отсутствует генетическая связь между детьми и родителями). Основное содержание социальной работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, заключается в защите их прав, устройстве, контроле над условиями их содержания, социальной реабилитации и адаптации, помощи в трудоустройстве и обеспечении жильем.

Согласно официальной статистике, в России почти полтора миллиона детей, оставшихся без родителей по разным причинам. В России проживает 29 миллионов детей, 731 тысяч из которых дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, 676 тысяч дети, находящиеся в социально опасном положении, 587 тысяч дети-инвалиды [5]. За этими замысловатыми формулировками «оставшиеся без попечения» и «находящиеся в социально опасном положении» и не маленькими цифрами кроется проблема детской беспризорности, безнадзорности и социального сиротства.

Защита прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, возлагается на органы опеки и попечительства, которыми являются органы местного самоуправления. Органы опеки и попечительства выявляют, ставят на учет и избирают формы устройства для детей, оставшихся без попечения родителей, а также контролируют условия их содержания, воспитания и образования. Они обязаны в трехдневный срок со дня получения сообщения провести обследование условий жизни ребенка и обеспечить его защиту и устройство.

Таким образом, действующее законодательство предусматривает четыре основные формы устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей – это усыновление (удочерение), опека (попечительство), приемная семья, устройство в государственные учреждения. Законодатель также дает возможность регионам по своему усмотрению и в силу своих возможностей, опыта и профессионализма, развивать иные формы устройства детей и способы решения проблемы сиротства [4, С.6].

В настоящее время существуют следующие формы жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей:

1. Семейные формы воспитания и жизнеустройства детей:

- усыновление;
- опека (попечительство).

2. Государственно-общественные формы обустройства и воспитания детей, приближенные к семейным или их замещающие:

- социальные детские деревни;
- семейный детский дом;
- приемная (замещающая) семья;
- патронатная семья.

3. Государственные формы обустройства и воспитания детей:

- дом ребенка;
- государственный детский дом;
- приют;
- школа-интернат.

Одна из основных задач всей системы социальной помощи детям, находящимся в трудной жизненной ситуации, - избежать изъятия ребенка из семьи. Только в том случае, если нахождение ребенка дома невозможно, рассматривается вопрос о помещении его в другие условия [2, С.68].

Из всех предусмотренных законом форм семейного воспитания детей, оставшихся без попечения родителей, приоритетной является усыновление.

Суть его заключается в том, что усыновленные дети фактически приравниваются к родным [3, С.36].

Усыновление (удочерение) ребенка - это государственный акт, в связи с которым между усыновленными и их потомством, а также усыновителями и их родственниками возникают такие же права и обязанности, которые по закону существуют между родителями и детьми. Усыновленные дети утрачивают личные неимущественные и имущественные права и обязанности по отношению к своим биологическим родителям (родственникам). При усыновлении ребенка учитывается его этническое происхождение, принадлежность к определенной религии и культуре, родной язык, возможность обеспечения преемственности в воспитании и образовании.

Установление усыновления производится судом по заявлению лиц (лица), желающих усыновить ребенка, с обязательным участием самих усыновителей, органов опеки и попечительства, а также прокурора. Усыновителями могут быть совершеннолетние дееспособные лица обоего пола, кроме лиц, которые, согласно ст. 127 Семейного кодекса Российской Федерации, не имеют права на усыновление (лишены родительских прав, отстранены от обязанностей опекуна по состоянию здоровья и т.д.). Разница в возрасте между усыновителем и усыновленным должна быть не менее 16 лет, однако по причинам признанным судом уважительными, она может быть сокращена.

Усыновленные дети и усыновители в отношениях между собой в личных неимущественных и имущественных правах и обязанностях приравниваются к родственникам по происхождению. При этом усыновленный ребенок утрачивает личные неимущественные и имущественные права и обязанности по отношению к своим кровным родителям (родственникам).

Ребенок, имеющий к моменту своего усыновления право на пенсию в связи со смертью родителей, сохраняет ее и после усыновления.

Опека (попечительство) - форма устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в целях их содержания, воспитания и образования, а также для защиты их прав и интересов; опека устанавливается

над детьми, не достигшими возраста 14 лет; попечительство- над детьми в возрасте от 14 до 18 лет. Опекуну являются представителями подопечных и совершают от их имени и в их интересах все необходимые сделки. Попечители дают согласие на совершение тех сделок, которые граждане, находящиеся под попечением, не в праве совершать самостоятельно (ст. 32, 33 Гражданский кодекс РФ). Обязанности по опеке (попечительству) исполняются безвозмездно. На содержание ребенка опекуну (попечителю) ежемесячно выплачиваются денежные средства в порядке и размере, установленных Правительством РФ. В некоторых случаях утраты попечения родителей (болезнь, длительное отсутствие) опекун может быть назначен параллельно с ними, приходить в семью, забирать ребенка к себе. Опекун обязан воспитывать ребенка, заботиться о его здоровье. Он вправе требовать по суду возврата ребенка от любых лиц, включая близких родственников, если они удерживают его незаконно. Однако он не имеет права препятствовать общению ребенка с его родными и близкими. Закон предусматривает защиту детей от возможных злоупотреблений со стороны опекунов, в частности, устанавливает ограничение их полномочий и самостоятельности при распоряжении имуществом подопечного (ст. 37 Гражданский кодекс РФ). Обычно опекунами становятся близкие родственники подопечного. Государство должно осуществлять постоянный надзор за условиями жизни подопечного, за выполнением опекуном своих обязанностей, оказывать помощь опекунам [2, С.52].

Приемная семья является одной из форм устройства на воспитание детей, оставшихся без попечения родителей. Приемные родители по отношению к приемному ребенку (детям) обладают правами и имеют обязанности опекуна (попечителя). Устройство ребенка в приемную семью не влечет за собой возникновения алиментных и наследственных отношений между приемными родителями и приемным ребенком.

Патронатная семья – под патронатом понимается специальная форма устройства ребенка, нуждающегося в государственной защите, на воспитание в семью, патронатного родителя при сохранении части обязанностей опекуна

(попечителя) в отношении ребенка у органа опеки и попечительства (уполномоченного органа). Патронатные семьи несут ответственность за повседневную жизнь, здоровье, образование ребенка, обеспечивают условия для его нравственного и эмоционального развития. Специалисты центра контролируют процесс воспитания ребенка, вместе с воспитателем принимают решения, направленные на повышение его эффективности. Воспитателями работают как семейные пары, так и одинокие женщины. Не является ограничением и наличие кровных детей. Главный принцип – «Подходящему ребенку – подходящую семью» реализуется путем тщательного изучения возможностей каждой семьи, желающей стать патронатной, и определения, какого именно ребенка можно в нее поместить[2, С.47].

Государственные формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей, наиболее развитые и наиболее широко используемые в нашей стране.

Дом ребенка – учреждение здравоохранения, предназначенное для воспитания и оказания медицинской помощи детям сиротам, подкинутым детям, детям родителей, не имеющих возможности воспитывать своих детей, и детям с дефектами физического и психического развития. Дом ребенка является формой устройства детей в возрасте от 0 до 3 лет. Дети попадают в дом ребенка из роддомов (отказные дети), из больниц и из семей. Основная деятельность дома ребенка – воспитательная и лечебно-оздоровительная. Дети, находящиеся в доме ребенка обеспечиваются питанием, одеждой, обувью, инвентарем и игрушками в соответствии с утвержденными нормативами. Выписка детей из дома ребенка производится при возвращении их в семью, переводе в детский дом системы образования, дом-интернат системы социального обеспечения или передаче их на усыновление, опеку.

Детский дом – государственное образовательно-воспитательное учреждение, в котором обеспечивается содержание, развитие, образование и воспитание детей в возрасте от 3 до 18 лет, лишившихся попечения родителей (вследствие их смерти, лишения родительских прав, отобрания детей в

установленном порядке и других причинах), а также детей одиноких матерей, испытывающих затруднения в их содержании и воспитании.

Школа-интернат – государственное учреждение, которое обеспечивает содержание, обучение, развитие и воспитание детей-сирот школьного возраста, а также детей из семей, имеющих проблемы в развитии или обучении.

Различают несколько типов интернатов:

- интернаты с общеобразовательной программой для детей без серьезных проблем в личностном развитии;
- вспомогательные интернаты для детей с легкой степенью олигофрении и задержкой речевого развития (эти интернаты, как и первые, находятся в ведении Министерства образования);
- интернаты для детей с глубокой умственной отсталостью, находящиеся в ведении Министерства социальной защиты.

Приют – учреждение временного пребывания ребенка. Главными задачами сотрудников приюта являются: оказание детям психолого-педагогической поддержки, их социализация, а также – определение дальнейшей судьбы ребенка. В приюте осуществляют лечение и оздоровление детей, их психологическую реабилитацию, установление их имени, фамилии, родителей, а также в случае отсутствия родителей или лишения их родительских прав устройство детей на воспитание в семью либо в государственное учреждение [1, С. 52].

Центры временного содержания – форма временного устройства ребенка, организуемая с целью оказания ему экстренной специализированной помощи. Такая помощь бывает, необходима, когда ребенка в срочном порядке изымают из семьи, когда возникает потребность в организации срочной психолого-педагогической или социальной поддержки. Важным направлением работы центров является организация коррекционно-реабилитационных мероприятий. Чаще всего подобные центры создаются органами социальной защиты населения, а также общественными организациями.

Наличие разных форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей, свидетельствует о необходимости создания новых подходов и организации деятельности органов опеки и попечительства, позволяющих создавать уполномоченные организации, главными задачами которых будут раннее выявление детского неблагополучия, организация социальной защиты детей в их кровных семьях, а также социальная работа, как и с детьми, так и с их семьями, подбор и подготовка семей, желающих стать приемными родителями, воспитателями, опекунами или усыновителями.

Литература

1. Беличева С.А. Психологическое обеспечение социальной работы и превентивной практики в России. – М., 2004. – С. 50-58.
2. Беляков В.В., Бобылева И.А., Заводилкина О.В., Иванова Н.П. Жизнеустройство детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.- М., 2004. – 128с.
3. Семейный кодекс Российской Федерации. – М., 2010. – 64с.
4. Тростанецкая Г. Социальные сироты в нашем обществе // Социальная педагогика. – 2004.
5. Федеральная целевая программа «Дети России» на 2007-2010г. Files/materials/4471/pp172.doc.

Н.А. Терешкина, студентка V курса

*Научный руководитель - кандидат психологических наук,
доцент М.В. Мороз*

К вопросу о социально-психологическом сопровождении осужденных в местах лишения свободы

В России пенитенциарная социальная работа как самостоятельный вид профессиональной деятельности начала формироваться с 2001 года. Это связано с преобразованием уголовно-исполнительной политики в сторону гуманизации, то есть соблюдения прав осужденных, обеспечения оптимальных условий отбывания ими наказания, возвращения в общество[1;5].

Отбывание наказания в виде лишения свободы, как известно, связано с рядом негативных факторов, которые нередко затрудняют социальную адаптацию лиц, освобожденных из исправительного учреждения. Усвоение криминальной субкультуры, ослабление семейных и родственных связей, потеря навыков рационального использования материальных ресурсов, неумение принимать конструктивные решения в различных жизненных

ситуациях создают освободившимся осужденным значительные трудности, особенно, в течение первых месяцев свободной жизни.

В настоящее время сложилась такая ситуация, когда, с одной стороны, увеличивается количество лиц, освобождаемых из мест лишения свободы и нуждающихся в социальной помощи, а с другой – отсутствуют правовые основы оказания такой помощи, наблюдается дефицит высококвалифицированных в области пенитенциарной социальной работы кадров, отсутствует система постпенитенциарной ресоциализации и реинтеграции бывших осужденных в социальную среду[3;28].

Осужденные после освобождения из мест лишения свободы нередко оказываются морально и психологически не подготовленными к жизни на свободе. Предшествующее пребывание в условиях изоляции, разрыв семейных, родственных и других социальных связей приводят к тому, что значительная часть лиц, освобожденных из мест лишения свободы, продолжают вести асоциальный образ жизни, совершают преступления. Отсутствие жилья и средств к существованию у значительной части освобожденных составляют объективные проблемы социальной адаптации этой категории лиц. Меры, принимаемые исправительными учреждениями по подготовке их к освобождению, и последующая помощь государственных организаций и общественных объединений в целом ряде случаев не приводят к решению указанных проблем.

В связи с этим назрела необходимость организации системы социально-психологического сопровождения осужденных в период отбывания наказания в исправительном учреждении.

Социально-психологическое сопровождение представляет собой комплексную деятельность социальных работников совместно с другими службами исправительных учреждений, а также общественностью, территориальными службами занятости. Проблема социально-психологического сопровождения осужденных в исправительном учреждении

является сегодня приоритетным направлением в деятельности сотрудников исправительных учреждений.

Создание предпосылок для интеграции отбывших наказание осужденных в общество зависит от многих составляющих факторов, поэтому работа в данном направлении начинается уже с первых дней их пребывания в колонии[2;16].

Можно рассмотреть организацию социально-психологического сопровождения осужденных в Тверской области.

Работа с осужденными начинается социальными работниками в исправительном учреждении в момент прибытия осужденного в карантин. В беседе социальный работник выявляет проблемы осужденного, требующие срочного решения, такие как восстановление утраченных документов, оформление пенсии, инвалидности, восстановление социально-полезных связей. Активная работа по подготовке осужденного к освобождению начинается за 6 месяцев до конца срока наказания.

Данные осужденные начинают посещать занятия в «Школе по подготовке к освобождению», где их консультируют как лекционным методом, так и в индивидуальном порядке по тем проблемам, с которыми они могут столкнуться после освобождения.

УФСИН России по Тверской области совместно с Департаментом занятости населения Тверской области с целью оказания помощи освобождающимся осужденным в выборе будущей профессии организует выезды в исправительные колонии области «Мобильного центра занятости». На его базе проводятся психологические консультации, консультации по профессиональной пригодности и компьютерное тестирование готовящихся к освобождению осужденных.

Непосредственно перед освобождением сотрудники группы социальной защиты осуществляют социальную диагностику осужденного, заполняют на него социальную карту, предназначенную для специалистов органов и организаций, осуществляющих работу с лицами, освободившимися из мест лишения свободы.

В работе «Школы по подготовке к освобождению» Тверских колоний предусмотрены встречи и консультации осужденных с социальными работниками отделения социальной реабилитации ГУ «Дом милосердия».

Для координации действий всех организаций, задействованных в социально-психологическом сопровождении осужденных, на базе УФСИН России по Тверской области ежегодно проводятся семинар-совещания социальных работников исправительных учреждений, отделения социальной реабилитации с приглашением ответственных лиц за работу с клиентами соцбюро от организаций, подписавших «Административный регламент по реализации мер социальной реабилитации граждан, освободившихся из мест лишения свободы». На этом совещании обсуждаются и решаются все возникающие в процессе социально-психологического сопровождения проблемы.

Литература

1. Социальная работа с осужденными в учреждениях уголовно-исполнительной системы. Сборник материалов передового опыта. - М.: НИИ ФСИН России, 2006.
2. Социальная работа в уголовно-исполнительной системе: Учебное пособие/ под ред. Ю.А. Калинина – Рязань, 2006.
3. Практическое руководство по социальной работе с различными категориями осужденных-М: ИД «Юриспруденция», 2008.

Н.Н. Фёдорова, студентка III курса

Научный руководитель – старший преподаватель Р.Е. Спиридонов

Психосоциальная работа с неблагополучными семьями

Перемены в социально-экономической сфере нашей жизни, начавшиеся в 90-х годах, породили множество проблем, которые остаются неразрешимыми и по сей день. В числе наиболее актуальных можно назвать рост количества неблагополучных семей, к которым относятся семьи с низким социальным статусом в какой-либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно, не справляющиеся с возложенными на них функциями, семьи с существенно сниженными адаптивными способностями, а также семьи, в

которых процесс семейного воспитания ребенка протекает с большим трудностями, медленно и малорезультативно [5, 176].

Общей статистики учета неблагополучных семей по России нет, есть лишь отдельные примеры. Это связано с тем, что семейное благополучие не подлежит точному измерению с помощью каких-либо универсальных показателей. Отдельные его составляющие – жилищные условия, уровень доходов, состояние здоровья членов семьи – можно сравнивать со среднестатистическими. Однако в целом благополучие семьи определяется самоощущением ее членов, ответом на вопрос: «Хорошо им в семье или плохо?». И благополучие ребенка оценивается по главному критерию: хорошо ли ему в семье, чувствует ли он любовь и понимание, окружен ли заботой, имеет ли условия для полноценного личностного развития.

Неблагополучная семья формирует такие состояния личности, при которых взаимодействие ребенка с окружающими людьми становится трудным, вырабатываются качества, способствующие негативному поведению в различных жизненных ситуациях [8, 326].

Охватить все стороны процесса социализации в семье чрезвычайно трудно, поскольку они не подчиняются четким и устойчивым правилам, находясь, однако, под многообразным воздействием общественной среды и личного жизненного опыта. Каждая семья развивает собственную динамику внутрисемейных отношений, на которой сказываются и условия жизни, и требования внесемейных институтов [8, 327].

Проявление членами семьи отношения друг к другу в определенной разрушительной форме может отразиться на психике и поведении человека, повлечь за собой тяжелые последствия. Необходимой предпосылкой успешного решения основных проблем неблагополучной семьи является глубокое понимание психолого-педагогических закономерностей социальной работы с ней.

Социальный педагог в силу своего профессионального назначения стремится по возможности предотвратить проблему, своевременно выявить и

устранить причины, порождающие ее, обеспечить превентивную профилактику различного рода негативных явлений (социального, физического и т. п. плана). Социальный педагог не ждет, когда к нему обратятся за помощью. В этической форме он сам идет на контакт с семьей.

Объектом воздействия социального педагога могут быть ребенок в семье, взрослые члены семьи и сама семья в целом как коллектив.

Существует три основных вида деятельности социального педагога при работе с неблагополучной семьей (рис. 1): помощь образовательная, помощь психологическая и помощь посредническая [7,177].

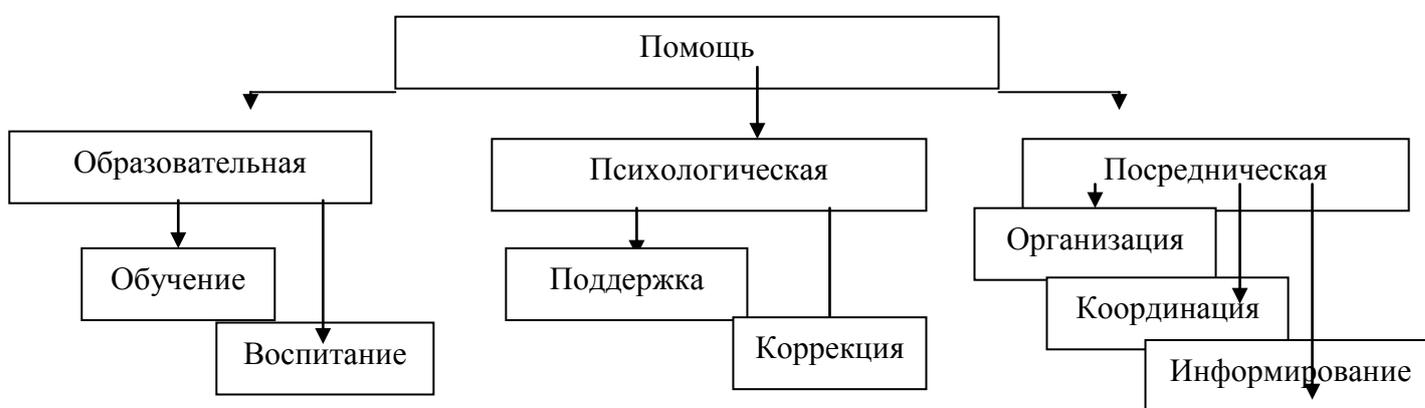


Рис. 1. Виды помощи социального педагога при работе с неблагополучной семьей

Социальный педагог при работе с семьей выступает в трех основных ролях:

советник – информирует семью о важности и возможности взаимодействия родителей и детей в семье, рассказывает о развитии ребенка, дает педагогические советы по воспитанию детей;

консультант – консультирует по вопросам семейного законодательства и вопросам межличностного взаимодействия в семье, информирует о существующих методах воспитания, ориентированных на конкретную семью, разъясняет родителям способы создания условий, необходимых для нормального развития и воспитания ребенка в семье;

защитник – защищает права ребенка в случае, когда приходится сталкиваться с полной деградацией личности родителей (алкоголизм, наркомания, жестокое отношение к детям) и вытекающими из этого

проблемами неустроенности быта, отсутствием внимания, человеческого отношения родителей к детям [7, 178–184].

Каждая из ролей, выполняемых педагогом, создает предпосылки для реализации взаимодействия между клиентами из неблагополучных семей и специалистом.

Таким образом, неблагополучная семья как фактор деструктивной социализации влечет за собой такие состояния личности, при которых ее взаимодействие с окружающими людьми становится трудным, вырабатываются качества личности, способствующие негативному проявлению в различных жизненных ситуациях. В связи с этим грамотная деятельности социального педагога с такими клиентами становится ключом к восстановлению психосоциальной атмосферы семьи. Социальный педагог, используя свои профессиональные возможности, помогает семье выйти из группы неблагополучных. Чаще всего клиент обращается к специалисту с несколькими проблемами одновременно, поэтому оказывать помощь педагог должен, воспринимая жизненные трудности клиента комплексно. Это поможет эффективному разрешению проблем и минимизации случаев их появления в дальнейшей жизни.

Литература

1. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра. М., 1988.
2. Гончарова Т. Неблагополучные семьи и работа с ними // Народное образование. 2002. № 6.
3. Методика и опыт работы социального педагога / Под. ред. Л.В. Кузнецовой. М., 2005.
4. Мудрик А.В. Социальная педагогика. М., 2002.
5. Семья. Социально-психологические и этические проблемы: Справочник / Зацепин В.И. и др. Киев, 1990.
6. Смирнова Е.О., Соколова М.В. Структура и динамика родительского отношения в онтогенезе ребенка // Вопросы психологии. 2007. №2.
7. Социальная педагогика: курс лекций / Под общей ред. М.А. Галагузовой. М., 2000.
8. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Теория социальной работы, М.: Владос, 2001.

V. ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

*Е.А. Богатырёва, студентка III курса
Научный руководитель - кандидат психологических наук,
доцент И.О. Морозова*

Влияние стилей семейных отношений на интеллект, самооценку и адаптацию к школьному обучению

Воспитание играет важную роль в развитии и становлении личности. Зарубежные и отечественные исследователи установили связь между типом воспитания и формированием определенных характерологических черт ребенка. Изнеживающее воспитание способствует развитию чувства неполноценности и тенденции к доминированию, вплоть до тирании. Жесткое воспитание влечет развитие тормозимого типа в сочетании с пугливостью, робостью и одновременным избирательным доминированием. Непоследовательное воспитание обуславливает развитие выраженных аффективных состояний, опекающее воспитание — зависимость, низкий волевой потенциал, недостаточное воспитание — трудности в процессе социальной адаптации. Дети с адекватным уровнем контроля в родительском отношении характеризуются хорошей адаптированностью к школьной среде и общению со сверстниками, активны, независимы, инициативны, доброжелательны и эмпатичны [2].

Успешность деятельности принято соотносить со способностями. Интеллектуальная способность определяется как индивидуально-своеобразное свойство личности, являющееся условием успешности решения определенной проблемы. Недостатки в развитии интеллекта в наибольшей степени затрудняют процесс адаптации. Деятельность всей системы адаптации обеспечивается синхронным функционированием разных отделов организма. Чем более дисгармонично развитие ребенка, тем сложнее происходит его приспособление к новым условиям [3].

Системообразующим ядром индивидуальности является самооценка личности, которая во многом определяет жизненные позиции человека, уровень его притязаний, всю систему оценок. Самооценка влияет на формирование стиля поведения и жизнедеятельность человека. Другими словами, самооценка во многом обуславливает динамику и направленность развития субъекта [1].

Проблема адаптации к школьному обучению – одна из важнейших областей изучения, интересующая как теоретиков, так и практиков педагогических и психологических наук. Это обосновано тем, что низкая адаптация ребенка к школьному обучению, вызывает множество проблем на всех его последующих этапах.

Эмпирическое исследование по проблеме влияния стилей семейных отношений на интеллект, самооценку и адаптацию к школьному обучению проводилось на выборке младших школьников Весьегонской средней школы №1 и их родителей.

Исследование проходило в два этапа. На первом этапе прошла встреча с родителями учащихся, где исследовались стили семейных отношений с помощью теста-опросника родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин) и адаптация к школьному обучению с помощью методики Хасанова. На втором этапе прошла встреча с младшими школьниками, где исследовались уровень интеллекта с помощью прогрессивных матриц Равена и уровень самооценки по методике Дембо-Рубинштейн.

Во время обработки результатов была проведена проверка на соответствие закону нормального распределения по одновыборочному критерию Колмогорова-Смирнова, так как выборка составила больше 30 человек. В соответствии с нормой были распределены не все переменные, поэтому для корреляционного анализа был использован коэффициент корреляции Спирмена.

Так как между переменными существуют многочисленные корреляционные взаимосвязи, для выявления скрытых факторов, отвечающих

за наличие данных статистических взаимосвязей, была проведена факторизация матрицы первичных результатов с Варимакс вращением.

В результате были выявлены следующие скрытые факторы: первый фактор вклада стиля семейного воспитания в интеллектуальное развитие ребёнка, второй фактор влияния самооценки на адаптацию к школе. Данные факторы были проинтерпретированы следующим образом:

1. При использовании такого стиля воспитания, как кооперация, который характеризуется следующими аспектами: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, сочувствует ему, высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него, он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных, у ребёнка значительно высокие показатели по уровню развития интеллекта.

2. Если у ребёнка адекватная самооценка, то есть он реально оценивает самого себя: свои качества, возможности, способности, то, соответственно, и адаптивные способности у него будут высокие. Он легко сможет влиться в новый коллектив, не будет конфликтовать и испытывать трудностей в общении с одноклассниками и учителями.

На основе проведённого исследования можно разработать коррекцию тех нарушений в воспитании, которые отрицательно влияют на развитие интеллекта, самооценки и адаптации к школьному обучению.

Литература

1. Белобрыкина О.А. Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников//Вопросы психологии. – №4, 2001, 31-38 с.
2. Крюкова Т. Л., Сапоровская М. В., Куфтяк Е. В. Психология семьи: жизненные трудности и совладение с ними. – СПб., Речь, 2005. – 240 с.
3. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. — Томск: Изд-во Томск, ун-та; М.: Изд-во «Барс», 1997. — 392 с.

Т.З. Гацерелия, студентка II курса

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Л. Ж. Караванова*

Аддиктивное поведение подростков

Каждый человек стремится к комфортному состоянию, но, к сожалению, в повседневной жизни оно не всегда возможно. Всегда есть множество факторов, «мешающих жить». В таких случаях у человека возникает чувство психологического дискомфорта. Большинство людей для выхода из стрессового состояния используют: свои внутренние ресурсы, обращаются за помощью к друзьям, близким людям или просто переживают, считая сложные периоды естественными явлением жизни.

Люди используют различные способы, чтобы справиться со стрессом, снять усталость, расслабиться. Для одних – это еда, для других – спорт, музыка, компьютерные игры, рыбалка, чтение, работа, коллекционирование и т.д. В норме эти способы поддержания психологического комфорта не мешают, а помогают и являются неотъемлемыми составляющими полноценной, насыщенной эмоциями и общением жизни. Если же такой способ ставится основным, отодвигая все остальное на второй план, можно говорить о возникновении аддиктивного поведения.

Подростковый возраст – один из самых сложных и неоднозначных для анализа период развития в жизни человека. Подростковый возраст характеризуется резкими, качественными изменениями, затрагивающими все стороны развития. Поэтому он особенно подвержен возникновению аддиктивного поведения.

Вероятность возникновения аддикции выше у людей, которые с трудом переживают даже кратковременные и незначительные затруднения, не умеют справляться с житейскими стрессами.

Наркомания, алкоголизм, игромания и другие проявления аддиктивного поведения являются одной из важных и сложных проблем нашего общества. Дальнейший рост числа наркозависимых среди детей и подростков создает предпосылки к угрозе национальной безопасности страны, связанной с эпидемией наркозависимости среди молодежи.

На подростковый период развития приходятся значительные органические изменения (морфологические, физиологические и др.), связанные с пубертатом (интенсивным половым созреванием). Это определяет неравномерность и значительную индивидуальную вариативность темпов развития. Весьма значительны и психологические изменения в подростковом возрасте, которые влияют на все области жизни подростков.

Аддиктивное поведение традиционно рассматривается в рамках клинической психологии и психиатрии как "психическое и поведенческое расстройство вследствие употребления психоактивных веществ". Термин "аддикция", вернее "аддикт" происходит от латинского *addicere* – "благодворить", "способствовать". Аддикция в современной научной литературе определяется как пристрастие к некоторому веществу или роду деятельности, которое включает неподдающееся контролю стремление принимать это вещество или практиковать вид деятельности для достижения желанного психического эффекта.

Аддиктивное поведение выражается в стремлении к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, что достигается различными способами – фармакологическими и нефармакологическими.

В современной России в последнее десятилетие сложилась стойкая тенденция интенсивного роста количества детей и подростков с аддиктивным поведением, связанным со злоупотреблением различных психоактивных веществ. Проблемная ситуация, сложившаяся в обществе, способствует вовлечению подростков в круг потребляющих психоактивные вещества через различные средства и приемы транслируемой рекламы (предпочитаемая марка сигарет, пива и т.д.). На сегодняшний день масштабы и темпы распространения этой формы девиации так велики, что ставят под угрозу физическое, психическое и моральное здоровье подрастающей молодежи.

Проблема аддиктивного поведения неоднократно выступала предметом исследования специалистов из многих областей знаний. Этот вид поведения в широком смысле объединяет большую группу людей и связан с химической

зависимостью и злоупотреблением ПАВ (табакокурение, алкоголизм, токсикомания и наркомания) и нехимической зависимостью, не связанной с употреблением ПАВ.

Наличие чрезвычайно высокой концентрации агрессии в обществе и отсутствие однозначного и адекватного научного определения этого сложного феномена делают проблему исследования аддиктивного поведения одной из наиболее актуальных проблем современного мира, важной теоретической и практической задачей.

И.А. Демидова, студентка III курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент И.А. Бариляк

Сравнительный анализ мотивации учебной деятельности детей обучающихся в общеобразовательной школе и школе-интернат

В чем сущность потребности в знаниях? Как она возникает? Отличается ли уровень учебной мотивации у детей в разных социальных ситуациях? Эти вопросы волнуют многих психологов, педагогов и родителей.

Известно, что ученика невозможно успешно учить, если он относится к учению и знаниям равнодушно, без интереса и, не осознавая потребности в них. Для того чтобы учащийся по-настоящему включился в работу, нужно, чтобы задачи, которые ставятся перед ним в учебной деятельности, были понятны, а главное внутренне приняты им. Эти задачи должны иметь значимость для учащегося, найти отклик и опорную точку в его переживаниях.

В рамках данной работы была предпринята попытка изучения мотивации учебной деятельности у подростков и сравнения ее особенностей у обучающихся из общеобразовательной школы и школы-интерната для детей-сирот. Были сформулированы цели и задачи, проведен анализ имеющейся литературы по проблеме мотивации учебной деятельности и сравнение особенностей мотивации учебной деятельности у подростков из разных учебных заведений.

Как известно, отношение к учебной деятельности у подростков не однозначно. С одной стороны, этот период характеризуется снижением мотивации учения, а с другой стороны, он является сенситивным для формирования зрелых форм учебной деятельности. Вследствие чего можно с большой долей вероятности говорить о том, что данная работа имеет практическую значимость для психологии и смежных с ней наук.

Предметом данного исследования являются особенности мотивации учебной деятельности у учащихся 8-9 классов обучающихся в школе-интернате и общеобразовательной школе. Объектом исследования выступают учащиеся СОШ и школы-интерната.

Данная проблема является весьма актуальной в современной социальной ситуации, так как в обществе остро стоит вопрос мотивации у выпускников школ, причин их стремления к взрослению раньше времени в ущерб учебной деятельности. В то же время в обществе все еще присутствует неоднозначное отношение к воспитанникам интернатов. Очень много пишется об их социальной и политической незащищенности и нестабильности, но при этом забывают о том, что бывшие детдомовцы часто сталкиваются с неумением принимать какие-либо решения, по причине продолжительного нахождения под государственной опекой. Надо полагать, что это происходит и по причине того, что воспитанники интернатов не имеют возможностей выбирать себе круг общения, приоритетные виды деятельности и часто даже средние учебные заведения, а это не может не сказаться на процессе формирования мотивации учебной деятельности подростков.

Теоретической основой данной работы послужили труды психологов, таких как: Л.И. Божович, А. Маслоу, А.Д. Андреевой, А.К.Марковой, А.А. Реана и т.д.

В исследовании использовались следующие методики: «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А.А. Реан) и «Ранжирование мотивов» (А.А. Реан).

В ходе исследования была опровергнута гипотеза о существовании различий особенностей мотивации учебной деятельности у обучающихся в муниципальной СОШ и школе-интернате.

Исследование показало, что независимо от типа учебного заведения у обучающихся преобладает позитивная мотивация учебной деятельности по типу стремление к успеху (30% испытуемых в СОШ и 40% в школе интернат) и тенденция к этому типу мотивации (40% и 30% соответственно). При такой мотивации человек, начиная дело, имеет в виду достижение чего-то конструктивного, положительного. В основе активности человека лежит надежда на успех и потребность в достижении успеха. Такие люди обычно уверены в себе, в своих силах, ответственны, инициативны и активны.

В отличие от высоких показателей позитивной мотивации мотивация избегания неудач и тенденция к этому типу мотивации более чем в два раза ниже: 7% и 17% в СОШ и 10% и 17% в школе-интернат.

Ученики обеих школ в качестве ведущих мотивов выбирают одни и те же, направленные на достижение успеха в учебной и дальнейшей профессиональной деятельности, т.е. познавательные. Такие как: желание обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности (80% в СОШ и 50% в школе-интернат), желание стать высококвалифицированным специалистом (67% и 73%) и желание получить диплом (50% и 53%). Так же все школьники проявили малый интерес к социальным мотивам: желание выполнять педагогические требования (0% и 7%), желание быть примером сокурсникам (10% и 10%) и желание избежать осуждения и наказания за плохую учебу (10% и 20%).

В заключение хотелось бы отметить то, что сформированная мотивация учебной деятельности необходима для достижения успеха в учебе и в этом вклад мотивации в общую успешность деятельности школьника можно рассматривать наравне с когнитивными способностями ученика. Иногда менее способный ученик, но имеющий высокий уровень мотивации может достичь более высоких результатов в учебе, потому что стремится к этому и уделяет

учению больше времени и внимания. В то же время у ученика недостаточно мотивированного успехи в учебе могут быть незначительными, даже, несмотря на его способности.

Литература

1. Андреева А.Д. Изучение учебной мотивации подростков и старших школьников: история вопроса//Психология и школа.– 2009,№ 4.- С.64-70.
2. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков/Под ред. Л.И.Божович и Л.В.Благонадежной. - М.: , 1972.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2008.
4. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983.

А.В. Евтюхина, студентка II курса

*Научный руководитель - кандидат психологических наук,
доцент И.О. Морозова*

Влияние детско-родительских отношений на становление личности

Проблема детско-родительских отношений появилась с момента появления процесса воспитания. И на протяжении всего времени не теряла своей актуальности. В ходе изучения данного вопроса появляются новые проблемы, новые теории. К примеру, в современной деятельной психологии широко рассматривается проблемы неполной семьи, влияние отношений ребенка с отцом на формирование личности, но при этом те вопросы, которые рассматривались в концепциях сформированных ранее остаются актуальными. Это зависит от того, что в современном мире все чаще встречаются неполные и асоциальные семьи.

Интересна эта проблема и для родителей: как воспитать ребенка успешным, уверенным в себе, и как не травмировать его психику. Изучение детско-родительских отношений помогает ответить на эти и многие другие вопросы.

Цель данной работы была провести сопоставительный анализ концептуальных подходов к проблеме влияния детско-родительских отношений на становление личности. Рассмотрев различные

концептуальные подходы к данной проблеме можно выделить три группы, в которые объединяются теории.

1. Биологическое направление.
2. Социальное направление.
3. Интеракционистское направление.

К биологическому подходу можно отнести психоанализ, так как на первом месте в теории психоаналитическом направлении находятся именно врожденные свойства личности, ее биологические потребности и их удовлетворение. В психоанализе детско-родительские отношения играют роль формирующего фактора в процессе становления личности, но при этом детско-родительские отношения тесно связаны со стадиями психосексуального развития, которые в развитии личности занимают ведущее положение. На каждой из пяти стадий (оральная, анальная, фаллическая, латентная, генитальная) психосексуального развития человека родители влияют на то, какой в дальнейшем будет их ребенок, с каким типом личности. Родители как социальный фактор так же играют роль в процессе формирования личностных черт, но при этом их влияние не занимает доминирующую позицию в ходе становления личности. Родители как социальный фактор так же играют роль в процессе формирования личностных черт, но при этом их влияние не занимает доминирующую позицию в ходе становления личности.[5]

Социальное направление представлено гуманистической теорией, теорией транзактного анализа, деятельностном подходе в современной психологии, а так же в концепциях рассматривающих вопрос формирования личностных расстройств в семье и вопрос формирования личности в неполной или асоциальной семье.

В гуманистическом направлении рассматривается становление я-концепции, которое происходит под влиянием многих факторов окружающей среды. Наибольшее влияние оказывают контакты с другими людьми, в особенности с родителями. [2]

В основе детско-родительских отношений в транзактном анализе лежат транзакции и сценарии, в которых принимает участие сам ребенок, мать или отец и, нередко, какое либо третье лицо, перед которым происходит разыгрывание определенного сценария. В зависимости от преобладающих сценариев формируется личность ребенка. Позитивные сценарии формируют такие черты личности как успешность, эгоистичность, целеустремленность. Сценарии негативного характера влияют на формирование черт личности: замкнутость, желание покончить с собой, склонность к самоунижению во взаимодействиях с другими людьми, склонность к одиночеству. [1]

Современное деятельностное направление изучения детско-родительских отношений обращает внимание на формирование личностной беспомощности у ребенка, при его сильной зависимости от родителей. Не менее важный вопрос встает о влиянии отца на становление личности ребенка. Отсутствие доверительных отношений с отцом, повышенная опека, высокая степень зависимости родителей друг от друга формирует такие черты личности как: личностная беспомощность, замкнутость, низкий уровень притязаний, дезадаптация, девиантное поведение, повышенная агрессивность, склонность к алкоголизму или наркомании, формирует отсутствие самостоятельности, мнительность, зависимость от родителей.[3]

Данный подход выносит на первое место именно социальные факторы, влияющие на становление личности. Главный социальный фактор, в первые годы жизни ребенка, это именно семья. Наличие биологических факторов социальным подходом не отрицается, но их степень влияние на личностные черты поддается коррекции через воспитание.

Интеракционистский подход представляет собой сочетание биологического и социального подходов, и соединяет в себе идеи этих двух направлений. К данному направлению можно отнести классическую деятельностную психологию, так как представители данного направления не отдавали предпочтения только социальным, или только биологическим факторам.

В классическом деятельностном подходе вопрос детско-родительских отношений рассматривается, как факторы, влияющие на становление личности и развитие определенной акцентуации. [3]

Таким образом, цель работы достигнута, сопоставительный анализ проведем и выявлены общие черты у различных концептуальных подходов, что позволило объединить их в три направления.

Литература

1. Берн. Э. За пределами игр и сценариев / Э.Берн, Ю. И. Герасимчик – 2-е изд. – Минск : «Попурри», 2008. – 464с.
2. Берн. Э. Трансактный анализ / Э. Берн – 1-е изд. – М. : «Трикса», 2004. – 192с.
3. Выготский. Л. С. Психология развития ребенка / Н. Касьянова – М. : «Смысл», 2004. – 512с.
4. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации у подростка / Личко А. Е. – М. «Речь», 2010 – 256с.
5. Фрейд З. Психология бессознательного / Фрейд З. - 2-е изд. – СПб, 2006. – 400с

Е.Ю. Замшихина, заведующая детским садом 20/1

А.А. Понкратова, воспитатель детского сада 20/1

Научный консультант – кандидат психологических наук, доцент И.А. Бариляк

Развитие творческих способностей дошкольников средствами театрального искусства в условиях детского сада

В последнее время актуальными стали вопросы творческого развития ребенка. В условиях высокого темпа жизни современное общество нуждается в личностях, которые способны принимать нестандартные решения, умеющие творчески мыслить, быть инициативными, изобретательными, уверенными в своих собственных силах и т.д.

Как развивать у ребенка способности к творчеству? В практике современных дошкольных учреждений не уделяется должного внимания данной проблеме. Программы предлагают дошкольнику действовать по шаблону, тем самым лишая ребенка возможности развития. Шаблонность не позволяет развивать творческие составляющие, такие как: гибкость ума, систематичность и последовательность мышления, оперативность, способности принимать решения и готовности к риску. Также отсутствует целенаправленная методика по обучению творчеству.

Упускается из виду и особенности возрастного развития ребенка. Именно дошкольный возраст является сензитивным, чувствительным к различного рода воздействиям окружающей действительности и формированию творческих способностей. Важную роль в воспитательном процессе играет педагог, а именно, какую он занимает позицию и какие средства использует для создания развивающей среды.

В нашем дошкольном учреждении реализуется комплексная образовательная программа «Детство», приоритетными направлениями которой являются:

ЧУВСТВОВАТЬ – ПОЗНАВАТЬ – ТВОРИТЬ

Опираясь на данные направления можно с уверенностью утверждать о ключевой позиции развития творчества у дошкольников. Линия творчества заключается в пробуждении творческой активности детей, стимулировании воображения, мотивации к творческой деятельности. Однако в программе отсутствует целенаправленная методика по обучению и развитию творчества, нет системы по формированию творческих способностей ребенка.

Мы видим развитие творческих способностей детей через средства театрализованной деятельности. Именно она таит в себе возможности для развития основных компонентов творчества: воображения, мышления, фантазии, коммуникабельности и положительных эмоций.

Применяемые различные театральные-дидактические игры, театральные и пластические этюды, импровизации способствуют формированию у детей умений к порождению новых идей, гибкости мышления, быстрому решению проблемных задач. Происходит развитие таких мыслительных операций как обобщение, сравнение, абстрагирование, понимание взаимозависимостей, способностей рассуждать и т.д. Театрализация способствует развитию коммуникативных умений дошкольников, обогащает их эмоционально-чувственную сферу, создает благоприятную атмосферу для творчества. Ведь процесс творчества – это яркий, чувственный, доброжелательный и выразительный процесс. Он всегда наполнен положительными эмоциями.

Такая благоприятная развивающая среда будет позитивно сказываться не только в творчестве ребенка, а обеспечит гармоничное социально-эмоциональное развитие дошкольника. И начинать работу необходимо с младшего дошкольного возраста.

Театрализованная деятельность в дошкольном учреждении включает в себя:

1. Театрализованные этюды
2. Театрально-дидактические игры
3. Игры-импровизации
4. Игры-драматизации
5. Игры и упражнения на развитие театральной выразительности
6. Театрализованные занятия

Апробация программы творческого развития дошкольников средствами театрализованной деятельности проводилась в детском саду 20/1 в 2009-2010 году. Были разработаны методика проведения мониторинга и критерии по оценке уровня развития творческих способностей детей средствами театральной деятельности. Результаты диагностической работы представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень творческих способностей дошкольников
(до и после проведения программы)

Уровень сформированности творческих способностей	До проведения занятий	После проведения 1 курса
Высокий	0%	64%
Средний	60%	36%
Низкий	40%	0%

Как видно из таблицы 1, систематическая работа с детьми дошкольного возраста показывает высокую эффективность средств театрализованной деятельности и способствует развитию творческих способностей дошкольников.

Активное фантазирование, выполнение пластических этюдов, импровизаций и т.д. способствует также нравственному и познавательному развитию ребенка.

Н.Ю. Кузнецова, студентка III курса

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент И.А. Бариляк

Влияние стиля семейного воспитания на формирование агрессивности у детей младшего школьного возраста

Проблема агрессивности в обществе становится глобальной проблемой современности, привлекающей к себе пристальное внимание психологов. Размах международного терроризма, принимающего все более угрожающие масштабы, рост числа несовершеннолетних с девиантным поведением, проявляющихся в асоциальных действиях (алкоголизм, наркомания, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм), усиление демонстративного и вызывающего поведения по отношению к взрослым, крайние формы проявления жестокости – всё это свидетельствует о происходящих в настоящее время изменениях во всей социальной структуре общества.

При этом важную роль в формировании агрессивных моделей поведения играет социальный опыт, полученный ребенком в детстве и, прежде всего, в семье. В настоящее происходит падение ее педагогического потенциала и престижа семейных ценностей, увеличение числа разводов и повышение риска подверженности детей неврозам из-за неблагоприятного психологического климата в семье. Поэтому проблема влияния стиля семейного воспитания на формирование детской агрессивности как свойства личности приобретает наибольшую актуальность в современном обществе.

Проблему агрессивного поведения рассматривают А.Басс, А.Реан, Л.Берковиц, Э.Фромм, А.Бандура, Р.Бэрон, Д.Ричардсон, К.Лоренц и т.д.. Следует различать понятия «агрессия» и «агрессивность». Несмотря на значительные разногласия, в настоящее время большинством психологов под

агрессией понимается любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения[1, с.26].

Согласно А.А. Реану, агрессивность – это свойство личности, выражающееся в готовности проявить агрессивное поведение.

Отношения в семье многосторонне формируют качества личности ребенка, и одним из последствий неблагоприятного стиля воспитания может являться усвоение ребенком агрессивного поведения. В отечественной литературе достаточно широко представлены работы, описывающие стили семейных взаимоотношений. Например, академик А. П. Петровский выделяет 5 типов семейных отношений: диктат, опека, конфронтация, мирное сосуществование на основе невмешательства и сотрудничество. В. И. Гариузов, А. И. Захаров, Д. Н. Исаев выделяли три основных типа воспитания: «отвергающее» воспитание или непринятие, гиперсоциализирующее и эгоцентрическое[3, с.7].

Многие школьные практические психологи руководствуются классификацией отношений, разработанных Э. Г. Эйдемиллером и В.В. Юстицкисом. Эти ученые выделяют 6 основных типов семейного воспитания[3, с.9]:

1. Потворствующая гиперпротекция. При таком воспитании ребенок находится в центре внимания семьи, и семья стремится к максимальному удовлетворению его потребностей.

2. Доминирующая гиперпротекция предполагает, что ребенок находится в центре внимания родителей, которые отдают ему массу сил и времени, в то же время лишая его самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты.

3. Жесткое обращение складывается из большого количества требований, предъявляемых к ребенку, числа запретов на действия и жестких санкций за невыполнение требований.

4. Эмоциональное отвержение образуется сочетанием пониженной протекции, игнорированием потребностей ребенка и нередко проявляется в жестком обращении с ребенком.

5. Повышенная моральная ответственность образуется сочетанием высоких требований к ребенку с пониженным вниманием к нему родителей, меньшей заботой о нем.

6. Безнадзорность. Характеризуется пониженной протекцией, повышенным уровнем удовлетворения потребностей, пониженным уровнем требований к ребенку и пониженным числом запретов.

Опираясь на классификацию стилей семейного воспитания Э.Эйдемиллера и В. Юстицкиса и проанализировав последствия каждой из предложенных ими стратегий воспитания, мы сделали следующий вывод.

При *доминирующей гиперпротекции*, соответствующей состязательному стилю семейного воспитания, формируется доминирующий тип личности. Таким детям свойственна самоуверенность, высокомерие, эгоистичность, преувеличение своих возможностей, безразличие к интересам коллектива, а главное — сосредоточенность на собственной защите и все это при высоком проявлении деятельной активности. Также они характеризуются стремлением к лидерству, первенству, желанием властвовать над другими и в случае неудачи — ростом психологического напряжения, возникновением депрессивных состояний или патологического поведения, грубости, конфликтности, и как следствие — агрессивного поведения.

Повышенная моральная ответственность, эмоциональное отвержение, жестокой обращение, соответствующие контролирующему стилю воспитания, приводят к формированию тревожного типа личности. Таким детям свойственны нетерпеливость, реактивность, возбудимость, чувствительность, зависимость от других, тревожность, низкий самоконтроль, плохое понимание социальных нормативов, напряженность, раздражительность, фрустрирование, робость, застенчивость, отрицательное отношение к критике. Кроме того,

постоянная порция самозащиты и ожидание вероломства или покушения на личностное достоинство делает этот тип детей агрессивным.

Гипопротекция, соответствующая попустительскому типу семейного воспитания, формирует конформный тип личности. Личностные качества детей этого типа позволяют им выходить из любых ситуаций, не чувствуя и не переживая нравственный дискомфорт. Свойственные им властолюбие и способность легко переступить через любые правила и запреты могут вызывать проявления агрессивности.

Таким образом, формирование личности ребенка неразрывно связано со стилем семейного воспитания. Так, агрессивность как свойство личности формируется при доминирующей гиперпротекции, повышенной моральной ответственности, эмоциональном отвержении, жестоким обращении и гипопротекции.

Литература

1. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. - СПб., Питер, 1999. - 352 с.
2. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло») М., 1994. – 269с.
3. Минияров В. М. Психология семейного воспитания. - Воронеж, 2000. - 256с.
4. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности // Психологический журнал. – 1996. - №5. – С.3-18.
5. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. - СПб.: Питер, 1999. - 656с.

Ю.А. Макарова, студентка III курса

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Л.Ж. Караванова*

Индивидуальные особенности памяти и способности человека

Все впечатления, которые человек получает об окружающем мире, оставляют определённый след, сохраняются, закрепляются, а при необходимости и возможности воспроизводятся.

«Без памяти, – писал Рубинштейн – мы бы существовали мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее по мере его протекания, безвозвратно исчезло бы в прошлом» [2, С. 74].

Память лежит в основе способностей человека и является условием

научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества. Благодаря памяти человек выделился из животного царства и достиг тех высот, на которых он сейчас находится. Да и дальнейший прогресс человека без постоянного улучшения этой функции немислим.

Память есть у всех живых существ, но наиболее высокого уровня своего развития она достигла у человека. Такими мнемическими способностями и возможностями, какими обладает человек, не обладает ни одно живое существо в мире.

Более точно и строго память человека можно определить, как психофизиологические и культурные процессы, выполняющие свои функции запоминания, сохранения и воспроизведения информации, являющиеся для неё основными. Эти функции различны не только по своей структуре, исходным данным и результатам, но и по тому, что у разных людей развиты неодинаково. Есть люди, которые, например, с трудом запоминают, но зато неплохо воспроизводят и довольно долго хранят в памяти запомненную информацию. Это индивиды с развитой долговременной памятью. Есть такие люди, которые напротив, быстро запоминают, но зато так же быстро забывают то, что когда-то запомнили. У них более сильно развита кратковременная и оперативная виды памяти.

Поэтому в психологии память рассматривается как компонент общих и специальных способностей. При факторном анализе многочисленных познавательных функций она выделена, как первичная умственная способность.

Память входит в структуру интеллекта. Память включена также в общую способность к учению и обучаемости, является необходимым условием накопления фонда знаний и «интеллектуальных умений». Слуховые представления и оперирования ими является важным напоминанием специальных музыкальных способностей, а математическая память включена в структуру математических способностей [1, С. 64].

Индивидуальные различия всегда универсальные. В животном мире они могут перекрывать видовые различия, а у людей и размах этих различий столь велик, что от них нельзя отвлекаться, поскольку конкретное проявление любого общего закона всегда включает в себя «фактор личности» и «фактор индивидуальности» [3, С. 64].

Даже в обычных группах людей индивидуальные различия памяти значительны. Эти различия носят количественные и качественные характеристики. Какова же природа этих различий и чем они обуславливаются, врожденными способностями или свойствами человеческого мозга или же в значительной степени являются продуктом систематических тренировок или выработки целесообразных приёмов запоминания. Поэтому исследование данной проблемы является важным и необходимым условием для осмысливания самого процесса памяти.

Роль памяти не может быть сведена к запечатлению того, что «было в прошлом». Никакое актуальное действие немислимо вне процессов памяти, ибо протекание любого, пусть даже самого элементарного психологического акта обязательно предполагает удержания каждого данного его элемента для сцепления с последующим. Без возможности к такому сцеплению невозможно развитие: «человек остался бы вечно в положении новорожденного». (И.М. Сеченов).

Будучи важнейшей характеристикой всех психологических процессов, память обеспечивает единство и целостность человеческой личности.

Целью проведенного исследования было выявление взаимосвязи индивидуальных особенностей памяти и успеваемости в подростковом возрасте. Были использованы следующие методики: методика «Диагностика опосредованной памяти» (методика направлена на выявление уровня опосредованной памяти), методика «Определение коэффициента логической и механической памяти» (исследование логической и механической памяти методом запоминания двух рядов слов). Анализируя оценки подростков по школьным предметам, была выявлена их общая успеваемость. Обработка

результатов исследования была проведена при помощи программы SPSS Statistics (17.0).

По методике «Диагностика опосредованной памяти» мы получили следующие результаты: 9,5% испытуемых средний уровень развития опосредованной памяти, у 19% испытуемых - высокий уровень, у 66,7 % очень высоко развита опосредованная память и только у 4,8% учащихся низкий уровень развития опосредованной памяти. Исходя из данных показателей, мы можем утверждать, что у детей в подростковом возрасте развивается опосредованная память.

В результате применения методики на определение уровня логической и механической памяти. Мы пришли к следующим выводам: 52,4% испытуемых показали высокий уровень логической памяти, 38% - норму и 9,6% - низкий уровень. По уровню механической памяти мы получили следующие показатели: у 4,8% испытуемых был выявлен высокий уровень механической памяти, у 47,6% - нормальный, у 47,6% - низкий. Исходя из этого, нами был сформулирован вывод: «У подростков постепенно снижается уровень механической памяти и соответственно повышаются показатели логической памяти. Это свидетельствует о том, что дети в этом возрасте делают больший акцент на запоминание путем ассоциаций, ищут взаимосвязи и отходят от заучивания, начинают рассуждать, мыслить логически.

В результате исследования данные по методикам были обработаны в программе SPSS Statistics (17.0) и проведена корреляция между такими переменными как, опосредованная, логическая, механическая память и успеваемость по гуманитарным и естественным наукам.

Была выявлена взаимосвязь между опосредованной памятью и успеваемостью по гуманитарным предметам. Необходимо подчеркнуть, что корреляция между этими двумя переменными очень высокая, т.е. успеваемость учащихся по гуманитарным предметам напрямую зависит от уровня развития у них опосредованной памяти. Это можно объяснить тем, что в подростковом возрасте у детей явно выражена опосредованная память, т.е. память, которая

основана на связывании новой информации с ранее пережитым опытом. С 13 до 15-16 лет наблюдается быстрое развитие памяти, улучшается запоминание словесного и образного материала, увеличивается быстрота запоминания; объем сохраненного в памяти материала; улучшается продуктивность памяти. Большую роль в запоминании и воспроизведении материала играет опосредованная память.

Также в результате исследования была выявлена взаимосвязь механической памяти и уровня успеваемости по гуманитарным предметам. Характерной особенностью механической памяти является запоминание учебного материала в той его форме, в которой он воспринимается. Механическая память основана на нервных связях преимущественно первой сигнальной системы. При изучении материала, выраженного в словах, это будут сами слова, запоминаемые в точности так, как мы их видели, слышали или произносили. Если это будут физические упражнения, запоминаются сами движения и именно в той их последовательности и форме, в которой мы их зрительно или мышечно-двигательно воспринимали. При этом смысловое содержание материала в процессе заучивания, хотя полностью и не теряет своего значения, но как бы отходит на второй план. Несмотря на то, что в подростковом возрасте начинает активно снижаться уровень механической памяти, все же она еще влияет на усвоение материала школьниками.

В нашем исследовании не была выявлена взаимосвязь между уровнем памяти и успеваемостью по естественным наукам, это может быть объяснено небольшой выборкой испытуемых.

Дальнейшее изучение индивидуальных особенностей памяти и успеваемости детей в школе поможет выявить закономерности успешного обучения, разработать новые методы улучшения памяти школьников и как следствие повысить их успеваемость по многим предметам.

Литература

1. Голубева Э.А. Индивидуальные особенности памяти. – М., 1980.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2007.
3. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – СПб., 1986 .

*О.В. Матвеева, студентка II курса
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Л.Ж. Караванова*

Психологическая готовность ребенка к школе

Современная система образования предъявляет к детям высокие требования. Российские психологи под психологической готовностью к школьному обучению понимают необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников. Психологическая готовность к школе – это закономерный результат нормального развития ребенка на предшествующих возрастных этапах. Другими словами, это такой уровень развития, которого психологически здоровый ребенок может достигнуть к концу дошкольного этапа жизни.

Будущий школьник должен полноценно прожить свое дошкольное детство и максимально использовать возможности этого периода жизни для своего развития. Поступление в школу – переломный момент в жизни ребенка. В ней ему предстоит учиться одиннадцать лет, и важно, чтобы все эти годы ребенок был счастлив. Во многом это зависит от его готовности к школе - желания учиться, умения общаться со сверстниками и взрослыми, способности решать сложные задачи, стремления к достижениям, самостоятельности и ответственности.

Практика показывает – далеко не все дети, переступающие порог школы, оказываются готовыми к новому этапу своей жизни. Важной особенностью психического развития старшего дошкольника является способность к усвоению правил поведения и к овладению целями и способами систематического обучения.

Говоря о личностной готовности, имеют в виду готовность мотивационной сферы: хочет ли ребенок идти в школу, учиться, интересуется

ли он школьной жизнью и учебной, что является ведущим мотивом в этой готовности. Личностная готовность включает в себя:

- принятие на себя роли школьника;
- мотивацию;
- самооценку.

Социально-психологическая готовность предполагает сформированность двух характерных для рассматриваемого возрастного периода форм общения:

- вне ситуативно-личностное общение со взрослым, которое формирует у ребенка умение внимательно слушать и понимать;
- общение с детьми, специфические отношения с ними.

В психологической готовности к школе все стороны переплетены, смешаны. Волевая готовность пронизывает все стороны подготовки к обучению. Ребенка ждет напряженный труд, от него потребуется делать не то, что хочется, а то, чего требуют учитель, дисциплина, режим, программа.

Эмоционально-волевая готовность включает в себя:

- произвольность поведения;
- формирование основных элементов волевого действия: постановка цели, принятие решения, построение плана действия, выполнение его, проявление определенного усилия в случае преодоления препятствия, оценка результатов своего действия;
- начало развития дисциплинированности, организованности, самоконтроля и других волевых качеств;
- новый характер эмоциональности детей по сравнению с более ранними возрастами. Повышается сдержанность и осознанность в проявлениях эмоций, устойчивость эмоциональных состояний. Ребенок учится управлять своим настроением, а иногда даже маскировать его. Он становится более уравновешенным. Активно разворачиваются процессы эмоциональной децентрации, которые реализуются по двум основным линиям: расширение круга предметов сопереживания и сочувствия;

- позитивный эмоциональный настрой, положительное отношение к школе, учению, самому себе.

Все перечисленные виды готовности выступают в системе и обеспечивают все вместе безболезненное включение ребенка в режим школы, создавая предпосылки для овладения учебной деятельностью.

*А.А. Никонорова, студентка II курса
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Л.Ж. Караванова*

Развитие мышления у младших школьников

Младший школьный возраст (6-7 – 9-11 лет) – очень ответственный период школьного детства, от полноценного проживания которого зависит уровень интеллекта и личности, желание и умение учиться, уверенность в своих силах. В этом возрасте происходит смена образа и стиля жизни: новые требования, новая социальная роль ученика, принципиально новый вид деятельности – учебная деятельность. В течение этого периода на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающего собственный опыт в этом мире.

Знание психологических особенностей детей младшего школьного возраста является одной из важнейших проблем современности. Ведь недаром младший школьный возраст называют вершиной детства.

Актуальность проблемы развития мышления объясняется тем, что успешность учебной деятельности во многом и зависит от особенностей развития мышления. Именно в младшем школьном возрасте, как показывают специальные исследования, должно достаточно интенсивно развиваться абстрактно-логическое мышление.

Проблемами мышления детей младшего школьного возраста занимались многие зарубежные (Ж. Пиаже, Р. Гайсон, Г.Айзенк, и др.) и отечественные

(П. П. Блонский, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, Г. С. Овчинников, В.В.Давыдов, Д.Б. Эльконин, З.А. Зак, А.М. Матюшкин, и др.) исследователи.

Ребёнок в этом возрасте 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.

С поступлением ребенка в школу под влиянием обучения начинается перестройка всех его познавательных процессов. Именно младший школьный возраст является продуктивным в развитии логического мышления. Это связано с тем, что дети включаются в новые для них виды деятельности и системы межличностных отношений, требующие от них наличия новых психологических качеств.

Учитель должен активно и умело формировать мышление, организуя весь процесс обучения так, чтобы, с одной стороны, он обогащал детей знаниями, а с другой, способствовал росту познавательных сил и способностей школьников.

Младший школьный возраст – наиболее ответственный этап школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка.

В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе.

Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и во многом являются определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть и уметь учиться, а также верить в свои силы. Мир в этом возрасте представляется системой научных знаний и понятий, которыми надо овладеть. В своей деятельности школьник ориентируется на общекультурные образцы действия, которые принимает в общении со взрослыми.

В различных психологических направлениях младший школьный возраст рассматривается по-разному. В теории З.Фрейда младший школьный возраст попадает в латентный период, который характеризуется общим снижением сексуальных интересов, энергия либидо переносится на освоение общечеловеческого опыта, закрепленного в науке и культуре, а также установлением дружеских отношений со взрослыми и сверстниками за пределами семейного окружения. Согласно Э. Эриксону у детей данного возраста развивается чувство трудолюбия, когда они начинают постигать технологию своей культуры, обучаясь в школе. Д.Эльконин рассматривал младшее школьное детство, как фазу операционно-технической деятельности, в основном учебной деятельности. В процессе учения формируются интеллектуальные и познавательные способности, развивается система отношений ребенка с окружающими. Основными новообразованиями данного возраста является отвлеченное словесно-логическое и рассуждающее мышление. Согласно Л. Выготскому у детей младшего школьного возраста идет освоение второй знаковой системы, что дает толчок для развития логического и абстрактного мышления, происходят качественные изменения в сознании: формируется самооценка, значимым человеком становится учитель. Согласно концепции Ж. Пиаже интеллектуальное развитие ребенка 7-11 лет находится на стадии конкретных операций, которая характеризуется стабилизацией в понятийной организации ребенком представлений об окружающей среде и закрепляется с помощью познавательных структур.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредствованный характер и становятся осознанными и произвольными. Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять вниманием, памятью, мышлением.

С началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка. Развитие словесно-логического, рассуждающего мышления, происходящее в ходе усвоения научных знаний.

Усвоение в ходе учебной деятельности основ теоретического сознания и мышления ведет к возникновению и развитию таких новых качественных образований.

С началом систематического школьного обучения овладение знаниями становится особым видом деятельности ребенка. Перед ним встает специальная задача – приобретение научных представлений и понятий, изучение законов развития природы и общества. Это способствует быстрому развитию детского мышления.

Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познания и деятельности. Основная задача взрослых в работе с детьми младшего школьного возраста – создание оптимальных условий для раскрытия и реализации возможностей детей с учетом индивидуальности каждого ребенка.

*А.А. Новикова, студентка II курса
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Л. Ж. Караванова*

Формирование личности старшеклассника

Проблема формирования личности – проблема необъятная, значимая и сложная, охватывающая огромное поле исследований. С древнейших времен человек задумывался о своей природе, и том, что он собой представляет, какое место занимает в мире, каково его предназначение и каковы границы его возможностей. Сегодня проблема человека находится в центре внимания многих наук, составляет основу и предмет междисциплинарных исследований.

Несмотря на многочисленные различия, существующие между психологическими теориями личности, все едины в одном: личностью человек не рождается, а становится в процессе своей жизни. Это фактически означает признание того, что личностные качества и свойства человека приобретаются

не генетическим путем, а формируются и развиваются. Однако их точки зрения на то, каким законам подчиняется развитие личности, значительно расходятся. Эти расхождения касаются понимания движущих сил развития, в частности значения общества и различных социальных групп для развития личности, закономерностей и этапов развития, наличия специфики и роли в этом процессе кризисов развития личности, возможностей ускорения развития и других вопросов.

Наиболее значимым возрастом для формирования личности считается школьный, когда происходит становление устойчивой нравственной позиции, обретение самостоятельности, независимости и внутренней свободы. Возраст старшеклассника характеризуется специалистами как переломный, сложный, трудный, критический и имеет важнейшее значение в становлении личности человека: расширяется объем деятельности, качественно меняется характер, закладываются основы сознательного поведения, формируются нравственные представления, недавний ребенок начинает принимать судьбоносные решения. Социальная ситуация как условие развития и бытия в отрочестве принципиально отличается от социальной ситуации в детстве не столько по внешним обстоятельствам, сколько по внутренним причинам. Юноша продолжает жить в семье, учиться, он окружен по большей части теми же сверстниками, тем же миром, только теперь он осознает свое весомое положение, он становится более ответственным, пересматривает свое мнение на происходящее с ним раньше и на будущее. Но внутренние позиции современной молодежи, родившейся и воспитывающейся уже в новой России и на пороге нового тысячелетия, значительно изменились.

Личность есть нечто уникальное, что связано, во-первых, с ее наследственными особенностями и, во-вторых, с неповторимыми условиями существования, нахождением в обществе. Непрерывное единство биологических и социальных качеств показывает, что человек существо биологическое и социальное.

3. Фрейд в рамках психодинамической теории отмечал, что личность – это система сексуальных и агрессивных мотивов, с одной стороны, и защитных механизмов – с другой, а структура личности представляет собой индивидуально различное соотношение отдельных свойств, отдельных блоков (инстанций) и защитных механизмов. Структура личности включает в себя три структурных компонента – «Оно», «Я» и «Сверх-Я», которые возникают одновременно.

В рамках бихевиористического подхода, личность – это совокупность поведенческих реакций, возникающих на определенный стимул, ситуацию; а также система социальных навыков и условных рефлексов, с одной стороны, и система внутренних факторов: самоэффективности, субъективной значимости и доступности – с другой. Согласно поведенческой теории личности, формирование личности – результат научения, подкрепление одних и гашение других реакций.

Сторонники гуманистической теории (К. Роджерс и А. Маслоу) главным источником развития личности считают врожденные тенденции к самоактуализации. В рамках гуманистической теории, личность – это внутренний мир человеческого «Я» как результат самоактуализации, а структура личности – это индивидуальное соотношение «реального Я» и «идеального Я», а также индивидуальный уровень развития потребностей в самоактуализации. При этом человеку для самоактуализации необходимо общество.

Представители когнитивной теории (Ж. Пиаже и Дж. Келли) считают, что личность – это система организованных личностных конструкторов, в которых перерабатывается (воспринимается и интерпретируется) личный опыт человека. Структура личности в рамках данного подхода рассматривается как индивидуально своеобразная иерархия конструкторов. Источником развития при этом выступает социальная среда и окружение.

Юность – определенный этап созревания и развития человека, лежащий между детством и взрослостью. Юность чрезвычайно значимый период в

жизни человека. Вступив в юность подростком, молодой человек завершает этот период истинной взрослостью, когда он действительно сам определяет для себя свою судьбу: путь своего духовного развития и земного существования. Он планирует свое место среди людей, свою деятельность, свой образ жизни, он определяется с видом деятельности, разбирается в самом себе. Именно в юности происходит становление человека как личности.

Формирование мировоззрения, самостоятельности суждений, становление самосознания и самоопределения, развитие самооценки повышение требования к моральному облику человека, стремление к самовоспитанию – вот те новообразования, которые появляются в личности старшего школьника, и что становится основным двигателем дальнейшего развития.

Процесс формирования личности остается важным и актуальным вопросом для обсуждения и дальнейших исследований.

*М.С. Парчук, студентка IV курса
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Н.В. Копылова*

Влияние игрового тренинга на развитие коммуникативных навыков старших дошкольников

В настоящее время многие современные школьники сталкиваются с проблемой налаживания взаимоотношений друг с другом. Причиной этому служит неразвитость или нарушение коммуникативных навыков, которые закладываются еще в дошкольном возрасте. В современном обществе все больше и больше предпочитают телевизор, компьютерные игры играм со своими сверстниками и взрослыми.

В дошкольном возрасте «рождаются такие новообразования, как: иерархия мотивов, воображение, начальные элементы произвольности, понимание норм и правил социальных взаимоотношений и др». [2]

Традиционная игра выступает в качестве одного из древнейших образовательных институтов. В отсутствие других форм образования она служит средством и способом обеспечения полной сохранности и передачи от поколения к поколению всех жизненно необходимых навыков, в том числе и коммуникативных. Еще Э. Берн говорил, что «важные социальные контакты чаще всего протекают как игры». [1] И это не удивительно, ведь личность раскрывается более спонтанно именно в игре, благодаря тому, что в процессе игровой деятельности снимается напряжение, люди ведут себя более легко, раскованно. Феномен игры, по словам Э. Берна, необычайно важен для человека, т.к. игра сопровождает его на протяжении всей жизни. [1]

Перед современными педагогами и психологами стоит задача обучить и развить коммуникативные навыки старших дошкольников. Поэтому «обучение лучше осуществлять в естественном, самом привлекательном для дошкольников виде деятельности – игре». [3]

Последние 3-5 лет все более распространенной формой обучения становятся психологические тренинги. [5] Большое преимущество психологического тренинга перед другими формами обучения, состоит в получении заметного результата за относительно короткий срок. Тренинг (англ. training от train — обучать, воспитывать) — метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок.

Тренинг может рассматриваться с разных точек зрения:

- тренинг как своеобразная форма дрессировки, при которой при помощи положительного подкрепления формируются нужные паттерны поведения, а при помощи отрицательного — «стираются» нежелательные;
- тренинг как тренировка, в результате которой происходит формирование и отработка умений и навыков;
- тренинг как форма активного обучения, целью которого является передача знаний, развитие некоторых умений и навыков;

▪ тренинг как метод создания условий для самораскрытия участников и самостоятельного поиска ими способов решения собственных психологических проблем. [4]

В нашей работе мы рассматриваем тренинг с позиции метода активного обучения, в котором за достаточно короткий срок происходит формирование и отработка умений и навыков. Все разработанные нами тренинговые упражнения проходят в виде игр как самого естественного и привлекательного вида деятельности в дошкольном возрасте. Наше исследование мы посвятим изучению эффективности игрового тренинга для повышения уровня коммуникативных навыков детей дошкольного возраста.

Литература

1. Берн Э. **Игры, в которые играют люди: психология человеческих отношений.** - М.: Университетская книга, 1998.
2. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. - М.: Аспект пресс, 2001.
3. Харько Т. Г., Развитие детей дошкольного возраста в игровой деятельности.// [Эл. ресурс]. – режим доступа: <http://www.oksva-tm.ru>.
4. ru.wikipedia.org.
5. www.imago.spb.ru.

К.Н. Прянишникова, студентка II курса

Научный руководитель- кандидат психологических наук, доцент И.А. Бариляк

Ценностные ориентации людей юношеского и зрелого возрастов

Интерес к ценностям и ценностным ориентациям, самоопределению возникает у человека в периоды кризисов (а так же в периоды эмоциональных переломов) на протяжении всей жизни. Так же ценности претерпевают изменения в процессе социального движения индивидуума, таких как поступление в школу, поступление в вуз, принятие на работу, свадьба, развод, рождение детей, выход на пенсию...

В силу того, что жизнь человека непостоянна, и переживания и потрясения случаются весьма часто, тема ценностей и ценностных ориентаций является актуальной и активно изучается многими учёными как отечественными, так и зарубежными.

Основная цель работы заключалась в проведении сравнительного анализа ценностных ориентаций представителей юношеского и зрелого возрастов.

Согласно цели, были сформулированы следующие задачи:

- изучить состояние проблемы ценностных ориентаций;
- изучить ценностные ориентации в юношеском возрасте;
- изучить ценностные ориентации в зрелом возрасте.

Проведенный теоретический анализ литературы по проблеме показал, что при каждом жизненном потрясении человек, в той или иной мере, заново переосмысливает себя и/или общество в целом, стараясь выявить в процессе внутреннего диалога причины, приведшие его к данному исходу – сложившейся ситуации. Главные изменения претерпевают его ценностные ориентации (когда, к примеру, важные ранее ценностями уходят на второй план, а их место занимают ранее незначительные или не столь выделяющиеся ценности).

Наша гипотеза состояла в том, что ценности молодёжи и ценности людей зрелого возраста будут существенно различаться:

- представители юношеского возраста на первые позиции будут ставить такие ценности, как «Любовь», «Наличие хороших и верных друзей», «Счастливая семейная жизнь»;
- представители зрелого возраста поместят на первые позиции такие ценности, как «Интересная работа», «Активная деятельная жизнь», «Материально обеспеченная жизнь».

Однако в ходе нашего исследования гипотеза не подтвердилась. Было установлено, что испытуемые обеих групп в «рейтингах» как терминальных, так и инструментальных ценностей среди первых (наиболее важных) ценностей выделили: «Здоровье», «Любовь», «Активная деятельная жизнь» (терминальные ценности) и «Честность», «Воспитанность», «Ответственность» (инструментальные ценности). Так как именно первые позиции являются определяющими в системе ценностей по методике М. Рокича, уже по одним ним можно определить сходство ценностей людей юношеского и зрелого

возрастов. Но всё же не стоит ограничиваться только ими – дальнейшие различия и совпадения позиций «рейтингов» тоже весьма важны для правильной оценки результатов.

Таким образом, мы говорим, что действительно, база ценностных ориентаций личности, заложенная в юношеском возрасте, претерпевает дальнейшие индивидуальные для каждого человека изменения в зрелом возрасте, что связано с множеством факторов (от внутриличностных и межличностных переживаний до общественных и исторических условий и взаимодействий). Так же можно заметить, что эти различия могут быть существенны, а могут и отсутствовать по каким-то вопросам вовсе.

*Н.В. Ростунова, студентка V курса
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Н.В. Копылова*

Страхи детей старшего дошкольного возраста и их причины

Психологическое здоровье детей зависит от социально-экономических, экологических, культурных, психологических и многих других факторов. По мнению многих авторов (Л.И. Божович, А.А. Бодалев, В.С. Мухина, Т.А. Репина и др.), ребёнок, как самая чувствительная часть социума, подвержен разнообразным воздействиям, в том числе и отрицательным. В последние годы, как свидетельствуют специальные экспериментальные исследования, наиболее распространённой проблемой является страх у детей (И.В. Дубровина, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Е.Б. Ковалёва и др.).

Детские страхи в той или иной степени обусловлены возрастными особенностями и имеют временный характер. Однако те детские страхи, которые сохраняются длительное время и тяжело переживаются ребёнком, говорят о нервной ослабленности малыша, неправильном поведении родителей, конфликтах в семье и в целом являются признаком неблагополучия [1,4].

Возраст 5 – 7 лет, по мнению Захарова А.И., является возрастом наибольшей выраженности страхов, что обусловлено не столько эмоциональным, сколько когнитивным развитием – возросшим пониманием опасности [2].

Ведущим страхом старшего дошкольного возраста Захаров А.И. считает страх смерти. Возникновение этого страха означает осознание необратимости в пространстве и времени происходящих возрастных изменений. Ребенок начинает понимать, что взросление на каком-то этапе знаменует смерть, неизбежность которой вызывает беспокойство как эмоциональное неприятие рациональной необходимости умереть [1].

Страх смерти тесно связан со страхами нападения, темноты, сказочных персонажей, заболевания и смерти родителей, жутких снов, животных, стихии, огня, пожара и войны. Последние шесть страхов наиболее типичны именно для старшего дошкольного возраста [1].

Насколько будет выражен тот или иной страх и будет ли он выражен вообще, зависит от индивидуальных особенностей психического развития и конкретных социальных условий, в которых происходит формирование личности ребенка.

Так, например, у детей, живущих в отдельных квартирах, страхи встречаются чаще, чем у детей из коммунальных квартир. В коммунальной квартире много взрослых, больше сверстников, возможностей для совместных игр и меньше страхов. В отдельных квартирах дети лишены непосредственного контакта друг с другом [1].

Развитию беспокойства у детей способствует недостаточная двигательная и игровая активность, а так же потеря навыков коллективной игры. Отсутствие эмоционально насыщенных, шумных и подвижных игр существенно обедняет эмоциональную жизнь, приводит к чрезмерно ранней и односторонней интеллектуализации психики. Игра является самым естественным способом изживания страхов, так как в ней в иносказательной форме воспроизводятся многие из вызывающих страх жизненных коллизий. Чтобы устранить страхи,

приходится применять уже в специально создаваемых условиях те же игры, в которые могли бы играть, но не играют современные дети. Не играют же они потому, что имеют слишком строгих родителей, считающих игру баловством и пустым времяпрепровождением. Кроме того, многие родители опасаются игр, так как боятся за детей, ведь, играя, ребенок всегда может получить травму, испугаться [1].

Страх, беспокойство у детей могут вызвать и постоянно испытываемые матерью нервно-психические перегрузки вследствие вынужденной или преднамеренной подмены семейных ролей (прежде всего роли отца) [2].

Часто причиной большего числа страхов у детей является наличие конфликтных отношений между родителями. У детей-дошкольников из конфликтных семей обнаруживаются более частые страхи перед животными, стихией, заболеванием, заражением и смертью, а также страхов кошмарных снов и родителей. Все эти страхи являются своеобразными эмоциональными откликами на конфликтную ситуацию в семье [2].

На количество страхов оказывает влияние состав семьи. У девочек и мальчиков старшего дошкольного возраста число страхов заметно выше в неполных семьях. Если у мальчиков отсутствие отца и защиты с его стороны, как и чрезмерно опекающее, замещающее отношение матери, ведет к не-самостоятельности, инфантильности и страхам, то у девочек нарастание страхов зависит, скорее, от самого факта общения с беспокойной, лишенной опоры матерью [2].

Наиболее подвержены страху единственные дети в семье. Единственный ребенок находится, как правило, в более тесном эмоциональном контакте с родителями и легко перенимает их беспокойство. Родители, нередко охваченные тревогой не успевают что-либо сделать для развития ребенка, стремятся максимально интенсифицировать и интеллектуализировать воспитание, опасаясь, что их чадо не будет соответствовать непомерно высоким в их представлении социальным стандартам. В результате у детей

возникают внушенные, зачастую необоснованные страхи не соответствовать чему-либо, быть непризнанным кем-либо [2].

Возраст родителей также имеет немаловажное значение для возникновения страхов у детей. Как правило, у молодых, эмоционально непосредственных и жизнерадостных родителей дети менее склонны к проявлениям беспокойства и тревоги. У "пожилых" родителей (после 30 и особенно после 35 лет) дети более беспокойны, что отражает преимущественно тревожность матери, поздно вышедшей замуж и долго не имевшей детей. Неудивительно развитие "поздних" детей под знаком чрезмерных забот и беспокойств. Впитывая, как губка, тревогу родителей, они рано обнаруживают признаки беспокойства, перерастающего затем в инфантильность и неуверенность в себе [2].

Помимо перечисленных факторов страхи возникают и в результате фиксации в эмоциональной памяти сильных испугов при встрече со всем тем, что олицетворяет опасность или представляет непосредственную угрозу для жизни, включая нападение, несчастный случай, операцию или тяжелую болезнь [3].

Таким образом, наличие и степень выраженности страхов у детей зависит от возрастных особенностей развития ребенка; индивидуального опыта; характера семейных отношений; социальных условий, в которых растёт ребёнок.

Литература

1. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. – СПб.: Сфера, 2010.
2. Захаров А.И. Как помочь нашим детям избавиться от страха. - СПб.: Гиппократ, 1995.
3. Чех Е.В. Мне страшно. Расскажи мне сказку. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011.
4. Щербатых Ю.В. Психология страха: Популярная энциклопедия. - М.: Изд-во ЭКСМО - Пресс, 2007.

Е.С. Рязанова, студентка III курса

Научный руководитель - кандидат психологических наук, доцент И.А. Бариляк

Взаимосвязь тревожности и адаптации

Адаптация (в широком смысле) – это приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям. Она имеет два аспекта: биологический и психологический. Последний и был рассмотрен в рамках курсовой работы. Психологический аспект адаптации – приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами. В психологический аспект адаптации входит понятие социальной адаптации, которая осуществляется путём усвоения представлений о нормах и ценностях данного общества.[1] Проблема адаптации – одна из ключевых в современных исследованиях психологии. Уже на уровне определений подчеркивается важность личности, ее ведущих структурных образований (потребностей, мотивов, отношений к социальным ролям и статусу, Я-концепции) для развития и конечной успешности адаптации в ее социально-психологическом аспекте. [2] Проблема адаптации выступает на первый план в условиях существенного, кардинального изменения общества, всвязи с интенсивным развитием технологий в частности. Окружающий человека мир непрерывно меняется, появляются всё больше и больше новых профессий, видов деятельности и прочего. Претерпевает изменения и сама структура общества. И для успешного функционирования в такой изменчивой среде человеку необходимо адаптироваться к ней. Именно это и делает проблему адаптации важной и актуальной.

Неблагополучие адаптации проявляется, прежде всего, в высокой тревожности. Что касается проблемы тревожности, то ни одна психологическая проблема не претерпела таких спадов и подъемов в своем изучении. Если в 1927г. по данной проблеме приводилось всего 3 статьи, то в 1960-м - уже 222, а в 1995-м - более 600. [6] В отечественной психологии период активных исследований тревожности приходился на 1970-е начало 1990-х годов. [6] Несмотря на большое количество исследований, мы сталкиваемся с большим разбросом мнений в определении тревожности.[3]

Неопределенность термина «тревожность» в психологии является следствием его использования в различных значениях. Это и временное психическое состояние, возникшее под воздействием стрессовых факторов; и фрустрация социальных потребностей; и свойство личности, и мотивационный конфликт. [4]

Наиболее приемлемой является точка зрения предлагаемой Спилбергером различать тревогу как состояние и как свойство. Его разделение тревоги на ситуативную (СТ) и личностную тревогу (ЛТ), повторенную и дополненное Н.Д. Левитовым о тревоге как о хронической черте характера, стало удобным в теории, а также в экспериментальной и диагностической практике. [5]

В отечественной психологической литературе можно встретить разные определения понятия тревожности, хотя большинство исследователей сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцированно – как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамики. Отечественные психологи считают, что неадекватно высокая самооценка у детей складывается в результате неправильного воспитания, завышенных оценок взрослыми успехов ребенка, захваливания, преувеличения его достижений, а не как проявление врожденного стремления к превосходству. Второе направление в исследовании беспокойства, тревоги идет по линии изучения тех физиологических и психологических особенностей личности, которые обуславливают степень данного состояния. Большое число авторов считают, что тревога является составной частью состояния сильного психического напряжения – “стресса”. Таким образом, в отечественной психологии развивались две точки зрения на проблему тревожности: детерминированность тревожности средой (воспитанием или определёнными обстоятельствами) или психофизиологическими особенностями личности.

Относительно проблемы адаптации также существуют различные мнения, трактующие её по-своему:

1. В рамках психоаналитической концепции: как процесс установления гомеостаза в системе «человек – среда» вследствие:
 - a. Конфликта (потери) по Фрейду
 - b. Конфликта, но при наличии позитивного выхода из ситуации конфликта по Э. Эриксону
 - c. Как конфликта так и в «свободной от конфликта сфере» по Гартманну
2. В рамках бихевиоризма: как процесс установления равновесия со средой.
3. В рамках гуманистической психологии: как модель оптимальных взаимоотношений человека со средой
4. В рамках когнитивной психологии: как реакция на конфликт со средой
5. В рамках интеракционистской концепции: как удовлетворение минимальных требований к человеку со стороны среды и его адекватный и эффективный ответ на её ожидания

Таким образом, можно разделить все теории адаптации на:

1. Гомеостатические или теории равновесия со средой
2. Теории оптимизации отношений со средой
3. Теории ответа на требования со стороны среды

Но все авторы сходятся в том, что адаптация детерминирована средой, и человек является активным субъектом процесса адаптации.

В рамках эмпирического исследования заявленной проблемы была сформулирована эмпирическая альтернативная гипотеза о наличии обратной статистически значимой корреляционной взаимосвязи между адаптацией и тревожностью, которая была подтверждена. Следовательно, подтверждена и теоретическая гипотеза (успешность адаптации влияет на уровень тревожности личности, а именно – чем успешнее адаптация, тем ниже уровень тревожности) и эмпирически доказано, что чем выше уровень тревожности, тем ниже адаптация и наоборот.

Значимость данной работы заключается в том, что в ней производится систематизация, обобщение и анализ имеющихся на данный момент знаний об адаптации и тревожности, выявление неизученных областей заданной проблемы. А подтверждение эмпирической и теоретической гипотез даёт возможность при диагностировании только тревожности, например, по её уровню судить об уровне адаптации.

Литература

1. Большой психологический словарь. – 4-е изд., расширенное/сост. И общ. Ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811,[5] с.
2. Бороздина Л.В., Молчанова О.Н. Самооценка в возрасте второй зрелости // Вестник МГУ. Сер. 14., Психология, 1997, №1 с. 27 - 42.
3. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. - СПб.: Питер, 2007, 192 с.
4. Тревога и тревожность / Сост. и общ. ред. В.М. Астапова. - СПб.: Питер, 2001, 256 с.
5. Сидоров К.Р. Самооценка в психологии // Мир психологии, 2006, №2, с. 224 - 234.
6. Тревога и тревожность / Сост. и общ. ред. В.М. Астапова. - СПб.: Питер, 2001, 256 с.

*Ю.А. Степанова, студентка III курса
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Л.Ж. Караванова*

Взаимосвязь темперамента и индивидуального стиля деятельности личности

Интерес к проблеме темперамента связан с очевидностью существования психических различий между людьми – различий по глубине, интенсивности, устойчивости эмоций, эмоциональной впечатлительности, темпу, энергичности действий и по другим динамическим индивидуально-устойчивым особенностям психической жизни, поведения, деятельности, которые традиционно относятся к темпераменту. Так, один человек сдержан, уравновешен, эмоционально невыразителен, его движения скупы, речь замедленная. Другой, напротив, подвижен, оживлен, активен, энергичен. Динамические особенности третьего как бы маскируются умениями и навыками и проявляются лишь в определенных ситуациях.

Темперамент оказывает значительное воздействие на формирование характера и поведение человека, определяет его поступки и индивидуальность.

Он является связующим звеном между личностью, организмом и познавательными процессами.

Знание сущности темперамента, умение грамотно определять его типы, равно как и знание психологических свойств личности важны не только педагогу, школьнику и практическому психологу, но и для руководителя предприятия, менеджера в социальной сфере. Это будет способствовать формированию у него высокой психологической культуры отношений: умению обращаться и работать с людьми, регулировать своё поведение, правильно воспринимать и понимать других людей, знать свои индивидуальные психологические качества и возможности адекватно оценивать возможности себя и окружающих.

В ходе изучения взаимосвязи темперамента и индивидуального стиля деятельности личности было проведено эмпирическое исследование, в котором были задействованы студенты в возрасте 20-21 года (30 человек). Были использованы тест-опросник Г. Айзенка, определяющий тип темперамента, и ориентационная анкета, опубликованная Б. Бассом.

После математической обработки результатов тестирования с помощью корреляционного анализа полученный коэффициент корреляции оказался статистически значим, то есть существует связь между типом темперамента и направленностью (стилем поведения), причём степень взаимосвязи достаточно выраженная.

Таким образом, можно говорить о том, что продуктивность работы человека тесно связана с особенностями его темперамента. Так, особая подвижность сангвиника может принести дополнительный эффект, если работа требует от него частого перехода от одного рода занятий к другому, оперативности в принятии решений, а однообразию, регламентированности деятельности, приводит его к быстрому утомлению. Флегматики и меланхолики, наоборот, в условиях строгой регламентации и монотонного труда обнаруживают большую продуктивность и сопротивляемость утомлению, чем холерики и сангвиники.

Для достижения успехов в деятельности важно, чтобы человек владел своим темпераментом, умел приспособить его к условиям и требованиям деятельности, опираясь на его сильные свойства и компенсируя слабые. Такое приспособление выражается в индивидуальном стиле деятельности, важными условиями формирования которого являются:

- выяснение типов нервной системы и темперамента с оценкой выраженности их психологических свойств;
- выявление совокупности сильных и слабых свойств;
- свобода выбора способов выполнения действий или условий, средств, ведущих к достижению цели.

Следует отметить, что поскольку каждая деятельность предъявляет к психике человека и ее динамическим особенностям определенные требования, нет темпераментов, идеально пригодных для всех видов деятельности.

Так существуют четыре пути приспособления темперамента к требованиям деятельности:

- первый путь – профессиональный отбор, одна из задач которого – не допустить к данной деятельности лиц, которые не обладают необходимыми свойствами темперамента. Данный путь реализуют лишь при отборе на профессии, предъявляющие повышенные требования к свойствам личности;
- второй путь приспособления темперамента к деятельности заключается в индивидуализации предъявляемых к человеку требований, условий и способов работы (индивидуальный подход);
- третий путь заключается в преодолении отрицательного влияния темперамента посредством формирования положительного отношения к деятельности и соответствующих мотивов;
- четвертый, основной и наиболее универсальный путь приспособления темперамента к требованиям деятельности – формирование ее индивидуального стиля [1].

Таким образом, конкретные проявления темперамента многообразны. Они заметны не только во внешней манере поведения, но и пронизывают все

стороны психики человека, существенно определяют познавательную деятельность, эмоционально-волевую сферу, отражаются в побуждениях и действиях человека, что и подтверждает проведенное нами исследование.

Литература

1. Психология индивидуальных различий. / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М.: Изд-во МГУ, 2006.

А.О. Тихомирова, студентка II курса

Научный руководитель - кандидат психологических наук, доцент И.А. Бариляк

Логическая память в младшем, среднем и старшем школьном возрасте

Актуальность темы исследования заключается в том, что память - важнейшая, определяющая характеристика психической жизни личности. При поступлении ребенка в школу резко увеличивается объем сведений, которые необходимо усваивать ежедневно. И по мере его взросления, поток информации всё увеличивается. Уже у младших школьников необходимо формировать рациональные приемы запоминания информации, которые позволили бы добиваться стойкого мнемического эффекта и в старших классах школы.

Цель исследования: изучение особенностей логической памяти у детей разного школьного возраста.

В курсовом исследовании, направленном на проверку выдвинутой гипотезы, решались следующие задачи:

1. Методологическое обоснование логической памяти как высшей формы мнемической деятельности в онтогенезе в психологической литературе.

2. Экспериментально исследовать уровень развития логической памяти у детей разного школьного возраста.

В нашем исследовании была сформулирована следующая гипотеза:

С возрастным развитием будет происходить совершенствование логической памяти.

Предмет исследования: процесс формирования логической памяти школьников.

Объект исследования: дети младшего, среднего и старшего школьного возраста. Общее количество испытуемых 55 человек. В 1 экспериментальную группу были включены дети I-III классов (17 человек), во 2 экспериментальную группу дети V-VIII классов (21 человек), в 3 экспериментальную группу дети IX-XI классов (17 человек) ученики МОУ «Станская средняя общеобразовательная школа».

В исследовании использовались следующие методы:

- теоретический анализ литературы по проблеме исследования;
- констатирующий эксперимент;
- статистическая обработка данных.

В нашей работе мы определили условия развития у детей логической памяти. Анализ литературы позволил нам утверждать:

Развитие логической памяти проходит в три этапа. На первом этапе детьми осваиваются логические операции мышления. [3] На втором этапе отдельные операции складываются в логические приемы мышления. При этом логическая память функционирует еще на произвольно-интуитивной основе. [5] Третий этап характеризуется оформлением логических приемов запоминания, т.е. произвольным использованием мышления в мнемических целях, превращением мыслительных действий в мнемические умения и навыки. [1]

Оптимальное развитие логической памяти детей школьного возраста происходит при соблюдении ряда условий, касающихся организации обучения детей приемам запоминания, их практическому применению, обучению школьников самоанализу мнемической деятельности, правильной постановки задачи запоминания взрослыми. [2]

Соблюдение указанных условий позволяет добиться значимых изменений в работе памяти школьников. Это проявляется в сознательном произвольном использовании детьми рациональных мнемических приемов при организации запоминания, что в свою очередь, приводит к росту продуктивности памяти. [4]

Гипотеза, озвученная в начале исследования, полностью подтвердилась. Результаты исследования доказали, что, то с возрастом способности к логическому мышлению увеличиваются.

Но следует отметить особо, что процесс развития логической памяти у младших школьников должен быть специально организован, поскольку в подавляющем большинстве дети этого возраста самостоятельно (без специального обучения) не используют приемы смысловой обработки материала и с целью запоминания прибегают к испытанному средству – повторению. Но, даже успешно освоив в ходе обучения способы смыслового анализа и запоминания, дети не сразу приходят к их применению в учебной деятельности. К этому необходимо специальное побуждение со стороны взрослого.

Перспективой для нашего исследования является разработка практических рекомендации для педагогов по формированию логической памяти у детей младшего, среднего и старшего школьных возрастов.

Литература

1. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. М., 1979.
2. Лурия, А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. Ум мнемониста / А. Р. Лурия //— М.: Академия, 1998.
3. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. — М., 1994
4. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога. Книга 1 / Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 384 с.
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн // — СПб.: Питер, 2003.

*Л.С. Углова, студентка V курса
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент И.О. Морозова*

Социально-психологическая готовность к самостоятельной жизни выпускников детского дома

Проблема адаптации к самостоятельной жизни выпускников учреждений интернатного типа актуальна всегда, но ее приоритеты для общества и государства стали исключительно значимыми в последнее десятилетие. Проблема сиротства приобрела национальные масштабы. К ее решению

подключились специалисты различных ведомств (медики, педагоги, социологи, правоохранительные органы, политики), что перевело ее в разряд междисциплинарных. Несмотря на, казалось бы, значительное число психолого-педагогических исследований различных аспектов развития детей-сирот, до сих пор крайне недостаточно теоретических и практических разработок в области психологической подготовки сирот к самостоятельной жизни, а существующие технологии не находят должного распространения в педагогической практике.

Для того чтобы раскрыть понятие социально-психологическая готовность к самостоятельной жизни, необходимо определить психологический смысл понятия «самостоятельная жизнь». В основу могут быть положены психологические качества развитой личности: активная жизненная позиция; стремление реализовать себя; сознательное принятие идеалов общества и превращение их в личные для человека убеждения и ценности. Человек начинает самостоятельную жизнь, когда погружается в различные общественные сферы - семью, работу, государственные и международные отношения. Индивиду необходимо к ним адаптироваться, то есть успешно учиться, работать, создавать семью, что станет залогом его психологического здоровья. Для успешной адаптации человеку необходимо:

- разделять ценности, нормы и идеалы, на основе которых и в соответствии с которыми живет общество, быть «включенным» в его культуру;
- иметь свою уверенную позицию по отношению к разным сферам общественного бытия - от философской до бытовой, уметь действовать в соответствии с ней (позицией);
- самостоятельно принимать решения и быть за них ответственным;
- самостоятельно определять, планировать свою жизнь, свои действия и выполнять их, обеспечивая себя всем необходимым для жизни (от материальных до духовных благ);

- позиционировать себя как частичку общества, продуктивно взаимодействовать с людьми - вступать с ними в деловые и дружеские отношения, создавать семью.

Исходя из вышеперечисленного, психологическая готовность к самостоятельной жизни предполагает сформированность у человека социально-психологических механизмов, обеспечивающих благоприятное вхождение в социум, а также определенный уровень развития личностной сферы.

В первую очередь стоит проанализировать исследования по проблеме самоопределения, как к наиболее близкой к проблеме готовности к самостоятельной жизни. Так, проблема самоопределения рассматривалась С.Л. Рубинштейном в контексте проблемы детерминации, то есть закономерной зависимости психических процессов от порождающих их факторов: «внешние причины действуют, преломляясь через внутренние условия». Он подчеркивал роль внутреннего момента самоопределения - самодетерминации, собственной активности индивида, осознанного стремления занять определенную позицию.

По К.А. Абульхановой-Славской, самоопределение - это осознание личностью своей позиции в социуме, которая формируется внутри координат системы отношений. Она подчеркивала, что от того, как складывается система отношений, зависит самоопределение и общественная активность личности.

В.Ф. Сафин и Г.П. Ников понимали самоопределившуюся личность как субъекта, осознавшего, что он хочет (цели, жизненные планы, идеалы), что он может (свои возможности, склонности, дарования), что он есть (свои личностные и физические свойства), что от него хочет или ждет коллектив, общество; то есть как субъекта, готового функционировать в системе общественных отношений. Таким образом, самоопределение, согласно авторам, - это относительно самостоятельный этап социализации, сущность которого заключается в формировании у индивида осознания цели и смысла жизни, готовности к самостоятельной жизнедеятельности на основе соотнесения своих желаний, наличных качеств, возможностей и требований,

предъявляемых к нему со стороны окружающих и общества. Основными критериями границ и этапов самоопределения следует считать уровень понимания личностью смысла жизни, смену воспроизводящего вида деятельности и полноту уровня соотнесённости «хочу-могу-есть-требуют» у конкретной личности.

Ключевым механизмом самоопределения личности является самооценка - ценность, которая приписывается индивидом себе или отдельным своим качествам. В качестве основного критерия оценивания выступает система личностных смыслов индивида. Главные функции, выполняемые самооценкой, - регуляторная, на основе которой происходит решение задач личностного выбора, и защитная, обеспечивающая относительную стабильность и независимость личности. Значительную роль в формировании самооценки играют оценки окружающих личностных достижений индивида.

Проблема самоопределения наиболее глубоко и полно рассмотрена Л.И.Божович, которая понимала его как выбор будущего пути, потребность нахождения своего места в труде, в обществе, в жизни, поиск цели и смысла своего существования, потребность найти свое место в общем потоке жизни. Автор выделила существенную характеристику самоопределения, которая заключается в его двуплановости: во-первых, самоопределение осуществляется через деловой выбор профессии и, во-вторых, через искания молодым человеком смысла своего существования. Только к концу юношеского возраста, по мнению ученого, эта двуплановость ликвидируется. Потребность в самоопределении возникает на рубеже старшего подросткового и раннего юношеского возрастов. Необходимость возникновения этой потребности объясняется автором логикой личностного и социального развития подростка.

Потребность в самоопределении рассматривается Л.И.Божович как потребность в формировании определенной смысловой системы представлений о мире и о себе самом, в которой ведущие мотивы, подчиняя себе все остальные, характеризуют строение мотивационной сферы человека. Возникновение такого рода системы или иерархии мотивов обеспечивает

наивысшую устойчивость личности. Самоопределение неразрывно связано с такой существенной характеристикой старшего подросткового и раннего юношеского возрастов, как устремленность в будущее и подразумевает выбор профессии, но не сводится к нему.

И.В. Дубровина внесла уточнения в проблему самоопределения. Результаты проведенных исследований позволили сделать вывод, что основным психологическим новообразованием раннего юношеского возраста следует считать не самоопределение (личностное, профессиональное, шире - жизненное), а психологическую готовность к самоопределению.

К социально-психологическим параметрам «готовности к самостоятельной жизни» следует отнести самостоятельность как необходимый аспект самоопределения. Самостоятельность - это комплекс психологических функций, навыков, обеспечивающих выполнение индивидом сложных социальных действий. Составляющими самостоятельности являются целеполагание, планирование, принятие решений, самоконтроль (саморегуляция), ответственность. Таким образом, самостоятельность является психологической основой сознательного поведения.

С.А. Беличева приводит показатели социального развития подростков:

- наличие положительно ориентированных жизненных планов и профессиональных намерений;
- степень сознательности и дисциплинированности по отношению к учебной деятельности;
- уровень развития знаний, разнообразие интересов;
- адекватное отношение к педагогическим воздействиям;
- коллективные проявления, способность считаться с другими;
- способность критически в соответствии с нормами морали и права оценивать поступки других;
- самокритичность, наличие навыков самоанализа;
- внимательное отношение к другим, эмпатия;

- волевые качества, невосприимчивость к дурному влиянию, способность самостоятельно принимать решения и преодолевать трудности при их выполнении;

- внешняя культура поведения, преодоление и отказ от дурных привычек.

Обобщая всё выше сказанное, можно сформулировать основные характеристики социально-психологической готовности к самостоятельной жизни и определить параметры «готовности».

1. Самоопределение (включает самосознание, систему мотивов и ценностей, временную перспективу и профессиональную направленность).

2. Интеллектуальная готовность - определенный уровень познавательного развития; уровень, который позиционирует молодого человека в его «социальной нише».

3. Устойчивый эмоциональный фон предполагает уравновешенность личности в ситуациях различной сложности.

4. Коммуникативные навыки помогают человеку не только успешно общаться, но и получать необходимую информацию и использовать ее адекватно ситуации.

Таким образом, быть готовым к самостоятельной жизни - это стать субъектом жизни, действовать самостоятельно, следуя собственным целям и намерениям, но в соответствии с нормами окружающего мира.

М.И. Фалькова, студентка III курса

Научный руководитель - кандидат психологических наук,

доцент И.О. Морозова

Влияние стилей семейных отношений на эмоционально-личностные свойства, общий и социальный интеллект

Семейные отношения значимы для формирования личности ребенка. В процессе первичной социализации в семье у ребенка формируются важные

эмоционально-личностные свойства, которые затем станут основой его адаптации к обществу и решению различных социальных проблем [2].

Неправильное семейное воспитание может привести к возникновению психологических проблем у ребенка, например, тревожности. Как отмечают многие исследователи, именно тревожность лежит в основе нарушения развития и ряда психологических трудностей, как в детстве, так и в зрелом возрасте [1].

Проблема тревожности занимает особое место в современной психологии. Термин «тревожность» понимается многозначно как в отечественной психологии, так и в зарубежной [3].

В последнее время российские психологи проявляют все больший интерес к исследованию тревожности. Это вызвано происходящими социальными, политическими и экономическими изменениями в обществе, такими как смена социальной структуры, мировой экономической кризис и катаклизмы. Изменения, происходящие сегодня в экономике, повлекли за собой серьезные сдвиги в социальной обстановке. Формирующаяся в настоящее время социальная структура общества противоречива, неустойчива и подвержена существенным переменам. Нестабильность жизни людей способствует формированию чувства тревожности [3]. Профилактика тревожности важна при подготовке подростков к трудным ситуациям, ожидающих их в будущей профессиональной деятельности и общении с социальным окружением [1].

Тем не менее, адаптивный уровень тревожности в норме свойственен всем людям. Он необходим для приспособления человека к окружающей действительности. Повышенная тревожность, как свойство личности, является сигналом нарушения развития личности, которое препятствует нормальному общению и деятельности человека [3].

Возрастающее внимание ученых к проблемам общего и социального интеллекта обусловлено главной особенностью современного мира его высокой динамичностью и стремлением к высоким технологиям. В работах отечественных и зарубежных авторов накоплен определенный теоретический и

практический материал по проблеме общего и социального интеллекта. Согласно взглядам многих ученых общий интеллект понимается как общие, универсальные когнитивные способности, позволяющие людям успешно решать разные интеллектуальные проблемы и находить многовариантность в решении проблем. В различных концептуальных подходах, предлагаемых современными психологами, социальный интеллект рассматривается, как способность адекватно понимать и оценивать свое поведение и поведение других людей. Эта социальная способность является чрезвычайно важным практическим качеством, которое необходимо современному человеку для эффективного межличностного взаимодействия и успешной адаптации в обществе [5].

Эмпирическое исследование влияния стилей семейных отношений на эмоционально-личностные свойства, общий и социальный интеллект проводилось на выборке учащихся подростков 2-х профильных 11-х классов МОУ СОШ №42 г. Твери в возрасте от 16 до 18 лет и их родителях.

Исследование проходило в четыре этапа. На первом этапе исследовалась ситуативная и личностная тревожность у выборки подростков с помощью методики исследования тревожности Спилбергера. На втором этапе исследовались стили семейных отношений родителей выборки подростков с помощью методики анализ семейных взаимоотношений Э. Г. Эйдемиллера. На третьем этапе исследовался общий интеллект у выборки подростков с помощью методики структуры интеллекта Амтхауэра. На четвертом этапе исследовался социальный интеллект у выборки подростков методикой на определение социального интеллекта Гилфорда.

В результате эмпирического исследования влияния стилей семейных отношений на эмоционально-личностные свойства, общий и социальный интеллект было выявлено, что большинство переменных имеют нормальное распределение, поэтому для выявления корреляционных взаимосвязей, был применен коэффициент корреляции Пирсона.

Познание систем поведения имеет прямые положительные умеренные корреляции с предпочтением мужских качеств, проекцией подростка собственных нежелательных качеств, расширением сферы родительских чувств. Т. е. подростки лучше понимают логику развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в ситуациях межличностного взаимодействия, если их родители предпочитают в них мужские качества, проецируют на них собственные нежелательные качества и расширяют сферу родительских чувств. Взаимоотношения с родителями во многом формирует активность ребенка, его стремление и умение решать возникающие проблемы [6].

Познание систем поведения имеет обратную отрицательную умеренную корреляцию с чрезмерностью санкций. Т. е. подростки хуже понимают логику развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в ситуациях межличностного взаимодействия, если для их родителей характерны приверженность к применению строгих наказаний, чрезмерное реагирование даже на незначительные нарушения поведения. Неспособность родителей выполнять функцию контроля по отношению к подростку ведет к нарушениям его поведения и нарушения развития личности [2].

Познание классов поведения имеет обратную отрицательную умеренную корреляцию с неразвитостью родительских чувств и обратную отрицательную умеренную корреляцию с неустойчивостью стиля воспитания. Т. е. подростки хуже обобщают и выделяют общие существенные признаки в различных невербальных реакциях человека, если у их родителей неразвиты родительские чувства и преобладает неустойчивый стиль воспитания. Неустойчивость стиля воспитания, нередко встречается в семьях детей и подростков с отклонениями характера [2].

Подструктура общего интеллект – исключение слов имеет прямую положительную умеренную корреляцию с недостаточностью требований-запретов к ребенку. Т. е. подростки лучше выделяют общие признаки и свойства предметов или понятий и умеют сравнивать, переходить от наглядно-

действенных форм сравнения к сравнению отвлеченному, если их родители предъявляют при воспитании мало требований-запретов. Родители, склонные к сотрудничеству с ребенком, способствуют постепенному развитию самостоятельности детей [5].

Личностная тревожность имеет прямую положительную умеренную корреляцию с фобией утраты ребенка. Т.е. подростки имеют черту личностной тревожности, если их родители боятся их потерять. Тревожно-мнительный родитель при воспитании заражает своими страхами ребенка, способствуя формированию тревожности [1].

Ситуативная тревожность имеет прямую положительную умеренную корреляцию с игнорированием потребностей ребенка. Т.е. у подростков при попадании в стрессовую ситуацию возникает состояние реактивной тревоги, если их родители при воспитании игнорируют их потребности. Дисгармония семейных отношений неблагоприятна для эмоционального развития ребенка [6].

Ситуативная тревожность имеет обратную отрицательную умеренную корреляцию с общим интеллектом. Т.е. подростки с низкой ситуативной тревожностью имеют более высокий общий интеллект. Связующим звеном между эмоциональной сферой и интеллектом служит сфера социального познания [2].

Социальный интеллект имеет прямую положительную умеренную корреляцию с общим интеллектом. Т.е. подростки с высоким общим интеллектом имеют высокий социальный интеллект. Социальный интеллект является результатом развития общего интеллекта [4].

По результатам корреляционного анализа было выявлено, что между параметрами исследования существуют многочисленные корреляционные взаимосвязи. Для выявления скрытых факторов, отвечающих за наличие данных статистических взаимосвязей, на следующем этапе была проведена факторизация матрицы первичных результатов с Варимакс вращением. Были выявлены следующие скрытые факторы: 1-й фактор общих способностей, 2-й

фактор конструктивных и мнемических способностей, 3-й фактор жестокого обращения, 4-й фактор эмоционально отвергаемого подростка, 5-й фактор личностной тревожности подростка, 6-й фактор ролевой пластичности подростков. Выявленные в исследовании факторы были интерпретированы следующим образом.

Влияние стилей семейных отношений на эмоционально – личностные свойства подростка, на общий и социальный интеллект обусловлено следующими факторами:

Фактор жестокого обращения (3-й фактор). Родители, у которых чувства к ребенку неразвиты проявляют нежелание взаимодействовать с подростком, плохо переносят его общество, имеют поверхностный интерес к его делам внутренним переживаниям. При трудных, напряженных, конфликтных отношениях в семье на ребенка часто перекладывается значительная доля родительских обязанностей, или у родителей к нему возникает раздражительно-враждебное отношение. Вынесение конфликта в сферу воспитания выражается недовольством воспитательными методами другого супруга. При этом родителей интересует не столько то, как воспитывать ребенка, сколько то, кто прав в воспитательных спорах [6].

Фактор эмоционального отвержения подростка (4-й фактор). Родители, которые чаще проявляют чрезмерность санкций, формируют у подростков беспомощность в анализе сложных ситуаций взаимодействия людей. Такие подростки не чувствуют изменение смысла ситуации при включении в коммуникацию различных участников, неадекватно оценивают многообразные аспекты межличностных отношений, что ведёт к неадекватности поведения сложных ситуациях. [4].

Фактор тревожности подростка (5-й фактор). Родители, которые боятся потерять ребенка, установив тесный эмоциональный контакт с подростком, заражает своими страхами сына или дочь. Наличие постоянного страха способствует формированию повышенной тревожности [1].

Фактор ролевой пластичности подростков (6-й фактор). Несмотря на внешнюю заботу родители, которые чрезмерно концентрируют внимания на потребностях ребенка, формируют с одной стороны, чрезмерное преувеличение подростком собственной значимости, с другой — формируют у него беспомощность и запаздывание социальной зрелости [6].

Перспективы проведенного исследования заключаются в том, что на его основе можно разработать коррекцию именно тех нарушений воспитания, которые влияют на неправильное развитие эмоционально – личностной сферы, общего и социального интеллекта подростков, а именно коррекцию неразвитости родительских чувств, чрезмерности санкций, предъявляемых подростку, формирования фобии утраты ребенка у родителей и потворствования потребностям ребенка.

Литература

1. Захаров А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка: 3-е изд., испр - СПб: Союз, 1997. - 224с.
2. Крюкова Т.Л. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними / Т.Л. Крюкова ; М.В. Сапоровская ; Е.В. Куфтяк. - СПб. : Речь, 2005. –236 с.
3. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. - Санкт-Петербург: Питер: Питер Пресс, 2009. – 191 с.
4. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В.Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. - 176 с.
5. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М.А. Холодная. - СПб. : Питер, 2002. - 264 с.
6. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис. - СПб.: Питер, 2008. - 668 с.

*К.М. Фокина, студентка V курса
Научный руководитель - кандидат психологических наук,
доцент Т.С. Савочкина*

Стратегии поведения в справедливых и несправедливых ситуациях учения/обучения в ВУЗе

Ежедневно людьми в повседневной коммуникации активно используются такие нравственные понятия, как справедливость–несправедливость; добро–зло; правда–ложь и т.д. Под этими категориями из поколения в поколение понимается нечто «Высшее и Лучшее» [6, с.225]. Они несут в себе основные стандарты превосходства и правоты, которые стоят выше

индивидуальных прихотей и вкусов. С этими понятиями человек знакомится уже с раннего детства, когда родители или близкие взрослые рассказывают ему сказки. Русский фольклор богат добрыми и злыми, справедливыми и несправедливыми героями, пример которых говорит детям как стоит поступать, какими чертами должен обладать человек, кому стоит оказывать помощь в той или иной ситуации, а кто её совершенно не заслуживает. Тем самым ребёнок усваивает нравственные категории и нормы нравственного поведения. Все они относятся к житейским понятиям о справедливости.

Вместе с тем, справедливость/несправедливость, как и добро/зло, - нравственные категории психологического знания, которые являются очень сложными и многогранными понятиями. Справедливость часто употребляется людьми в обыденной жизни и исследуется в различных отраслях социогуманитарного знания. Соответственно, существует большое количество как житейских, так и научных трактовок справедливости.

Так, Ж. Пиаже, Л. Кольберг исследуют инвариантность уровней морального сознания и механизмы и закономерности опережения когнитивным развитием ребёнка нравственного [4]. Показано, что морально-нравственные представления о справедливости–несправедливости, добре–зле, истине–лжи перерастают в соответствующие действия ребёнка и становятся залогом и источником его морального поведения. Конечно, эти представления по мере взросления человека претерпевают разносторонние изменения под влиянием культуры общества, но, тем не менее, они являются важным мерилем в отношениях людей, оценки действий, стратегий и моделей поведения.

Таким образом, культура и антикультура навеки переплетены и слиты, и каждый общекультурный канон несет и возрождает в себе высшие ценности добра или их отрицание. По мнению О.А. Гулевич, представления о справедливости являются важным регулятором поведения студентов в правовой сфере, в сфере межличностных и деловых отношений. Их значимость проявляется также и при оценке событий, происходящих в экономической и политической жизни целого государства [1].

В связи с этим представления о справедливости/несправедливости оказывают непосредственное влияние на стратегии поведения студентов в ситуации учения/обучения в ВУЗе, если данные ситуации оцениваются студентами как таковые. Реакция на эти ситуации может быть аффективной, когнитивной, конативной. Последняя хорошо прослеживается в таких ситуациях учения/обучения, как конкуренция, соперничество, сотрудничество/кооперация, конфликт. Стратегии же студентов в данном случае варьируются от помощи и компромисса до противодействия и избегания.

Нами было проведено исследование, цель которого – изучить эффективность или неэффективность стратегий поведения студентов ВУЗа в зависимости от их представлений о справедливости в ситуациях учения/обучения. Мы исходили из гипотезы, что житейские и научные представления о справедливости через аффективные, когнитивные, конативные компоненты психики приводят к реализации различных стратегий поведения студентами в различных ситуациях.

Объект исследования – студенты факультетов психологии и социальной работы, управления и социологии, географии и геоэкологии и педагогического факультета, III – V курсов. Общая выборка составила 67 человек.

Среди методов исследования назовём: констатирующий эксперимент; ассоциативный эксперимент; анализ самонаблюдения, самоотчёта испытуемых; анкетирование, тестирование, методы математической статистики. Обработка результатов выполняется современными методами количественного и качественного анализа, посредством контент-анализа, факторного анализа. Использовались методики: О.А. Гулевич «Изучение представлений о справедливости и её нормах», А.Н. Поддьяков «Умышленная дидактогенная», свободное эссе на тему «Справедливые/несправедливые ситуации учения/обучения в ВУЗе, с которыми могут столкнуться студенты».

Исследования Е.О. Голынчик и О.А. Гулевич показывают, что обыденные и научные представления о справедливости студентов определяют последующее их поведение, а также контексты, в которых справедливость используется в качестве критерия оценки происходящего [1]. Это прослеживается также в нашем исследовании, где испытуемые руководствовались своими представлениями о справедливости при выборе стратегии поведения в разнообразных ситуациях.

Как видно из таблицы 1, несправедливые ситуации учения/обучения в ВУЗе в 2,5 раза превышают справедливые, по мнению студентов. Приведённые ситуации относятся к ситуации конкуренции между студентами – 91%; конфликтам между студентами – 65%; конфликтам между преподавателями и студентами – 100%; сотрудничества/кооперации – 27%.

Таблица 1.

№	Справедливые	Несправедливые
1	Поощрение ответов высокими баллами (0,28)	«5» автоматом (0,02)
2	Равное отношение ко всем студентам (0,10)	Есть «любимчики» у преподавателей (0,21)
3	Объективное выставление баллов (0,10)	Субъективное выставление баллов (0,32)
4.	Получение оценки автоматом (0,08)	Ставят «автомат» лентяям (0,03)
5.	Доступность учебной литературы (0,03)	-
6.	Нет допуска у лиц, не посещающих пары (0,06)	-
7.	Выгонять за нарушение дисциплины (0,06)	-
8.	Не пускать на занятия опоздавших (0,03)	Не пускать на занятия опоздавших (0,02)
9.	Оценивают знания и старания (0,05)	Игнорируют старания студента (0,02)
10.	Рейтинговая система (0,05)	Рейтинговая система (0,05)
11	Право студента на пересдачу экзамена (0,03)	Нет права на отработку долга (0,02)
12.	Помощь одногруппнику в усвоении материала(0,05)	Студент дезинформирует другого (0,02)
13.	Оценивание по посещаемости (0,03)	Оценивание по посещаемости (0,02)
14.	Преподаватель объясняет материал (0,03)	Неумение преподавателя подать материал(0,07)
15.	Спрашивают то, чему учат (0,02)	Спрашивают не то, чему учат (0,03)
16.	-	Покупка экзаменов (взятки) (0,10)
17.	-	Неодинаково оценивают студентов (0,16)

18.	-	Натягивают «3» двоечникам (0,10)
19.	-	Занижение/завышение оценок (0,26)
20	-	Оценивание работ (0,03)

Справедливые и несправедливые ситуации учения/обучения в ВУЗе, с которыми сталкиваются студенты (в долях)

Таблица 2

Стратегии поведения студентов в ситуациях учения/обучения в ВУЗе

Стратегии	Частота встречаемости (в долях)			
	Иногда	Время от времени	Часто	Очень часто
1. Помощь	0,29	0,10	0,26	0,10
2. Сокрытие	0,34	-	0,02	-
3. Обучение со злым умыслом	0,05	-	-	-
4. Обман	0,34	0,07	0,02	-
5. Уход/избегание	0,27	-	-	-
6. Компромисс	0,26	0,17	0,10	-

Из таблицы 2 следует, что чаще студентами используется стратегия помощи, обмана, компромисса в ситуациях учения/обучения. Различия в стратегиях поведения студентов обусловлены внешними и внутренними факторами ситуации. К внешним факторам относится система внешних по отношению к респонденту условий учения или обучения, побуждающих и опосредующих его активность. К внутренним - состояния самих учащихся в предшествующий момент времени, которые обуславливают последующее поведение студентов. К внутренним факторам также относятся ценностные ориентации, нравственные составляющие (представления о справедливости/несправедливости), которые обуславливают, формируют стратегии поведения студентов в справедливых или несправедливых ситуациях учения/обучения в ВУЗе.

Литература

1. Гулевич О.А., Голынчик Е.О. Условия выбора дистрибутивной норм справедливости // Психологический журнал. 2007. №5. С. 13-18.
2. Гулевич О.А. Межгрупповая дифференциация в сфере справедливости // Вопросы психологии. 2008. №1. С. 58-60.
3. Ильясов И.И., Ляудис В.Я. Хрестоматия по возрастной психологии. М: МГУ, 1980.

4. Пиаже Ж. Избранные психологические труды, М.: Международная педагогическая академия, 1994.
5. Подьяков А.Н. Противодействие обучению и развитию как психолого-педагогическая проблема. URL: <http://psy.tsu.ru>
6. Снайдер М. Ребёнок как личность: становление справедливости и воспитание совести. М.: Смысл, 1994.
7. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребёнка и ситуации его развития // Вопросы психологии. 2010. №3. С. 47-56.