

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



ТВЕРЬ 2016

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Тверской государственный университет»

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

*Материалы Всероссийской с международным участием
научно-практической конференции
студентов, магистров, аспирантов и молодых ученых*

ТВЕРЬ 2016

УДК 159.9(082)+37(082)+364-78(082)
ББК Ю9я431+С9я431+Ч4я431
П86

Редакционная коллегия:

Т.А. Жалагина, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой «Психология труда, клиническая психология», декан факультета психологии и социальной работы ТвГУ.

Л.Ж. Караванова, доктор психологических наук, доцент

П86 Психология, образование, социальная работа: актуальные и приоритетные направления исследований: Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции студентов, магистров, аспирантов и молодых ученых. – Тверь: ТвГУ, 2016. – 390 с.

В сборнике содержатся материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции студентов, магистров, аспирантов и молодых ученых, состоявшейся 20 апреля 2016 г. на факультете психологии и социальной работы Тверского государственного университета.

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

УДК 159.9(082)+37(082)+364-78(082)
ББК Ю9я431+С9я431+Ч4я431

© Авторы статей, 2016
© Тверской государственный
университет, 2016

Содержание

<i>Жалагина Т.А.</i>	9
Раздел I	
Научно-исследовательская деятельность отечественных и зарубежных ученых	11
<i>Клюева О.А. Стратегии конкурентной деятельности</i>	11
<i>Логинова И.О., Стоянова Е.И., Живаева Ю.В. Взаимосвязь характера мотивации достижения с модальностью социокультурной идентичности студентов, обучающихся в различных социокультурных средах</i>	14
<i>Николаев В.А., Усольцева Е.В. Коррекция речевых и поведенческих девиаций детей группы риска путем использования народной педагогики</i>	19
<i>Стульба С.А. Профессиональная мотивация руководителя органов внутренних дел</i>	24
<i>Чавдарова В.А. Кросс-культурное исследование терминальных ценностей болгарских и русских студентов</i>	27
Раздел II	
Научно-исследовательская деятельность магистров и аспирантов	33
<i>Агапов А.В. Профилактическое консультирование подростков по проблемам употребления психоактивных веществ</i>	33
<i>Алексеева Т.Н. Тренинг как метод формирования толерантного и ассертивного поведения противоположного виктимному</i>	36
<i>Анцибор Ю.А. Система организации деятельности педагога-психолога суворовского военного училища по психологическому сопровождению воспитанников на начальном этапе обучения</i>	39
<i>Баранова А.А. Инновационный потенциал личности маркетолога: постановка проблемы</i>	43
<i>Белякова С.А. Дифференцированная оценка удовлетворенности трудом сотрудников организации как актуальная проблема психологии труда</i>	47
<i>Бойцова Е.В. Метод лайф-коучинга как средство укрепления института семьи и брака</i>	50
<i>Бородина А.В. К вопросу о лучших педагогических практиках укрепления и развития связи между поколениями: опыт клуба «Анефра»</i>	57
<i>Веселова П.И. Психологическая готовность магистров-психологов к</i>	

научно-исследовательской деятельности: компетентностный подход	62
<i>Гацерелия Т.З.</i> Готовность к профессиональной деятельности выпускников ВУЗов как будущих субъектов труда	66
<i>Григорьева Ю.А.</i> Организация социальной рекламы на муниципальном уровне	69
<i>Гусева Е.Ю.</i> Подходы к независимой оценке качества оказания услуг организациями социального обслуживания семьи и детства	73
<i>Гусева И.В.</i> Общий интеллект, как фактор успешности профессиональной деятельности сотрудников ГПС МЧС	77
<i>Данилина М. В.</i> Методика «МАРИ» как интегрированный инструмент психологического исследования личности	79
<i>Денисова А.С.</i> Гендерные стереотипы как фактор, препятствующий профессиональной самореализации женщин	82
<i>Иванова О.М.</i> Влияние ценностных ориентаций государственного гражданского служащего на его профессиональную успешность	86
<i>Испанова К.А.</i> Место общественного призрения в историческом процессе Российской империи	90
<i>Кореньков А.А.</i> Анализ организации взаимодействия сотрудников учреждения социального обслуживания населения с гражданами г. Брянска	93
<i>Королева А.А.</i> Психологическая коррекция противодействия в учебной деятельности (на примере будущих специалистов)	99
<i>Лунева И.Л.</i> Консультирование вступающих в брак в практике социальной работы	102
<i>Максимова М.С.</i> Люди с ограниченными возможностями как объект социальной работы	107
<i>Никуличева И.С.</i> Методы оценки социального проектирования в деятельности общественных объединений	110
<i>Петрикова Н.В.</i> Особенности строения профессиональных планов у современных школьников	115
<i>Петров Н.Н.</i> Теоретический анализ современных исследований надежности в психологии	117
<i>Петрова С.А.</i> К вопросу о прокрастинации у студентов как будущих субъектов труда	122
<i>Петрова С.А.</i> Временная перспектива и академическая прокрастинация у студентов как будущих субъектов труда	125
<i>Проскурина Е.А.</i> Результативность деятельности организации социальной защиты семьи, материнства и детства в Тверской области	128
<i>Прохорова М.В.</i> Модели социальной работы с семьей	131
<i>Рубликова А.Ю.</i> Профессиональное самоутверждение как фактор	

экономического самоопределения личности	135
<i>Сапрыкина Ю.А.</i> Соотношение когнитивных оценок и эмоциональных переживаний в трудных профессиональных ситуациях	138
<i>Сергеева Д.В.</i> Феномен социализации детей с ограниченными возможностями: теоретический аспект	144
<i>Тюменева Ю.В.</i> Актуальность проблемы профессионального здоровья как важнейшего фактора успешности профессиональной деятельности учителя	149
<i>Хрусталёва С.М.</i> Факторы, влияющие на формирование имиджа профессии «Социальная работа»	152
<i>Шубина С.В.</i> Технологии психосоциальной коррекции и реабилитации в групповой работе с семьей зависимого	157
<i>Чащина К.С.</i> Социальная работа с детьми-сиротами в условиях муниципального образования	161
<i>Якушенко А.А.</i> Субъективные детерминанты успешности профессиональной деятельности	167
Раздел III	
Научно-исследовательская деятельность студентов	172
1. Актуальные проблемы общей, возрастной и социальной психологии	
<i>Авдеева А.В.</i> Противоречия в ценностной сфере личности студентов с различными учебными мотивами	172
<i>Алиева Л.С.к.</i> Взаимосвязь самооценки и успешности обучения в подростковом возрасте	176
<i>Белякова Н.А.</i> Образ врага как политическая установка	179
<i>Биктимирова А.А., Стоянова Е.И., Живаева Ю.В.</i> Аспекты структуры «Я–концепции» сотрудников организации	184
<i>Бондаревская М.А.</i> Развитие воображения и творчества в период старшего дошкольного возраста	188
<i>Гедакян Ф.Г.</i> Индивидуально-психологические особенности детей с задержкой психического развития	190
<i>Графова А.Е.</i> Психологические основы изучения памяти в дошкольном возрасте	193
<i>Григорьева Д.Р.</i> Генезис тревожности. Пути профилактики и коррекции тревожности в детском возрасте	196
<i>Гумова Н.Д.</i> Психофизиологические особенности развития учащихся в начальной школе	198
<i>Гусева Н.Е.</i> Суицидальное поведение подростков	200

<i>Дводненко Ю.Э.</i> Физическая культура студенческой молодежи: психологический аспект	203
<i>Дыкань А.Г.</i> Проблемы любви и дружбы в юношеском возрасте	207
<i>Евдокимова А.А.</i> Сравнительный анализ восприятия детей младшего и старшего школьного возраста	209
<i>Егорова П.В.</i> Психолого-педагогическое воздействие сказки на формирование этнической идентичности младших школьников	214
<i>Зотов Н.О.</i> Интернет-общение в подростковом возрасте	218
<i>Ильина В.М.</i> Психологические особенности экстравертов и интровертов	220
<i>Ильина В.М.</i> Акцентуации характера в подростковом возрасте	224
<i>Катрук О.Ю.</i> Домашнее насилие как социально-психологическая проблема	227
<i>Куренкова К.Д.</i> Проблема психологической готовности детей дошкольного возраста к поступлению в школу	230
<i>Мантрова М.С.</i> Механизмы психологической защиты в подростковом возрасте	234
<i>Маркива А.И.</i> Эмпатия и групповая сплоченность как составляющие процесса организации труда	237
<i>Мизунова А.Л.</i> Взаимосвязь мотивации трудовой деятельности с направленностью личности у преподавателей средней школы	239
<i>Мошкова Е.И.</i> Устойчивость к манипуляции в зависимости от уровня самооценки и уровня развития эмоционального интеллекта	245
<i>Новик Е.А.</i> Кризисы развития личности и пути их преодоления	249
<i>Омирбек Молдыр</i> Исследовательские программы психолингвистики	251
<i>Полякова М.А.</i> Взаимоотношения со сверстниками в подростковом возрасте	258
<i>Раенко А.А.</i> З. Фрейд и психоанализ	261
<i>Самойленко Е.Ю.</i> Особенности выбора профессии старшеклассниками в зависимости от мотивации и направленности личности	263
<i>Сафьян К.А.</i> Отношение к семейным ценностям в парах, состоящих в официальном и гражданском браке	265
<i>Смирнова Т.А.</i> Компьютерная игромания и агрессивность в подростковом возрасте	270
<i>Смирнова М.С.</i> Групповая сплоченность как условие повышения уровня мотивации к труду	272
<i>Сударкина Е.Н.</i> Агрессивность и тревожность детей младшего школьного возраста и детско-родительские отношения	276
<i>Цветкова А.Г.</i> Взаимосвязь уровня тревожности и самооценки младших школьников	280
<i>Чижова Е.В.</i> Взаимосвязь самооценки и социально-психологической	

адаптации пожилых людей в условиях социального учреждения	285
Яковлев В.А. Стиль семейного воспитания и его влияние на развитие личности ребенка	289

2. Актуальные проблемы психологии труда, организационной и клинической психологии 293

Быстрова М.В. Особенности Образа физического Я женщин с диагнозом рак молочной железы в отдаленном послеоперационном периоде	293
Виноградова А.К. Арт-терапия как средство коррекции тревожности детей младшего школьного возраста	297
Григорьева А.Г. Влияние организационной культуры на удовлетворенность трудом сотрудников организации	299
Даландуцкая М.И. Отношение к болезни и эмоциональные нарушения в раннем и позднем восстановительном периоде ишемического инсульта	302
Равина В.В. Актуальность исследований особенностей эмоционального интеллекта у больных угревой болезнью	305
Разумова Е.Ю. Анализ связи особенностей структуры личности и учебной успеваемости студентов 2 курса педиатрического факультета СГМУ	307
Ремизова С.С. Взаимосвязь выраженности нейрокогнитивного дефицита и социального интеллекта у лиц, страдающих шизофренией	309
Рыбалкина А.Р. Психологическое обеспечение профессионального самоопределения старших школьников	312
Саакян Ц. Особенности самооценки детей старшего дошкольного возраста	316
Сердюк С.Н. Индивидуально-психологические характеристики личности и копинг - стратегии у работников организации	319
Станкевич А.А. Индивидуально-психологические особенности предпринимателей	323
Старостенкова И.А. Особенности астено-депрессивного синдрома	327
Ярковая М.В. Подходы к проблеме модификации тела	329

3. Приоритетные направления развития теории и практики социальной работы и педагогики 332

Абдукаримов Н.Н. Работа социального педагога с учащимися из неблагополучных семей	332
Баранова А.С. Социальная работа с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, в России: историко-социальный аспект	338

<i>Беляева А.В.</i> Теоретические подходы в социальной работе с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями	342
<i>Былкова А.В.</i> Взаимодействие психологии труда и специалистов по социальной работе	346
<i>Виноградова Т.С.</i> Социальная работа с детьми и подростками, склонными к употреблению алкоголя и наркотиков	348
<i>Голдобина А.А.</i> Инвалидность как социальная проблема в условиях информационного общества	352
<i>Гусева Е.В.</i> Девиантное поведение подростков как социальная проблема	354
<i>Давыдова Ю.Е.</i> Приёмная семья как форма жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей	357
<i>Заводовская Е.С.</i> Изучение изобразительно-выразительных средств в творчестве белгородских авторов на уроках литературы как способ воспитания патриотизма	361
<i>Ильина О.А.</i> Становление системы социальной помощи инвалидов в советской России в начале XX в.	365
<i>Кудрявцева А.А.</i> Социальная работа с детьми, оставшимися без попечения родителей	370
<i>Морозова М.Г.</i> Профессиональная компетентность социального работника	372
<i>Непомнящих Т.А.</i> Реализация общенациональной информационной компании по противодействию жестокому обращению с детьми	376
<i>Прокофьева В.В.</i> Социальное сопровождение как форма работы с замещающей семьей	379
<i>Росин А.А.</i> Социальная работа с неблагополучными семьями	382
<i>Румянцева К.В.</i> Оценка качества как важное условие эффективности социальной защиты населения	385
<i>Русанова М.В.</i> Медиация в социальной работе	388
<i>Селезнева Н.В.</i> Роль изучения фольклорных жанров в преподавании русского языка и литературы	390
<i>Федосеева Е.А.</i> Игровая технология как способ снятия психоэмоционального напряжения на уроках иностранного языка	394
<i>Шаколова А.И.</i> Роль изучения топонимов Старооскольского района в воспитании подрастающего поколения	397



Уважаемые участники конференции!

Позвольте мне выразить признательность за то, что вы пришли на ежегодную традиционную конференцию нашего факультета «Психология, образование, социальная работа: актуальные и приоритетные направления исследований» и пожелать успехов в научно-исследовательской деятельности.

Важность и значимость проведения такой конференции неоспорима, так как заявленные темы выступлений и публикаций отражают основные проблемы и перспективы развития психолого-педагогического сопровождения всех социально-ориентированных направлений жизнедеятельности нашего общества: экономики, образования, здравоохранения, управления и др. Особенно важно то, что авторы публикуемых материалов представляют молодежную среду – студенты, аспиранты, молодые ученые. В своих статьях они отражают перспективные моменты развития будущего нашей страны.

В рамках конференции будут рассмотрены вопросы из разных направлений психологии и социальной работы: клиническая и социальная психология, возрастная психология, психология труда, теоретические и прикладные аспекты социальной работы. Некоторые доклады представляют особую актуальность. Так, например, исследовательский проект Барановой А.С., студентки V курса «Социальная работа с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей в России: историко-социальный аспект» (научный руководитель – к.пед.н., доцент – В.А. Ершов), доклад Петровой С.А., студентки 1 курса магистратуры «К вопросу о прокрастинации у студентов как будущих субъектов труда» (научный руководитель – д.пс.н., профессор Т.А. Жалагина). Молодые ученые смогут представить свои материалы в процессе работы трех секций: «Актуальные проблемы общей, возрастной и социальной психологии»; «Актуальные проблемы психологии труда и клинической психологии»; «Приоритетные направления развития теории и практики социальной работы». Завершится конференция дискуссией за круглым столом, подведением итогов и награждением победителей.

Несомненно, будущее, перспективы развития во многом зависят от уровня психологического знания, психологической культуры человека как субъекта деятельности. Это приобретает особый смысл в условиях довольно-таки сложного социально-экономического состояния нашей страны и мира в целом. В условиях кризиса научно-техническое развитие становится приоритетным, а

психолого-социальное сопровождение – неотъемлемой его частью. Это связано с увеличением сложности, ответственности в процессе выполнения практически всех видов деятельности. Повышается требовательность к исполнению профессиональных задач, возрастает нагрузка по отношению к уровню человеческих резервов. В связи с этим возрастают риски возникновения неблагоприятных для человека функциональных состояний, ведущих к стрессу и, соответственно, снижению эффективности труда.

В такой ситуации психолого-социальная поддержка приобретает первостепенную значимость с целью создания благоприятных условий реализации всех профессиональных, творческих и духовных потенциалов каждого из нас. Единство психологического и социального аспектов деятельности создает такое понятие как психосоциальная работа с молодежью и населением в целом.

Именно такая работа психолога и социального работника создает основу для решения проблем функционирования малых и больших социальных групп общества, координации их поведения и, таким образом, обеспечения психологической безопасности социального взаимодействия с последующей минимизацией возможности возникновения социальных рисков.

В результате коллективного труда всех участников конференции будет заложен фундамент для продолжения научных исследований в области психолого-социальных наук с целью реализации стратегической задачи повышения уровня удовлетворенности трудом и качеством жизни.

*С уважением и пожеланием успехов,
декан факультета психологии и
социальной работы, доктор
психологических наук, профессор
Т.А. Жалагина*

Раздел I

Научно-исследовательская деятельность отечественных и зарубежных ученых

*Клюева О.А. – кандидат психологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»
г. Тверь*

Стратегии конкурентной деятельности

Деятельность человека (профессиональная, производственная) протекает в условиях явной или неявной конкуренции и оказывается более или менее продуктивной и созидательной. Как следствие, конкурентоспособность требует наличия высокой степени активности, гибкости, интеллектуальности и креативности в регуляции деятельности (Журавлев А.Л., Ушаков Д.В., Позняков В.П., Митина Л.М. и др.). Но расширение круга психологических исследований привело к необходимости изучения личности в контексте естественных социальных ситуаций, в которых она функционирует (Бурлачук Л.Ф., Михайлова Н.Б.). Операционализация и измерение конкурентоспособности личности без учета модели личностно-ситуационного взаимодействия, приводит к редукции содержания понятия, «фундаментальной ошибке атрибуции» (Gilbert D.T., Nisbett R.E., Hoss L.). Анализ понятия «конкуренция» в контексте метакатегорий психологии – деятельности и общения, позволяет описывать не только конкурентное поведение (Фрейд З., Хорни К., Фромм Э., Реан А.А., Андреева Г.А., Бендас Т.В. др.), но и конкурентную деятельность как специфический вид целенаправленной активности субъекта по отношению к объекту, удовлетворяющему т.о. его потребности. Конкурирующий субъект активно ставит перед собой цели, вырабатывает стратегические планы, а не просто реагирует на изменения во внешней среде. Поэтому конкуренция может быть отражена посредством схемы «субъект – объект – субъект», где каждый субъект стремится воздействовать на некий объект при наличии других субъектов, которые тоже воздействуют на тот же самый объект. «Честной конкуренцией» в психологическом смысле является концентрация внимания субъекта на собственном взаимодействии с объектом, то есть на линии собственной связи «S – O», а не на линии, связующей его с конкурентом («S – S»). Нечестная, недобросовестная конкуренция отражается в описываемой схеме деструктивным взаимодействием субъекта по линии «S – S» в ущерб его продуктивной предметной деятельности по линии «S – O». И тем не менее, взаимодействие субъекта по линии «S – S» может быть и продуктивным, т.к. другие субъекты воспринимаются как «средство со знаком плюс» для

развития субъекта при условии предпринимательской организационной культуры, для которой характерно наличие конкурентной среды. В этом случае, конкуренция может быть не только внешней, мотивированной производительностью, но и внутренней, направленной на саморазвитие, что позволило обосновать «the Beauty and Beast» парадигму (Шмелев А.Г., Поддьяков А.Н., Базаров Т.Ю., Fülöp M.) [6].

На наш взгляд, описание феноменологии конкурентоспособности личности может быть расширено посредством функционально-ситуационного анализа и типологизации стратегий конкурентной деятельности, что является предметом нашего исследования и определяет дальнейший ход теоретического анализа.

Анализ конкурентного поведения как элемента функционально-ситуационного метода (его регламентация, дифференциация и принятие социальных ролей, оценка действий конкурента, отношение субъекта к ситуации конкуренции в целом) позволяет описать рациональную и нерациональную стратегии. Рациональная стратегия имеет позитивную оценку, т.к. конкурентное взаимодействие участников протекает по определенным правилам с принятием определенных ролей (участие в профессиональном конкурсе, прием на работу и др.). Нерациональная стратегия, которая репродуцируется-проявляется в формах различных интриг-диверсий – актов вероломства, вызывает недоверие и имеет негативную оценку со стороны субъектов конкурентного взаимодействия.

В зависимости от содержания предмета конкуренции как элемента анализа конструктивная стратегия «субъект – объект» способствует повышению продуктивности деятельности, качества в работе или стимулирует развитие мастерства (конструктивная стратегия «субъект-субъект»). Деструктивная стратегия «субъект-субъект» не способствует положительным изменениям, т.к. конкурент или конкурирующая фирма подвергаются путем различных методов деструкции-дискриминации-катаклизмам-инвективам различным формам инсинуации.

В случае рациональной, конструктивной стратегии деятельность, выполняемая как угодно высоко, но всегда стимулированная извне, может рассматриваться как мастерство, но не творчество, не влияя на стабильность конкурентной среды в целом. Результаты исследований в психологии творчества доказывают, как только выполнено требуемое процесс развития деятельности обрывается (стимульно-продуктивный уровень). В этом случае, конкуренция является одним из факторов успешной интенсификации повышения профессионализма и качества работы, но, конкурентоспособность личности имеет «рациональную зависимость» в условиях стабильной конкурентной среды, т.к. конкуренция является необходимым стимулом для развития, что описано в экономической модели и социальных науках. Развитие

деятельности возможно по инициативе самого субъекта, что приводит к выявлению новых закономерностей как обобщения на уровне особенного (эвристический уровень) или всеобщего (креативный уровень) (Богоявленская Д.Б.). Преобразование или создание нового объекта как предмета конкуренции, обеспечивает уровень инноваций, который постоянно опережает заданные, исходные условия конкуренции, является основой свободной стратегии, обеспечивая динамичность конкурентной среды [1; 2; 4; 6].

На наш взгляд, описание феноменологии конкурентоспособности личности может быть расширено посредством функционально-ситуационного анализа и типологизации стратегий конкурентной деятельности, что является предметом нашего исследования и определяет дальнейший ход теоретического анализа.

Метод критических инцидентов (Flanagan J.) (1064 критических инцидента в профессиональной деятельности), структурно-функциональный анализ по ряду признаков (предметная направленность, репертуар действий, операций и сценариев поведения, ситуационный опыт, субъективная категоризация ситуации и т.п.), контент-анализ, кластерный анализ, метод «Дерево решений», логолинейный метод позволяют расширить описание феноменологии конкурентоспособности личности и классифицировать стратегии конкурентоспособного поведения [3; 4; 6].

Квазиконкурентоспособность – нерационально-зависимая, деструктивная, краткосрочная стратегия: в условиях конкуренции это деструктивное взаимодействие субъектов в ущерб продуктивной, предметной деятельности [3; 6].

Рационально-конструктивная, зависимая, краткосрочная стратегия – конкурентное взаимодействие участников протекает по определенным правилам с принятием определенных ролей, способствует повышению продуктивности деятельности, но имеет «рациональную зависимость» в условиях стабильной конкурентной среды [6].

Рационально-конструктивная, свободная, долгосрочная стратегия – преобразование или создание нового объекта с положительным экономическим эффектом как предмета конкуренции в результате развития деятельности по инициативе самого субъекта (Богоявленская Д.Б.), опережая заданные, исходные условия и создавая динамичность конкурентной среды [3; 4; 5; 6].

Дальнейшая перспектива исследования такова, что построение моделей компетенций на основе анализа полученных данных позволит сравнить и описать наиболее значимые психологические ресурсы и ключевые компетенции конструктивно-рациональных стратегий субъекта труда для анализа, прогноза, обучения и коррекции деструктивных стратегий с целью повышения продуктивности деятельности.

Список литературы

1. Ключева О.А. Модели конкуренции и конкурентоспособности личности // Российский научный журнал. – 2014. – № 4(42). – С. 164–174.
2. Ключева О.А. Некоторые тенденции в понимании природы конкуренции и феноменологии конкурентоспособности // Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология. – 2014. – № 4. – С. 25–34.
3. Bogoyavlenskaya D.B., Klyueva O.A. To the Problem of Competitive Personality Concept // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2013. – Vol. 86. – P. 363–368.
4. Bogoyavlenskaya D.B., Klyueva O.A. Discovering the Nature of Competitive Personality // Psychology in Russia: State of the Art. – 2012. – Vol. 5. – P. 67–80.
5. Kliueva O.A., Bogoyavlenskaya D.B. The 'competitive personality' concept // International Journal of Psychology. Special Issue: XXX International Congress of Psychology. – 2012. – Vol. 47. – P. 598–615.
6. Kliueva O.A. Personality Competitiveness as a Psychological Phenomenon: Construct Content and its Typology // Psychology in Russia: State of the Art. – 2016. – Vol. 2.

*Логинова И.О. – доктор психологических наук, профессор
кафедры клинической психологии и психотерапии с курсом ПО,
Стоянова Е.И. – кандидат психологических наук, доцент
кафедры клинической психологии и психотерапии с курсом ПО,
Живаева Ю.В. – кандидат психологических наук, доцент
кафедры клинической психологии и психотерапии с курсом ПО
ГБОУ ВПО «Красноярский государственный медицинский университет имени
профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого» г. Красноярск, Красноярский край*

Взаимосвязь характера мотивации достижения с модальностью социокультурной идентичности студентов, обучающихся в различных социокультурных средах

Активность в поведении и деятельности является основным фактором, определяющим психологическую устойчивость личности. Достижения в различных видах деятельности повышают самооценку и самоуважение человека, что является убедительным свидетельством успешности самореализации личности.

А. Адлер, утверждая, что человек стремится к совершенству, исходил из соображения, что «... люди тянутся вперед – они всегда находятся в движении к личностно значимым целям в жизни. Цели, которые люди ставят перед собой, в значительной степени выбираются индивидуально. В постоянном стремлении к совершенству люди способны планировать свои действия и определять свою

судьбу. Каждый человек имеет возможность свободно создавать свой собственный стиль жизни. Сами люди ответственны за то, кем они становятся и как себя ведут» [2].

Достижение жизненных целей, как правило, связано с преодолением трудностей. Чем более социально значимые цели ставит перед собой человек, тем больше встречается препятствий и трудностей на пути к их достижению. Преодоление трудностей, как положительный момент сопровождается интенсивными переживаниями самореализации. Чем меньше у личности ресурсов сохранения и восстановления душевного равновесия, поддержания устойчивости, тем более ограничены возможности достижения жизненных целей. Достижение, выступая как смысл деятельности, ведет к увязыванию объективной реальности с текущими состояниями человека, обеспечивая их соответствие, и восприятие жизненного мира как реальности, существующей для человека «здесь и сейчас». Ценность же достижения, возникая при взаимодействии личности с предметом, определяет соответствие предметов возможностям человека и открывает для человека возможность целенаправленного действия с предметом и ведет к творческой самореализации, что также позволяет рассматривать мотив достижения как стимулирующий активность фактор, обеспечивающий формирование модуля позитивной направленности идентичности человека в социокультурном пространстве.

Наиболее полной и непротиворечивой концепцией мотивации достижения представленной в рамках постнеклассики, на наш взгляд, является системно-динамическая модель М.Ш. Магомед-Эминова [4], раскрывающая мотивацию как процесс регуляции деятельности субъекта в актуальной ситуации. Мотивация, как считает М.Ш. Магомед-Эминов, «..есть процесс, связывающий воедино личностные и ситуационные параметры на пути регуляции деятельности, направленной на преобразование предметной ситуации для реализаций релевантного мотива. Причем мотивация рассматривается в двух взаимосвязанных метасистемах – деятельности и личности. Однако существующие внутренние тенденции психологической науки выводят к пониманию того, что деятельность и личность, рассматриваемые как системы, являются подсистемами человека – единственной по-настоящему открытой системы. И, следовательно, функции этих подсистем могут быть поняты только через выяснение того, как они взаимодействуют внутри объединяющей их системы» [4].

Исследования феномена социокультурной идентичности отмечают, что разные социокультурные условия, в зависимости от местности, средств массовой коммуникации, субкультуры, в различной степени способствуют либо препятствуют расширению пространства жизнедеятельности человека.

Многие исследователи (Качкин А.В., Махлин Л.Д., Шкуратов В.А., Чупина В.Б. и др.) указывают на различие в мышлении, поведении, ценностных ориентациях жителей мегаполиса и малого города. Рождаясь и воспитываясь в определенной культурной среде, каждый человек усваивает принятые в ней регулятивы (правило или требование, с которым люди строят свое поведение и деятельность). В результате его действия оказываются в значительной мере обусловленными ими. Он реализует в своих поступках и в своем жизненном пути, предписанные ему культурой программы поведения, часто даже не сознавая того [3].

Возрастающая динамика и многообразие социокультурных процессов как отличительная черта современности имеет следствием многочисленные деформации личностного становления. Поток постоянно изменяющихся, перекрывающих друг друга образцов, норм и правил самореализации и жизнестворчества в сочетании с равнодушием или открытым неприятием индивидом многих из них проблематизируют сам факт наличия некоего константного «Я», устойчивой «Я–концепции» и актуализируют еще недавно не столь распространенные исследования индивидуальной и групповой идентичности [2].

С целью изучения взаимосвязи характера мотивации достижения, с модальностью социокультурной идентичности студентов, обучающихся в различных социокультурных средах, нами было реализовано исследование. В исследовании принимали участие студенты 2–3-го курсов очной формы обучения. Исследование проводилось со студентами Лесосибирского педагогического института – филиала ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», в количестве 146 человек, а так же студентами Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, количество выборки равнозначное, возраст исследуемых 18 – 19 лет.

Для изучения социокультурной идентичности в качестве диагностического инструментария нами была использована тестовая методика «Личностная и социальная идентичность» А.А. Урбанович. В ходе исследования студентов Лесосибирского педагогического института (ЛПИ) выявлено: что социокультурная идентичность (позитивная направленность) характерна для 53,72% исследуемых (79 студентов); социокультурная идентичность (негативная направленность) выявлена у 46,28% исследуемых. При исследовании студентов КГПУ им. В.П. Астафьева социокультурная идентичность (позитивная направленность) характерна для 69,9% исследуемых (102 студента); социокультурная идентичность (негативная направленность) выявлена у 30,1% исследуемых. Студенты, для которых характерно проявление позитивной направленности социокультурной идентичности в большей степени адаптированы к реальности социального мира, они осознают, что для ощущения

успешности и повышения самооценки важны как личностные качества, так и объективные показатели социальной позиции. Для студентов, у которых выявлена негативная направленность социокультурной идентичности, характерно то, что они не принимают в полной мере ту социальную среду, в которой они живут, не пытаются противостоять возникшим проблемным ситуациям.

Для получения дополнительных данных о социокультурной идентичности исследуемых мы воспользовались анкетированием и анализом эссе на тему «Моя малая родина». Анализируя данные исследования, можно сделать вывод о том, что для исследуемых студентов ЛПИ у которых выявлена позитивная направленность социокультурной идентичности, потенциально широкие возможности самореализации обнаруживаются при расширении социокультурного пространства по траектории: деревня, поселок – малый город. А в случае с исследуемыми студентами КГПУ, для которых так же характерно наличие позитивной направленности социокультурной идентичности, данное расширение социокультурного пространства происходит в больших масштабах соответственно: малый город – мегаполис.

В ходе исследования по методике «Тест мотивации достижения» А. Мехрабиана в модификации М.Ш. Магомед-Эминова, выявлены следующие показатели: мотив достижения успеха преобладает у 9,52% исследуемых студентов ЛПИ (14 человек) и у 17,68% студентов КГПУ им. В.П. Астафьева (26 человек). Мотив избегания неудачи выявлен соответственно у 90,48% исследуемых студентов Лесосибирского педагогического института и у 82,32% студентов КГПУ им. В.П. Астафьева. Для студентов, у которых преобладает мотивация достижения успеха, характерна направленность на достижение конструктивных, положительных результатов, они обычно ставят перед собой положительную цель, полностью мобилизуют свои силы и ресурсы при ее достижении. При преобладании мотивации избегания неудачи студенты стремятся, прежде всего, избежать срыва, неудачи.

На следующем этапе исследования выявлена взаимосвязь между изучаемыми параметрами. Результаты, полученные при использовании метода ранговой корреляции Ч. Спирмена, позволяют констатировать наличие положительной прямой пропорциональной зависимости между шкалой «Идентичность» и шкалой «Мотивация достижения» у студентов малого города ($r=0,65$; $p<0,05$) и у студентов мегаполиса ($r=0,77$; $p<0,05$). Данная взаимосвязь свидетельствует о том, что показатели мотивации достижения успеха соответствуют позитивной направленности социокультурной идентичности. В результате определения соотношения показателей социокультурной идентичности с показателями мотивации достижения мы приходим к выводу о том, что: вне зависимости от территории, где проживает человек, существует

взаимосвязь между тем, какую направленность имеет социокультурная идентичность и тем, какая диспозиция мотивации достижения проявляется у него.

Таким образом, исследование антропологических характеристик динамики жизненного самоосуществления студентов малого города и мегаполиса позволило обнаружить следующие закономерности:

Исследуемым, у которых выявлено следующее соотношение показателей: положительная модальность социокультурной идентичности и преобладание мотивации достижения успеха характерен наибольший «динамизм» жизнеосуществления, что позволяет отвечать на обнаруживаемые исследуемыми возможности, имеющие для них ценностно-смысловую наполненность.

Для исследуемых, как малого города, так и мегаполиса у которых выявлено следующее соотношение показателей: положительная модальность социокультурной идентичности и преобладание мотивации избегания неудачи характерен адаптационный механизм жизнеосуществления, «динамизм» которого обусловлен внешними характеристиками изменяющегося жизненного мира человека, стремящегося открыть для себя смысл происходящих изменений.

При соотношении показателей: отрицательная модальность социокультурной идентичности и преобладание мотивации избегания неудачи проявляются две противоположные интенции, приводящие систему в разбалансированное состояние: поисковую активность человека для нахождения «островков безопасности» в предметном мире для обеспечения благополучия в условиях жизненной среды, либо выбор стереотипных форм поведения в жизненных условиях. В этой связи можно говорить не только о «динамичной» и «статичной» группах респондентов (поскольку определенная жизненная динамика имеется во всех группах), сколько о различном качестве жизнеосуществления, имеющем специфику в зависимости от социокультурной идентичности в совокупности с преобладающей мотивацией достижения.

Список литературы

1. Логинова И.О. Психология жизненного самоосуществления. – М.: Изд-во СГУ, 2009. – 279 с.
2. Логинова И.О., Чупина В.Б., Живаева Ю.В. Личностные характеристики студентов, обучающихся в малом городе и мегаполисе // Психология обучения. – 2013. – №8. – С.37–45.
3. Логинова И.О., Живаева Ю.В., Чернова Е.И. Изучение особенностей устойчивости жизненного мира в зависимости от характера социокультурной идентичности // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 3(34). – С.89–94.

4. Магомед-Эминов М.Ш. Позитивная психология человека. От психологии субъекта к психологии бытия. – М.: Психоаналитическая ассоциация Российской Федерации, 2007. – 234 с.

5. Loginova I.O., Chupina V.B., Zhivaeva Y.V. Sociocultural Characteristics of Psychological Education in the Context of Systemic-Anthropological Approach // Journal of Social Sciences. –V. 8. – № 2. – P. 281-293.

6. Marcia J.E. Identity in adolescence // Adelson J. / (ed.). Handbook of adolescent psychology. – N.Y.: John Willey, 1990. – 334 p.

*Николаев В.А. – заведующий кафедрой методики
и технологии социальной педагогики и социальной работы,
ФГБОУ ВПО «Орловский государственный
университет им. И.С. Тургенева» г. Орел*

*Усольцева Е.В. – старший преподаватель кафедры
специального дефектологического образования
АНО ВО «Российский новый университет» г. Москва*

Коррекция речевых и поведенческих девиаций детей группы риска путем использования народной педагогики

В последние годы возросло число детей, имеющих различные нарушения в поведении. Наиболее часто встречаются такие отклонения в поведении как агрессивность, вспыльчивость, нарушения дисциплины, а также пассивность, невнимательность и др. Как показывает опыт, многие современные дети имеют многочисленных нарушения речи. По данным исследований (А.И. Егоров, С.А. Игумнов, В.Д. Менделевич и др.) у многих современных детей подобные отклонения вызваны различными формами детской неврастении: невропатия, неврозы, страхи и т.п. Социальными факторами, вызывающими речевые и поведенческие девиации, являются безнадзорность, попустительство, нарушения семейных отношений, гиперопека и др.

Как убеждают исследования (З.Н. Ибрагимова, В.А. Николаев и др.), поведенческие и речевые нарушения имеют более сложную форму и труднее поддаются коррекции у воспитанников детских домов, школ-интернатов. По нашим данным, дети, которые с раннего детства воспитывались в интернатных условиях отличаются от домашних по своим психологическим характеристикам. Так среди них высок удельный вес (22%) эмоционально незрелых, с признаками меланхолии, ирреальностью требований к окружающим. У этих детей отмечен высокий уровень тревожности, что свидетельствует о невротизации личности [1, с. 26]. Это обусловлено жизнью детей вне семьи, недостатком внимания к ним со стороны взрослых. Похожая картина наблюдается у детей, воспитывающихся в семьях групп риска. Это

связано с просчетами в воспитании, нарушениями детско-родительских отношений, агрессивным или попустительским стилем воспитания, дискомфортным морально-психологическим климатом и т.п.

В различных психолого-педагогических школах создаются разнообразные технологии коррекции поведенческих и речевых отклонений: игротерапия, сказкотерапия, куклотерапия, песочная терапия и др. В основу многих из них положены соответствующие средства народной педагогики. Особенно часто коррекционные технологии опираются на народные игры.

Как показывает углубленное изучение, традиционная народная игра обладает мощным коррекционно-педагогическим потенциалом и способна выступить средством коррекции поведенческих и речевых отклонений детей группы риска. Это обусловлено рядом обстоятельств: а) народные игры позволяют моделировать разнообразные жизненные ситуации; б) дают возможность предотвращать конфликты, искать выход из конфликтной ситуации, возникшей в ходе игры, избегать агрессивности; в) расширяют сферу позитивных эмоциональных реакций на различные игровые ситуации и переносить их на повседневную жизнь; г) в игре ребенок незаметно обучается решению неожиданно возникших, сложных жизненных проблем. Ход, результат игры в значительной степени непредсказуем. Это заставляет ребенка максимально напрягать возможности физических, интеллектуальных, творческих сил, актуализировать речевой аппарат, стремиться к регулированию межличностных отношений в команде, чтобы достойно завершить игру.

В ходе игры гораздо точнее можно диагностировать различные формы отклонений поведения и речи дошкольников, младших школьников, чем с помощью других видов диагностических средств. Игра, являясь естественной формой жизнедеятельности ребенка, заставляет его «забывать» на время игры об окружающей жизни. В результате он ведет себя наиболее естественно, не смущается, не подстраивается под мнения взрослых. Сказанное делает народную игру универсальным средством диагностики и коррекции поведения детей.

Элементы взаимопомощи, отзывчивости, взаимоподдержки воспитывают такие народные игры, как «Гуси-Лебеди», «Кошка и мышь», «Коршун и наседка», «Охотники и утки». Результат этих коллективных игр во многом зависит от того, насколько согласованными будут действия всех членов команды. Каждый из игроков несет личную ответственность перед товарищами, общий успех складывается из активности и успешности всей команды. Настойчивость, упорство, целеустремленность являются результатом волевых усилий в таких играх как «Горелки», «Салки» «Казачьи разбойники». Только действия на пределе сил, полное напряжение волевых усилий каждого игрока обеспечивают команде победу.

Как показывает опыт, адекватная педагогическая мотивация, обоснование, правильная организация игровой деятельности позволяет развивать у детей систему социальных знаний, коммуникативных навыков, осваивать нормы поведения, идеалы, логичную и правильную речь. В ходе игры эти знания и навыки осваиваются незаметно, путем многократных упражнений. Гуманистический характер игры позволяет ненавязчиво включить их в систему личностных ценностей. Эмоциональность народных игр делает их личностно значимыми путем переживания отношений к ходу игры, ее результатам, участникам, самому себе, окружающему миру в целом. Для дошкольников, а нередко и младших школьников, относящихся к группе риска, игра часто выступает единственным способом помощи им в освоении ценностей, норм, правил бесконфликтной жизни, сотрудничества, взаимодействия в социуме, важнейшим фактором их речевой активности.

По данным наблюдений, среди детей из семей группы риска велик процент тихих, малообщительных, застенчивых детей. Диагностическая работа показала, что такое поведение часто является реакцией на невнимание к ним со стороны взрослых, ссоры между родителями и другие неурядицы. Как свидетельствует опыт реабилитационной работы, застенчивых, малообщительных детей важно постепенно включать в народные игры. Существуют специальные, щадящие игры для застенчивых, мало общительных, болезненных детей, которым силовое соперничество пока дается с трудом. Это игры в «Уточку», «Ворону», «Старушку» и др. Лишь после полноценной сформированности игровой деятельности, развития речевой активности таких детей можно постепенно включать в командные, коллективные игры. Как свидетельствуют исследования, педагогический опыт на начальных этапах освоения ими подвижных, командных игр, важна дозированная психолого-педагогическая помощь взрослых. В отсутствии такой помощи, у застенчивых детей могут возникнуть серьезные психологические проблемы, появиться еще более глубокие нарушения речи.

Наиболее общим нравственным качеством личности в народной педагогике разных народов является стиль поведения, характеризуемый понятием **«доброта»**. В русском языке ему соответствует термин **«добродетель»**, как обобщенная характеристика положительных, устойчивых моральных качеств личности. Стержневыми нравственными понятиями русской народной педагогики были **«гуманизм»**, **«милосердие»**. Они обусловлены русской добротой, гуманностью в отношении ко всему окружающему миру. Особенно это касается детей [2, с. 47]. Педагогически целесообразная инструментовка игры позволяет пробуждать эти чувства у старших, более сильных участников игры по отношению к младшим, слабым. Педагогу важно мотивировать более опытных участников команды на оказание помощи, поддержки, благородства в

отношении мало общительных, застенчивых, ослабленных детей, имеющих недостатки речевого развития.

В процессе взаимодействия с товарищами по команде, чувствуя их поддержку, помощь, переживая ответственность за успех команды, такие дети постепенно начинают осваиваться в игровой деятельности, связанной с соперничеством, начинают активней общаться с другими детьми. Успех команды вызывает позитивные эмоциональные чувства, заставляет поверить в свои силы, повышает самооценку, расширяет словарный запас, стимулирует речевую активность.

Особую ценность имеет использование командных народных игр для детей, воспитывающихся в детских домах, интернатах. Часто у этих детей слабо сформирована игровая деятельность, они не умеют строить игровые отношения с другими детьми, не готовы к соблюдению правил. Многие из них обладают комплексами, излишне застенчивы, замкнуты, не разговорчивы. Для коррекции отклонений в поведении этих детей важно, чтобы они не чувствовали себя одинокими, брошенными, ощущали заботу о себе, были нужны кому-либо, чувствовали свою защищенность. Педагогическое руководство играми этих детей во многом нацелено на соблюдение правил игры, обеспечение относительно равных составов команд, помощь в налаживании сотрудничества, взаимодействия, активного общения внутри команды, овладение рациональными игровыми приемами. Педагогу важно помочь детям в достижении ситуации успеха, актуализировать переживание радости от участия в совместном игровом взаимодействии. По мере накопления ребенком игрового опыта, получения подтверждения своей значимости в игре, уверенности в своих силах полезно постепенно активизировать его игровые роли. Для этого целесообразно проводить всех ребят через позицию лидеров и рядовых участников. Важно постепенно активизировать деятельность каждого подростка в процессе игры, т.е. доверять ему позицию лидера, капитана, водящего. При последующем обсуждении игры целесообразно подчеркивать вклад конкретного ребенка в общий успех команды, отмечать его заслуги перед другими участниками, обращать внимание на товарищеские качества, особые способности, умения и т.п.

В работе с пассивными, замкнутыми детьми народная игра дает ощутимые результаты. Но продолжение работ в заданном направлении имеет не меньшую значимость, чем начальный этап установления контакта с другими детьми. Педагогу необходимо чаще включать застенчивых детей в эмоциональное общение со сверстниками путем вовлечения его в разнообразные коллективные народные игры.

По мнению специалистов, пассивность, нерешительность являются в большей степени результатом погрешностей в воспитании. Гиперактивность, по

их данным, может быть следствием микро органического поражения головного мозга, возникающего в результате осложнений беременности и родов, физических и психических травм, длительных инфекционных и соматических заболеваний в раннем возрасте. Гиперактивность, особенно распространенная в дошкольном возрасте, вызывает множество жалоб родителей и воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Важнейшими проблемами этого отклонения является дефицит внимания, чрезмерная подвижность, неадекватность эмоциональных реакций, несоблюдение норм поведения, неподчинение требованиям взрослых. Как свидетельствует опыт, для решения проблем отклонения в поведении, связанных с излишней подвижностью могут помочь педагогически целесообразное включение таких детей в разнообразные народные игры. В ходе игрового действия важно дать ребенку возможность пережить волнующие моменты, связанные с сюжетом игры, учить правильному выражению эмоций, направлять его энергию на достойное завершение игры, контролировать соблюдение правил, законных требований других участников игры.

Коррекционно-реабилитационные возможности подвижных народных игр во многом связаны со значительной физической активностью участников, бурными эмоциями, переживаемыми ими, строгими правилами, командным характером. Чрезмерно активного, недисциплинированного ребенка подвижные игры заставляют тратить особенно много волевых усилий не только на участие в игре, но и в соблюдение правил, выдерживание регламента, ведение своей роли. Гиперактивному ребенку народная игра дает возможность выплеснуть эмоции в игровой ситуации, снизить уровень эмоциональных переживаний, чувств, настроения, научиться концентрировать внимание на игровых действиях. Педагогу важно следить, чтобы этот выплеск эмоций не оказался чрезмерным бурным, не перерос в неадекватную жесткость, чрезмерное силовое противостояние, конфликт. В ходе игры гиперактивного, эмоционально неуравновешенного, возбудимого ребенка можно научить спокойней реагировать на проигрыш, незначительные нарушения правил другими детьми, возможные конфликтные ситуации. В результате у таких детей формируется установка на соблюдение правил игры, норм игровой морали и, как результат, бесконфликтное поведение с членами своей и противоположной команд.

Многие дети из семей группы риска подвержены различным соматическим заболеваниям. Включение их в подвижные народные игры позволяет заложить основы здорового образа жизни. Отечественные исследователи (Л.Х. Гаркави, Е.И. Квакина, М.А. Уколова и др.) обнаружили, что организм реагирует на внешние воздействия тремя видами состояний: тренировкой, активацией и стрессом. Они представляют собой последовательные этапы мобилизации резервов организма. В обычных условиях организм здорового человека

ориентирован на состояние тренировки его защитных сил. Повседневные тренировки резервов организма способствуют его переводу в состояние активации, т.е. выносливости в ситуации физических, температурных, климатических перегрузок. В ситуации действия сильных неблагоприятных факторов окружающей среды человек остается здоров, быстро восстанавливает силы, его эмоциональное состояние достаточно оптимистично. В случае, если сил у организма недостаточно, человек утомлен, эмоционально подавлен, то переносимые ранее перегрузки могут вызвать в организме стресс [3, с. 176]. Благодаря дозированной, эмоционально насыщенной физической нагрузке в ходе подвижных игр ребенок учится преодолевать стрессовые ситуации, у него повышаются резервы организма, что стимулирует уровень сопротивляемости инфекции. В результате дети, принимающие активное участие в подвижных играх, меньше болеют, легче справляются с учебной нагрузкой, обычно не отстают в учебе, не нарушают норм, правил поведения у большинства из них более правильная логичная речь. Анализ исследований, опыт практической работы убеждают в целесообразности использования народных игр в коррекции и профилактике поведенческих и речевых отклонений.

Список литературы

- 1.Ибрагимова З.Н., Николаев В.А. Формирование правовой культуры старших подростков в условиях школы-интерната: Монография. – Орел, 2013.
- 2.Николаев В.А. Ведущие положения этнопедагогике // Педагогика. – 2013. – № 4. – С. 41-49.
- 3.Николаев В.А., Николаева М.В., Усольцева Е.В. Интеграция народной педагогики и народной медицины по профилактике заболеваний учащихся // Вестник ТвГУ. Сер. Педагогика и психология. –2015. – Вып. 4. – С. 172-188.

*Стульба С.А. – преподаватель учреждения образования «Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь», г. Минск
Научный руководитель – доктор психологических наук Российской Федерации, доктор психологических наук Республики Беларусь, профессор, Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники (г. Минск) – Казак Т.В.*

Профессиональная мотивация руководителя органов внутренних дел

В последнее время проблематике мотивации человеческой деятельности придается все большее значение. Сегодня диагностика мотивационных характеристик и ценностных диспозиций индивида рассматривается как необходимое условие составления прогноза профессиональных достижений и отбора кадров.

Термин «мотивация» является объяснительным конструктом, используемым для описания и объяснения причин поведения людей, его направленности и механизмов осуществления. Как и интеллект, мотивацию нельзя наблюдать непосредственно, но она может быть выявлена косвенно на основе некоторых когнитивных, поведенческих и эмоциональных показателей [2].

Деятельность, связанная с управлением людьми, обладает целым рядом специфических особенностей: руководитель должен обладать большим объемом теоретических и практических знаний, организаторскими способностями, политическим кругозором и т.д. Основной продукт деятельности руководителя – принятие решений – требует постоянного напряжения и огромной аналитической работы. Эти и другие факторы обуславливают необходимость детального изучения мотивационной сферы руководителя, так как она имеет решающее значение для эффективности его деятельности.

Мотивация играет особо важную роль в деятельности руководителя, во-первых, потому, что управленческая деятельность есть интеллектуальный вид деятельности, который особенно зависим от мотивационных установок; во-вторых, работа руководителя связана со значительными нервными и физическими нагрузками, справиться с которыми без устойчивой положительной мотивации невозможно.

Мотивационная сфера личности – сложное образование, которое включает в себя систему мотивации и ее иерархию. Желание стать руководителем, и сама управленческая деятельность, обусловлены, как правило, несколькими мотивами. Однако, в их иерархической структуре зачастую обнаруживается один мотив, подчиняющий себе все другие. Такой мотив называется ведущим. Взаимодействие мотивов в деятельности руководителя – сложный процесс. Значение и соотношение мотивов могут меняться в зависимости от результатов деятельности, возраста и здоровья индивида, сложившейся конкретной ситуации и т.д.

Исследование столь сложной, многоаспектной и актуальной научной и прикладной категории, каковой является мотивация, требует углубленного понимания ее сути, внутренней динамики, специфических признаков и выяснения на этой основе современных проблем и путей ее практического использования [3].

В настоящее время существуют два подхода к ее определению: первый рассматривает мотивацию как структурное образование, как совокупность факторов или мотивов поведения и деятельности (Ж. Годфруа, В.И. Ковалев, В.Д. Шадриков); второй – как динамичное образование, как процесс,

поддерживающий психическую активность человека на определенном уровне (З. Фрейд, В.Н. Куницына, Е.П. Ильин).

В зарубежных психологических теориях мотивация представлена по-разному. Представители экспериментальной психологии (В. Вундт, Н. Тинберген) понимают ее как момент сближения инстинкта с побуждением, как иерархически организованные импульсы, активизирующие инстинкты. В теории психоанализа мотивация личности понимается как «динамические тенденции», которые, не будучи даны в сознании, тем не менее направляют поведение (З. Фрейд); в психологии личности – как свойства, которые подразделяются на «движущие» (диспозиции направления, обладающие мотивационным характером) и «инструментальные» (диспозиции обеспечения) (В. Штерн).

В отечественной психологии большинство ученых убеждены в том, что мотивационная сфера характеризуется сменой наиболее значимых мотивов, возрастанием роли опосредованных потребностей, их иерархизацией, а мотивация является движущей силой поведения человека.

Таким образом, от развития мотивационной сферы личности в значительной степени зависит овладение профессией, формирование профессиональной направленности как интегративного качества личности.

Особый интерес и значимость представляет определение понятия и изучение компонентов профессиональной мотивации сотрудников органов внутренних дел, ее социально-психологических аспектов, так как именно профессиональная мотивация руководителей оказывает решающее влияние на эффективность деятельности подчиненных и подразделения в целом.

Такие ученые, как В.Ф. Рубахин, В.И. Михеев, А.М. Омаров, Н.В. Андреев рассматривали мотивацию руководителя в качестве одного из основных параметров психологического потенциала его личности, позволяющего прогнозировать успешность деятельности, осуществляемой в сфере «человек-человек».

Профессиональная мотивация руководителя органов внутренних дел – это специфическое мотивационное образование, устойчивое побуждение, образующее профессионально важные качества личности, которые выступают как детерминанты поведения. Под профессиональной мотивацией понимаются те профессионально важные психологические компоненты и особенности мотивационной сферы личности, которые выступают внутренней предпосылкой успешности формирования профессионализма, профессионального роста руководителя [1].

Таким образом, профессиональная мотивация руководителя органов внутренних дел рассматривается как специфическое мотивационное образование, определяющееся динамическим сочетанием потребностей,

мотивов и ценностных ориентаций. Она оказывает влияние на эффективность деятельности, профессиональный рост и деловую карьеру. Профессиональная мотивация находит свое отражение в чертах личности. Анализируя личностные черты, можно оценивать мотивацию и определять актуальные мотивы, так как мотивация оказывает формирующее влияние и на другие личностные черты. Это позволяет оценивать психологические особенности профессиональной мотивации руководителя с помощью анализа своеобразия личностных черт, отражающих характеристики мотивационной сферы личности.

Список литературы

1. Вахнина В.В. Психологическая диагностика и развитие профессиональной мотивации сотрудников органов внутренних дел: учебно-методическое пособие. – М.: Академия управления МВД России, 2012. – 92 с.
2. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. – М.: Академия, 2006. – 332с.
3. Захаров Н.И. Мотивация и управление. – М.: РАГС, 1999. – 64 с.

*Чавдарова В.А. – кандидат психологических наук,
доцент, Великотырновский университет
«Святых Кирилла и Мефодия», Болгария*

Кросс-культурное исследование терминальных ценностей болгарских и русских студентов

Методология исследования включает в себя мониторинг и тестирование с помощью теста Рокича, который устанавливает терминальные и инструментальные ценности. В соответствии с указаниями автора анализ должен проводиться ранжированием ценностей. Значения, которые занимают первые пять рангов составляют ядро системы ценностей респондентов, а остальные ценности составляют их ценностную периферию [1, 146-152].

Опрос был проведен в периоде сентябрь – ноябрь 2015 года одновременно в Тверском государственном университете – Россия и ВТУ «Св.св. Кирилл и Мефодия» – Болгария. Объектом исследования стали 234 студентов из гуманитарных специальностей, которые распределились следующим образом: болгары – 120, в том числе 83 женщин и 37 мужчин в возрасте 18–21 лет; русские – 114, из которых 72 женщин и 42 мужчин в возрасте 18–21 лет.

В приведенной ниже таблице отражены средние значения (полученные с помощью методологии независимых выборок) и расположение значений в болгарской выборке. Согласно полученным данным, ядро системы ценностей болгарских студентов составляют ценности *здоровье, любовь, хорошие и верные друзья, уверенность в себе и развитие*.

Ранжирование ценностей болгарской выборки

	Ценность	средние	стандартное отклонение	Ранг
1	здоровье	3.421	3.554	1
2	любовь	6.884	4.643	2
3	верные друзья	7.355	4.211	3
4	уверенность в себе	7.711	4.495	4
5	развитие	7.760	4.157	5
6	свобода	8.017	4.539	6
7	активная жизнь	8.455	4.506	7
8	знания	8.678	4.420	8
9	жизненная мудрость	8.686	4.935	9
10	материально обеспеченная жизнь	9.107	5.506	10
11	счастливая семейная жизнь	9.256	5.344	11
12	интересная работа	9.950	3.851	12
13	продуктивная жизнь	11.058	4.547	13
14	общественное признание	12.041	4.864	14
15	развлечения	12.157	4.299	15
16	счастье для других	12.893	4.670	16
17	красота природы и искусства	13.331	4.172	17
18	творчество	13.579	3.898	18

Ядро системы ценностей русских студентов включают в себя *интересную работу, любовь, верных друзей, свободу и творчество*. Интенсивность ценности «интересная работа» является самой большой, и это определяет ее ведущую мотивирующую силу для российских студентов. Ранг этой величины свидетельствует о тенденции к усилению индивидуалистических ценностей и отношений в российском обществе.

Таблица 2

Ранжирование ценностей русской выборки

	value name	средние	стандартное отклонение	ранг
1	интересная работа	2.826	3.772	1
2	любовь	5.802	3.842	2
3	добрые и верные друзья	6.503	3.693	3
4	свобода	7.359	4.881	4
5	творчество	8.323	4.626	5
6	жизненная мудрость	8.425	5.105	6
7	активная жизнь	8.605	4.331	7.5
8	материально обеспеченная жизнь	8.605	4.917	7.5
9	здоровье	8.754	4.146	9
10	развлечения	8.904	4.772	10
11	развитие	10.216	4.199	11
12	продуктивная жизнь	10.581	4.213	12
13	общественное признание	11.054	4.859	13
14	знания	11.174	4.200	14
15	уверенность в себе	12.096	4.166	15
16	счастливая семейная жизнь	13.246	4.047	16
17	красота природы и искусства	13.892	4.539	17
18	счастье для других	14.144	3.609	18

Самые низкие значения интенсивности имеют ценности *счастье для других, красота природы и искусства, счастливая семейная жизнь, уверенность в себе и знания*.

Следующая таблица содержит сравнительный анализ средних стойностей по тесту Стьюдента. Значимые различия в сером цвете.

Таблица 3

Сравнение по национальной принадлежности

	болга ры	русск ие	t(286)	p	SD болга ры	SD Русск ие	F(120 ,166)	P
активная жизнь	8.455	8.605	-0.286	0.775	4.506	4.331	1.082	0.635
жизненная мудрость	8.686	8.425	0.434	0.665	4.935	5.105	1.070	0.696
здоровье	3.421	8.754	-11.430	0.000	3.554	4.146	1.361	0.074
интересная работа	9.950	2.826	15.681	0.000	3.851	3.772	1.042	0.800
красота природы и искусства	13.331	13.89 2	-1.072	0.285	4.172	4.539	1.184	0.328
любовь	6.884	5.802	2.159	0.032	4.643	3.842	1.460	0.024
материально обеспеченная жизнь	9.107	8.605	0.814	0.416	5.506	4.917	1.254	0.178
верные друзья	7.355	6.503	1.822	0.069	4.211	3.693	1.300	0.118
общественное признание	12.041	11.05 4	1.702	0.090	4.864	4.859	1.002	0.983
знания	8.678	11.17 4	-4.869	0.000	4.420	4.200	1.108	0.540
продуктивная жизнь	11.058	10.58 1	0.917	0.360	4.547	4.213	1.165	0.363
развитие	7.760	10.21 6	-4.919	0.000	4.157	4.199	1.020	0.915
развлечения	12.157	8.904	5.949	0.000	4.299	4.772	1.232	0.225
свобода	8.017	7.359	1.161	0.246	4.539	4.881	1.156	0.399
счастливая и семейная жизнь	9.256	13.24 6	-7.208	0.000	5.344	4.047	1.744	0.001
счастье для других	12.893	14.14 4	-2.563	0.011	4.670	3.609	1.674	0.002

творчество	13.579	8.323	10.153	0.000	3.898	4.626	1.408	0.047
уверенность в себе	7.711	12.096	-8.528	0.000	4.495	4.166	1.165	0.363

Сравнительный анализ ценностей с точки зрения структурно-энергетического подхода дает нам основание сделать следующие выводы:

1. Устанавливается статистически значимая разница по отношению ядра ценностей болгарских и русских студентов. Русские студенты приоритетно предпочитают *творческую работу*, а болгарские студенты ставят ударение на *здоровье*.

2. И болгарские, и русские студенты находятся в состоянии светогледной диффузии, которая проявляется в запущенности ценностей *красота природы и искусства, жизненная мудрость и счастье для других*.

3. Актуальная ситуация, связанная с социальными переменами, утверждает материалистические ценности как *материально обеспеченная жизнь, общественное признание, продуктивная жизнь* и одновременно неглижирует экзистенциальные ценности как *жизненная мудрость и творчество*.

4. Неглижирование ценности «власть» у обеих групп студентов провоцирует политическую индифферентность, которая является отражением общественной апатии.

5. Для обеих групп студентов приоритетное значение имеет ценность «верные друзья», что, по нашему мнению свидетельствует о сходстве в психологии болгар и русских.

6. Высокие ранги ценностей «любовь», «верные друзья, «жизненная мудрость», «материально обеспеченная жизнь» и др. доказывает, что в двух обществах существует сходство по отношению значения семейных и рабочих отношений.

7. Наблюдается се дуализм по отношению дименсии «общественный индивидуализм – общественный коллективизм», так как у ценностей «материально обеспеченная жизнь» и «творчество» занимают одновременно высокие ранговые места.

8. Включение ценностей «уверенность в себе» и «развитие» в ядро системы ценностей болгарских студентов является отражением индивидуалистических тенденций в современной болгарской культуре.

10. Включение ценности «счастье для других» на последние ранговые места для обеих групп студентов свидетельствует, что и в болгарском и в русском обществе тенденция к самоактуализации является сильнее тенденции к трансцендентности.

11. В группе болгарских, и в группе русских студентов наблюдается ценностная гетерогенность. Это дает нам основание сделать вывод, что национальная специфика, несмотря на то, что несомненно оказывает влияние, не является основным фактором, определяющим ценностную идентичность студентов.

В заключении можем сделать вывод, что имея ввиду результаты нашего исследования можно утверждать, что процесс трансформации коллективистических на индивидуалистические ценности еще не завершен и это в значительной степени детерминирует характерную для двух обществ общественную аномию.

Список литературы

1. Чавдарова В. Етнонационална идентичност и ценности нагласи. – В. Търново: Университетско изд. «Св. св. Кирилл и Мефодий», 2011.

2. Чавдарова В. Современные подходы к анализу национальной идентичности. /Теоретические проблемы этнической и кросс-культурной психологии. – М., 2014. – С. 133-137.

Раздел II

Научно-исследовательская деятельность магистров и аспирантов

*Агапов А.В., магистратура, 1 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат философских наук,
доцент Борисова О.Н.*

Профилактическое консультирование подростков по проблемам употребления психоактивных веществ

Подростки, принадлежащие по своим возрастным признакам к категории молодежи, являются интересным объектом для исследований в различных науках. В процессе общественно-исторического развития подростки как представители молодежи рассматриваются как преемники социального опыта. Однако такая оценка подростков не является однозначной. Существует два противоположных подхода в оценке характера такой преемственности [4]:

1. подростки как представители молодежи являются носителем добра, так как они не обременены ошибками прошлого опыта, способны к инновациям, социальному переустройству мира;

2. подростки как представители молодежи являются носителем разрушительного социального зла и тенденций, порожденных неприятием ключевых ценностей существующего общества.

В рамках второго подхода делается помимо прочих акцент на ужасающее распространение вредных привычек среди подростков – той части населения, на которую возлагаются надежды, которая олицетворяет будущее каждого общества. Одной из наиболее опасных вредных привычек является наркомания.

Наркомания всегда была проблемой, тесно связанной не только с индивидуальным, но и с общественным здоровьем, охраной здоровья и с воспитанием подростков. В последние десятилетия проблема наркомании становится все более угрожающей, в связи с чем наибольшую актуальность приобретают процессы профилактики наркомании в подростковой среде, которая является наиболее уязвимой из всех возрастных групп. Актуальность данной проблемы обусловлена разрушающим действием данной зависимости на подростковую среду и на общество в целом, а также высокой степенью распространения наркомании среди населения: в настоящее время, по оценкам различных источников, количество лиц, потребляющих наркотики в немедицинских целях, колеблется от 500 тысяч до 5 и более миллионов человек [5]. Учитывая демографическую ситуацию в стране можно согласиться с

мнением ученых, что наркомания приняла размеры уже не просто эпидемии, а пандемии.

Итак, цель данной статьи – исследовать возможности профилактического консультирования подростков по проблемам употребления психоактивных веществ (далее – ПАВ).

Анализ состояния современной профилактики наркомании в подростковой среде показал, что она имеет сложный многоуровневый характер (выделяют такие уровни: международный, государственный, региональный, групповой и индивидуальный). Ее эффективность определяется сочетанием воплощения международного опыта в этой области с обязательным учетом особенностей, присущих нашему государству в целом и отдельными регионами в частности. [1, 3, 4, 6] Более того – профилактика может быть первичной (превентивная профилактика зависимостей), вторичной (работа с лицами, имеющими опыт употребления психоактивных веществ, но еще с несформированной зависимостью) и третичной (реабилитация и абилитация зависимых лиц, отказавшихся от приема психоактивных веществ). Мы в своей статье будем делать акцент на первичной и вторичной профилактике.

Формы первичной и вторичной профилактики наркомании подростков разнообразны. Одной из наиболее форм является психологическое консультирование. Под ним понимается профессиональное отношение квалифицированного консультанта к клиенту, которое обычно представляется как «личность–личность», хотя иногда в нем участвуют более двух человек [2]. Цель консультирования, профилактического в т.ч., заключается в помощи клиентам понять происходящее в их жизненном пространстве и осмысленно достичь поставленной цели на основе осознанного выбора при разрешении проблем эмоционального и межличностного характера.

Мы считаем, что консультирование обладает большим потенциалом для профилактики употребления ПАВ в подростковой среде, так как оно направлено на помощь клиенту (т.е. подростку) принять решение и действовать по собственному усмотрению, обучиться новому поведению. Профилактическое консультирование позволит сделать акцент на ответственности подростка – этому способствует сама форма социально-психологической помощи: клиент ощущает ответственность за самостоятельно принятые решения, а роль консультанта заключается лишь в помощи найти доступ к внутренним ресурсам клиента. Формируемая ответственность переносится и на сферу жизнедеятельности клиента в общем – он знает о своей ответственности за здоровье, жизненное благополучие и т.д.

Существуют различные подходы к консультированию, и практически все из них могут быть применены в профилактике употребления ПАВ: например, поведенческий подход будет полезен при вторичной профилактике – он

позволит исправить неадекватное поведение (употребление ПАВ) и обучить эффективному поведению (жизнь без употребления ПАВ, замена данной деятельности на социально одобряемую). Вообще исследуемое направление профилактического консультирования является довольно сложным (в силу специфики контингента клиента, малого количества методической литературы по проблеме и т.д.); тем более в отношении детей и подростков, так или иначе употребляющих наркотические средства, большинство которых (детей и подростков) следует отнести в отношении употребления ПАВ к категории «экспериментаторов» и «балующихся», и не так часто практика работы с такими представителями молодежи.

Психологическое профилактическое консультирование подростков по проблемам ПАВ должно быть направлено на анализ причин употребления наркотических средств, обсуждение последствий продолжения употребления, выявление отношения самих подростков к проблеме наркомании и т.д. При первичной профилактике групповое консультирование полезно проводить в групповой форме, использовать элементы дискуссии, обсуждения и пр.

Если идет речь о вторичной профилактике употребления подростками ПАВ и психологическом консультировании внутри нее, то его необходимо проводить индивидуально. Исследователи говорят о том, что важно включить в этот процесс семью подростка. Наличие такого рода зависимости у подростка может говорить о наличии проблемы у всей семьи. Также при консультировании и подростков, уже употребляющих наркотические средства, важно учитывать особенности их психологической сферы: трудности в установлении контактов, тревожность, раздражительность, агрессивность, повышенную чувствительность, асоциальные наклонности, негативный опыт проблемно-разрешающего поведения и т.д. При этом с такими детьми нужно быть строже, использовать умеренно директивные методы. Помощь, оказываемая подростку при вторичной профилактике употребления ПАВ в рамках консультирования, имеет направленность на предотвращение рецидивов, на создание нового образа поведения и новых навыков, на повышение самооценки. Консультант (совместно с родителями и ближним окружением подростка при такой возможности) должен помочь ему лучше осознать свою личную систему ценностей и систему ценностей семьи и общества; задача специалиста состоит и в анализе и коррекции особенностей общения в семье, с целью повышения эффективности воздействия на подростка и его семью.

Отметим и такой момент – мы говорим о профилактическом консультировании подростков по проблемам ПАВ. Существует научное мнение о том, что ребенка в возрасте до 15 лет бессмысленно: он еще не может отвечать за себя и быть продуктивной личностью. Более того, сама личность еще не сформирована, а, следовательно, к детям применима не консультативная, а

психотерапевтическая или психокоррекционная помощь [7]. Поэтому профилактическое консультирование по проблемам ПАВ целесообразно начинать со старшего подросткового возраста.

Подводя итоги данной статьи, отметим, что проблема употребления подростками ПАВ очень злободневна и требует решения. Профилактика наркомании в подростковой среде имеет различные уровни, а также формы. Нами сделан вывод о том, что консультирование обладает большим потенциалом для профилактики употребления ПАВ в подростковой среде, однако целесообразно начинать со старшего подросткового возраста. В отношении детей младшего возраста необходима психотерапевтическая или психокоррекционная помощь.

Список литературы

1. Бочарникова Л.Н. Проблемы профилактики наркомании среди молодежи // Вестник Белгородского юридического института МВД России. – 2013. – № 2. – С. 60-64.
2. Григорьев Н.Б. Психологическое консультирование, психокоррекция и профилактика зависимости: учеб. пособие. – СПб.: СПбГИПСР, 2012. – 304 с.
3. Скибицкая В.И. Профилактика наркомании в молодежной среде // Научный вестник Южного института менеджмента. – 2014. – № 4. – С. 74–76.
4. Сташ Ж.А. Комплексный подход борьбы с наркоманией молодежи в Адыгее // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2014. – № 2 (139). – С. 120-125.
5. Царахова Н.В. Наркомания как особая форма девиации поведения основы социокультурного анализа // Известия Сочинского государственного университета. – 2013. – № 4-2 (28). – С. 85–88.
6. Шевцова Ю.Б. О подходах к профилактике распространения наркомании // Наркология. – 2010. – Т. 9. – № 5. – С. 50–58.
7. Шнейдер Л.Б. Психологическое консультирование: учеб. пособие. – М.: Ижица, 2002. – 224 с.

*Алексеева Т.Н., магистратура, II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Лаврова Л.Г.*

Тренинг как метод формирования толерантного и асертивного поведения противоположного виктимному

На современном этапе развития общества жизнь в условиях многообразия является не только неотъемлемой частью существования человечества, но и одним из источников серьезных проблем. В мире, где взаимопроникновение различных культур принимает все большие масштабы, обучение ценностям и

навыкам «жизни сообща» стало первоначальной задачей воспитания. Формирование установок толерантного поведения, веротерпимости, миролюбия, противодействие и конструктивная профилактика различных видов экстремизма имеет для многонациональной России особую актуальность. Толерантность является ценностью, необходимой и фундаментальной для реализации прав человека и достижения мира. В своей самой простой и основной форме толерантность есть признание за другими прав на уважение их личности и самоидентичности.

Толерантность во все времена считалась человеческой добродетелью. Она подразумевала терпимость к различиям людей, умение жить, не мешая другим, способность иметь права и свободы, не нарушая права и свободы других [2].

В отечественной науке проблема толерантности в качестве предмета исследования изучается не так давно, хотя интерес теоретиков и практиков привлекли ее самые разнообразные аспекты.

Не мало важным в современном обществе также является способность человека отстаивать свои права, настаивать на своем при этом не попирая права других. Ассертивность – вербальное и невербальное поведение, направленное на выражение своих потребностей и отстаивания своих границ и основанное на позитивном и уважительном отношении к партнеру. Это выражение аутентичных чувств, без игр, манипуляций и эксплуатации. Ассертивность есть уважение своих желаний, как и потребностей и желаний других людей. Это доверие собственному стилю поведения, манере держаться и говорить, доверие своей природной красоте, умение нравиться самому себе, не стесняясь этого [3].

Юношеский возраст связан с формированием активной жизненной позиции, самоопределением, осознанием собственной значимости, формированием собственных убеждений и ценностей. В социальном плане юношам свойственны осознание себя в качестве частицы, элемента социальной общности (социальной группы, нации и т.д.), выбор своего будущего социального положения и способы его достижения. Также юношеству свойственны максимализм, скептицизм в отношении мира взрослых, стремление вырваться из-под их опеки, не критичность к выбранным кумирам, тенденции к объединению в замкнутые группы [1].

Таким образом, юношеский возраст является благоприятной средой для любой пропаганды, растлевающей обиды нанесенные обществом, и персонифицирующие обидчика в образе другого народа или конкретного человека, развитию некорректного отношения к себе и другим, укоренение различных особенностей виктимного поведения -некорректного поведения в различных ситуациях, способного нанести непоправимый вред не только окружающим, но и самому себе [4].

В рамках нашего исследования и развития толерантного сознания, профилактики экстремизма в целом, нами был выбран тренинг как многофункциональный метод формирования толерантного и асертивного поведения противоположного виктимному. Одна из главных задач тренинга – сделать понятие «толерантность» и «асертивность» близкими и ясными для каждого участника группы, которая разрешается через ознакомление участников не только с известными формулировками, но и со многими нюансами сложных терминов. Для этого, кроме специальной лекции, используется групповой «мозговой штурм» по выработке определений толерантности и асертивности в группе, формированию общего, итогового определения, которое в свою очередь сравнивается с уже существующими [5].

Значимой особенностью использования тренинга в работе по развитию толерантности и асертивности юношей является возможность формирования эмпатии, доверия, сочувствия, сопереживания, которые в свою очередь, раскрывают суть отличности себя от других. Немаловажны возможности тренинга по формированию у студентов толерантности по отношению к самому себе, в первую очередь, чувства собственного достоинства и способности к самопознанию. Эти качества личности рассматриваются в контексте группы, когда терпимое отношение к себе выступает как необходимое условие толерантности по отношению к другим.

По результатам проведения эксперимента гипотеза исследования подтвердилась: существует достоверный сдвиг в сторону повышения показателей толерантности, асертивности и в сторону понижения склонности к виктимному поведению после проведения тренинговых занятий.

Во-первых, выявлен достоверный сдвиг в сторону повышения показателей толерантного и асертивного поведения. Упражнения тренинга, содержание занятий позволяют расширить знания студентов по вопросу толерантности, сформировать навыки толерантного поведения, развивать критичность, терпимость, уважение, повышать устойчивость, гибкость поведения, выработать собственную позицию по отношению к решению социальных конфликтов, снизить виктимность. Все это подтверждает эффективность использования тренинга толерантного и асертивного поведения противоположного виктимному.

В контрольной группе достоверного сдвига по показателям толерантности, асертивности и склонности к виктимному поведению не выявлено.

Во вторых, существует отрицательная взаимосвязь между этнической толерантностью и склонностью к некритичному поведению, то есть чем более высокий уровень этнической толерантности, тем менее выражена критичность поведения. Взаимосвязь гибкости поведения и социальной толерантности говорит нам о возможности юношей принимать разные социальные группы,

отказываться от стереотипов, шаблонного мышления. Взаимосвязь между социальной желательностью и толерантностью как чертой личности говорит об осознанности юношами необходимости толерантного поведения в современном обществе. Отрицательная взаимосвязь между синергией и толерантностью отражает избирательность толерантного отношения в юношеском возрасте, фрагментарность терпимости. На наш взгляд, это не может расцениваться как однозначно отрицательная или положительная характеристика личности. Синергичная толерантность иллюстрация процесса формирования ценностей и установок в юношеском возрасте, приведет ли она к индифферентности и безразличию или укреплению толерантного отношения к себе и другим зависит от направления, условий, наличия или отсутствия поддержки юноши.

Таким образом, проведенное нами исследование наглядно демонстрирует эффективность тренинга как многофункционального метода формирования толерантного и асертивного поведения противоположного виктимному. Также создает предпосылки для дальнейшего изучения проблемы формирования толерантности и асертивности среди представителей юношеского возраста.

Список литературы

1. Башкатов И.П. Психология неформальных подростково-молодежных групп. – М., 2000.
2. Бетти Э. Ризрдон. Толерантность – дорога к миру. – М., 2001.
3. Капони В., Новак Т., Асертивность в жизнь. – СПб., 1995.
4. Квашис В.Е. Основы виктимологии. – М., 1999.
5. Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях. – СПб., 2007.

*Анцибор Ю.А., аспирант, IV курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Система организации деятельности педагога-психолога суворовского военного училища по психологическому сопровождению воспитанников на начальном этапе обучения

Психологическое сопровождение в суворовском военном училище – это целостная, системно-организованная деятельность педагога-психолога, включающая в себя комплекс мероприятий по социально-психологическому изучению, психологическому и психофизиологическому обследованию суворовцев, оказанию психологической помощи суворовцам в процессе психологической и социальной адаптации к условиям учебно-воспитательного процесса в училище, эффективность которой может быть значительно

повышена путем использования модели психологического сопровождения адаптации воспитанников уже на начальном этапе обучения [1, с. 66 – 67].

Цель психологического сопровождения воспитанников средних военно-учебных заведений на начальном этапе обучения заключается в разработке и внедрении целого комплекса мероприятий, направленных на содействие созданию социальной ситуации развития, соответствующей индивидуальности каждого воспитанника и обеспечивающей психологические условия для их дальнейшего обучения, всестороннего развития и преодоления трудностей адаптационного периода в суворовском военном училище [2, с. 112 – 117].

Цель достигается последовательным решением педагогом-психологом определенных задач, одна из которых заключается в создании системы психолого-педагогической поддержки воспитанников в период адаптации, позволяющую им не только приспособиться к новым условиям, но и всесторонне развиваться и совершенствоваться в различных сферах деятельности и общения. В научной психологической литературе отмечают, что основу социально-психологической адаптации составляют личностные особенности воспитанников (самооценка, уровень агрессивности, тревожности), сформированные на предшествующих этапах развития. Важным является умение контактировать с другими людьми, стремление к общению и владение конструктивными приемами и навыками межличностного общения, развитие способностей и интеллектуальной сферы воспитанников, наличие стойкой мотивации к обучению и познавательный интерес к учебной деятельности [3, с. 258 – 261].

Деятельность педагога-психолога по психологическому сопровождению на начальном этапе обучения воспитанников строится по следующим направлениям:

- психологическое просвещение;
- психопрофилактика;
- консультирование (индивидуальное и групповое);
- развивающая работа (индивидуальная и групповая);
- диагностика (индивидуальная и групповая);
- экспертиза.

Психологическое просвещение проводится с целью формирования психологических знаний у воспитанников, педагогических работников, родителей и руководителей общеобразовательного учреждения. Психологическое просвещение позволяет систематизировать полученные знания и применять их на практике с целью эффективного взаимодействия с воспитанниками, построения продуктивных взаимоотношений в коллективе, развития личности. В процессе профессиональной деятельности психолог знакомит педагогический коллектив с различными отраслями психологии

(педагогической, социальной, возрастной). На педагогических совещаниях курса психолог разъясняет коллегам результаты психологических исследований с целью эффективного взаимодействия и эмоциональной удовлетворенности субъектов процессом и результатом взаимодействия.

Психопрофилактика проводится с целью предупреждений дезадаптации воспитанников, профессионального выгорания педагогов и воспитателей, разработке рекомендаций педагогическим работникам и родителям по вопросам воспитания, обучения и развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Консультирование оказывает помощь обучающимся, их родителям, педагогическим работникам и другим участникам образовательного процесса по вопросам преодоления имеющихся проблем в развитии, образовании и обучении путем составления необходимых рекомендаций [4, с. 235 – 243]. Психологическое консультирование помогает правильно выстраивать систему взаимоотношений в решении возникающих психологических проблем, связанных с трудностями межличностного общения, обучения и поведения воспитанников, развития их самосознания и саморазвития, активизирует внутренние ресурсы подростков; помогает формировать морально-психологический климат на курсах; активно содействует присвоению нового социального опыта.

Развивающая работа раскрывает потенциальные возможности воспитанников, позволяет создать условия для их психологического развития в познавательной, эмоционально-волевой, мотивационной, поведенческой сферах, приобрести и реализовать полученные новые знания в деятельности и общении.

Критериями эффективности системы психологического сопровождения на начальном этапе обучения являются: положительная динамика и устойчивые результаты коррекционно-развивающей работы, формирование и сплочение взводов, создание благоприятного социально-психологического климата, формирование у обучающихся устойчивой учебной мотивации и развитие личностных качеств, необходимых для конструктивного, успешного и ответственного поведения с учетом принятых правил поведения.

Эффективность всей деятельности педагога-психолога в системе психолого-педагогического сопровождения развития воспитанников в процессе образования будет зависеть от совпадения целей и задач, совместно решаемых психологической и методическими службами училища. Психологическое сопровождение позволяет решать следующие задачи:

- отслеживание статуса и динамики развития воспитанника в процессе обучения;

- создание психологических условий для успешного обучения и развития личности воспитанника, создание и внедрение индивидуальных и групповых программ психологического сопровождения обучающегося;

- построение индивидуального маршрута работы для воспитанников, имеющих проблемы в период адаптации, с учетом их особенностей и социально-психологического статуса в коллективе.

Правильно созданное психологическое сопровождение помогает обучающимся легче адаптироваться к условиям в суворовском училище, способствует полноценному развитию их личностного, физического, интеллектуального и других потенциалов.

Система психологического сопровождения определяет организационно-методическую основу деятельности педагогов-психологов суворовских училищ, включает в себя работу не только с воспитанниками, но и воспитателями, педагогическим коллективом училища, родителями и администрацией училища. Задача психологической службы училища на начальном этапе обучения состоит в том, чтобы не только помочь воспитанникам адаптироваться к новым условиям, но и способствовать полноценному развитию личностного, физического, интеллектуального и других потенциалов, повысить их заинтересованность к учебной деятельности, развить познавательную и учебную мотивацию, самостоятельность и самоорганизацию, помочь в решении личных проблем.

Таким образом, психологическое сопровождение адаптации в военно-учебном заведении представляет собой целостную системную деятельность психолога, направленную на создание социально-психологических условий успешного обучения и развития воспитанников. В условиях среднего военного учебного заведения на начальном этапе обучения оно является особенно актуальным, так как выступает гарантом качественного общекультурного, личностного и познавательного развития воспитанников.

Список литературы

1. Бадина Н.П. Показатели психологической комфортности ребенка в образовательном учреждении. – Курган, 2006. – С. 66 – 67.
2. Хухлаева О.В. Школьная психологическая служба. – М.: Просвещение, 2008. – С. 112 – 117.
3. Коробкина С.А. Адаптация учащихся на сложных возрастных этапах (1,5,10 классы): система работы с детьми, родителями, педагогами. – Волгоград: Учитель, 2011. – С. 258 – 261.
4. Возняк И.В., Гринин Л.Е. Система психологического сопровождения образовательного процесса в условиях введения ФГОС. – Волгоград: Учитель, 2014. – С. 235 – 243.
5. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.:

Совершенство, 1997. – 298 с.

6. Дубровина И.В. Психологическая служба в современном образовании. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.

7. Бадина Н.П., Дементьева Л.А. Формирование готовности педагогов-психологов к психологическому сопровождению инновационной деятельности в образовательном учреждении // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – №2(7). – С.119 – 126.

Баранова А.А., магистратура, I курс, ТвГУ, Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Демиденко Н.Н.*

Инновационный потенциал личности маркетолога: постановка проблемы

В настоящий момент инновации выступают одним из важнейших факторов развития современного общества. Компании самых различных сфер деятельности выделяют большое количество ресурсов (материальных, человеческих и др.) на разработку, внедрение и поддержку инноваций, так как понимают, что именно они являются залогом экономического развития и даже представительства в числе лидеров той или иной отрасли.

В динамичной, постоянно изменяющейся сфере маркетинга, высокий инновационный потенциал специалистов, способность быстро генерировать новые идеи, и что гораздо важнее, реализовывать их, являются одними из важнейших факторов успешности компании на рынке.

На данный момент разработана психологическая модель инновационного потенциала профессионала в целом, где наряду с личностными качествами выделены психофизиологические и генетические компоненты, трудно измеряемые в практической деятельности при непосредственной оценке специалистов. Кроме того, Е.В. Зелениной была сделана попытка выделить профессионально-специфические составляющие инновационного потенциала педагога. Однако данное исследование было проведено в рамках педагогической науки и не имеет психологической составляющей.

Содержание же инновационного потенциала личности специалиста по маркетингу до настоящего времени не исследовано вообще. Разработка структуры инновационного потенциала личности маркетолога имеет непосредственную практическую значимость, в особенности для кадровых служб тех организаций, в которых работают подобные специалисты.

В широком смысле под инновацией понимается процесс внедрения нового в различные сферы организационной и общественной деятельности,

производства и промышленности [1, с. 49]. Однако содержание инновации значительно варьируется в соответствии со сферой её применения. Это можно наблюдать и в области маркетинга.

Данная отрасль отличается собственным, специфическим видом инновации – *маркетинговой инновацией*. Ее определяют как внедрение нового эффективного метода маркетинга, который предполагает значительные изменения в дизайне или упаковке товара, его складировании, транспортировке, продвижении на рынок, назначении продажной цены, поиск новых и перспективных рынков сбыта продукции, что способствует постоянному обновлению подходов к её производству, а также выработке эффективных стратегий её продвижения [5, с. 20].

Занимается реализацией такого рода инноваций *маркетолог*. Это «работник фирмы, предприятия, анализирующий спрос на производимый товар, рынки сбыта товара, вырабатывающий рекомендации для руководства фирмы о целесообразности выпуска и возможностях продажи товаров фирмы» [4, с. 231].

Под *инновационным потенциалом профессионала* понимается характеристика индивидуальных психологических особенностей человека, лежащая в основе способности успешно выполнять деятельность, направленную на разработку, внедрение и распространение новых идей, изделий, технологий [2, с. 43].

Он включает в себя не только генерацию идей, но и поведение, необходимое для внедрения новшеств. Так, Де Йонг выделяет 4 этапа инновационного поведения [1, с. 52-53]:

1. Исследование возможностей (обнаружение несоответствия реальных свойств продукта или процесса с его идеальными характеристиками, поиск способов улучшения). Здесь от специалиста требуется развитое критическое и аналитическое мышление, способность рассмотреть известный объект или явление под нестандартным ракурсом.

2. Генерация идей (решение обнаруженных проблем путем создания новых продуктов, услуг или процессов, освоение новых рынков, либо улучшение текущих рабочих процессов и методов). «Генератор идей» должен обладать творческим мышлением, креативностью, он должен быть открыт новому опыту, иметь склонность к экспериментированию и риску.

3. Продвижение идей (поиск поддержки, формирование коалиций, ведение переговоров, убеждение и влияние на других людей с целью претворения появившихся идей в жизнь). Инициативность, мотивация достижения, решительность, стремление к изменениям, коммуникативная компетентность будут ведущими качествами, необходимыми специалисту, занятому на этом этапе.

4. Практическое применение (разработка новых продуктов, услуг или процессов, их тестирование, модификация и внедрение в повседневную практику). На этом этапе работнику необходим инновационный потенциал исполнительского уровня, чаще связываемый с понятием «готовность к инновационной деятельности», а также профессиональные компетенции, непосредственно связанные с подобной деятельностью.

Инновационный потенциал требует от специалиста, занятого разработкой новшеств, специфического набора психических свойств, поэтому успешность внедрения новации на разных этапах требует либо нескольких лиц с различным набором компонентов инновационного потенциала, либо человека, обладающего универсальным комплексом инновационных свойств.

Маркетолог же зачастую выступает как в роли непосредственного разработчика инновации, так и в качестве ее основного «внедренца». Поэтому в его профессиональной деятельности требуется актуализация всех разноуровневых элементов инновационного потенциала профессионала.

Кроме того стоит отметить, что инновационный потенциал профессионала является также и сложным многокомпонентным явлением. Он включает в себя:

1. Компонент активности, отражающий общую жизненную позицию, связанную с субъектным подходом к жизни, внутренней энергией, инициативностью.

2. Мотивационный компонент, который характеризует внутреннее стремление к новому, неизвестному, потребность в изменениях.

3. Когнитивный компонент, отражающий способность к нестандартному мышлению.

4. Социальный компонент, связанный с отношением профессионала к окружающим, позицией независимости и автономии.

5. Компонент отношения к работе, характеризующий степень гибкости подхода специалиста к рабочим задачам

6. Компонент готовности к инновациям, свидетельствующий об установке на изменение сложившихся поведенческих стереотипов, а также отражающий наличие толерантности к неопределенности [2, с. 47].

Мы предлагаем разделять личностные качества, которые являются составляющими инновационного потенциала маркетолога, в соответствии с этапами разработки и внедрения инноваций, так как именно данный подход позволит отследить «слабые» и «сильные» стороны специалиста относительно различных форм инновационной деятельности. Кроме того, личностные качества, необходимые маркетологу на каждом этапе деятельности по реализации инноваций, можно сгруппировать в четыре блока «Ориентация на будущее», «Креативность», «Деловая направленность» и «Готовность к инновационной деятельности».

Анализ материала позволяет построить структурную модель инновационного потенциала личности маркетолога (рисунок 1).

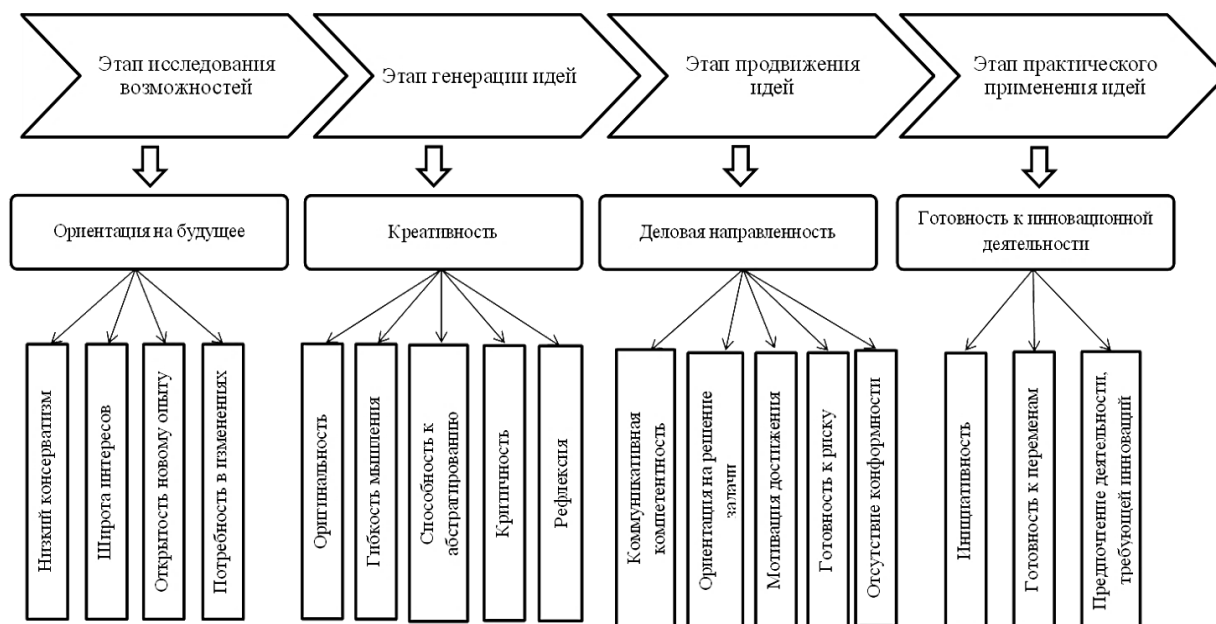


Рис. 1. Структура инновационного потенциала личности маркетолога

Дальнейшая работа по уточнению и эмпирической проверке составляющих инновационного потенциала маркетолога будет осуществлена нами в рамках магистерского исследования.

Список литературы

1. Батурин Н.А. Многоуровневая модель инновационного потенциала профессионала и подходы к ее операционализации Ч. 1 // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – Челябинск: ЮУрГУ, 2010. – Вып. 8. – С. 48-58.
2. Ким Т.Д. Психологические компоненты инновационного потенциала профессионала: дис. ... канд. психол. наук. – Челябинск: Юж.-Ур. гос. ун-т, 2013. – 137 с.
3. Ключко В.Е. Психология инновационного поведения. – Томск: Томский гос. ун-т, 2009. – 240 с.
4. Райзберг Б.А. Современный экономический словарь. – М.: ИНФРА-М. – 2014. – 512 с.
5. Яголковский С.Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы. – М.: Высшая школа экономики. – 2011. – 272 с.

*Белякова С.А., магистратура, I курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Демиденко Н.Н.*

Дифференцированная оценка удовлетворенности трудом сотрудников организации как актуальная проблема психологии труда

Неотъемлемыми характеристиками личности как субъекта труда в процессе выполнения профессиональной деятельности являются мотивация и удовлетворенность трудом. Несомненно, что и тот, и другой феномены оказывают существенное влияние не только на производительность труда самого субъекта, но и, так или иначе, сказываются на продуктивности деятельности организации в целом.

Мотивация и удовлетворенность трудом характеризуют две стороны процесса выполнения работником его трудовой деятельности. Мотивация выступает как детерминанта, побуждающая субъект труда к реализации своих обязанностей, в то время как удовлетворенность трудом является итоговым показателем его отношения к труду.

Мотивацию профессиональной деятельности можно определить как «совокупность потребностей и мотивов, побуждающих человека к активной деятельности в определенном направлении» [1, с. 317]. Ведущий мотив оказывает воздействие на содержание всех психических процессов субъекта труда. Помимо этого мотивация определяет эмоционально-оценочные реакции, формирует predisposition или predisposition к тем или иным действиям, поступкам, играет существенную роль в формировании установок человека.

Помимо того, что личность руководствуется теми или иными мотивами перед тем, как приступить к выполнению своих профессиональных обязанностей, сам процесс выполнения этих обязанностей сопровождается эмоционально-оценочным компонентом, т.е. отношением субъекта труда к выполняемой им деятельности – удовлетворенностью трудом.

Ф.Н. Ильясов высказывает точку зрения о том, что «изучение удовлетворенности трудом должно основываться на более целостном понимании труда как вида человеческой деятельности, которое бы включало содержания этой деятельности, ее направленность, т.е. удовлетворение потребностей, а также её социально-экономические и технические условия (деятельность в системе общественного разделения труда)» [3, с. 50].

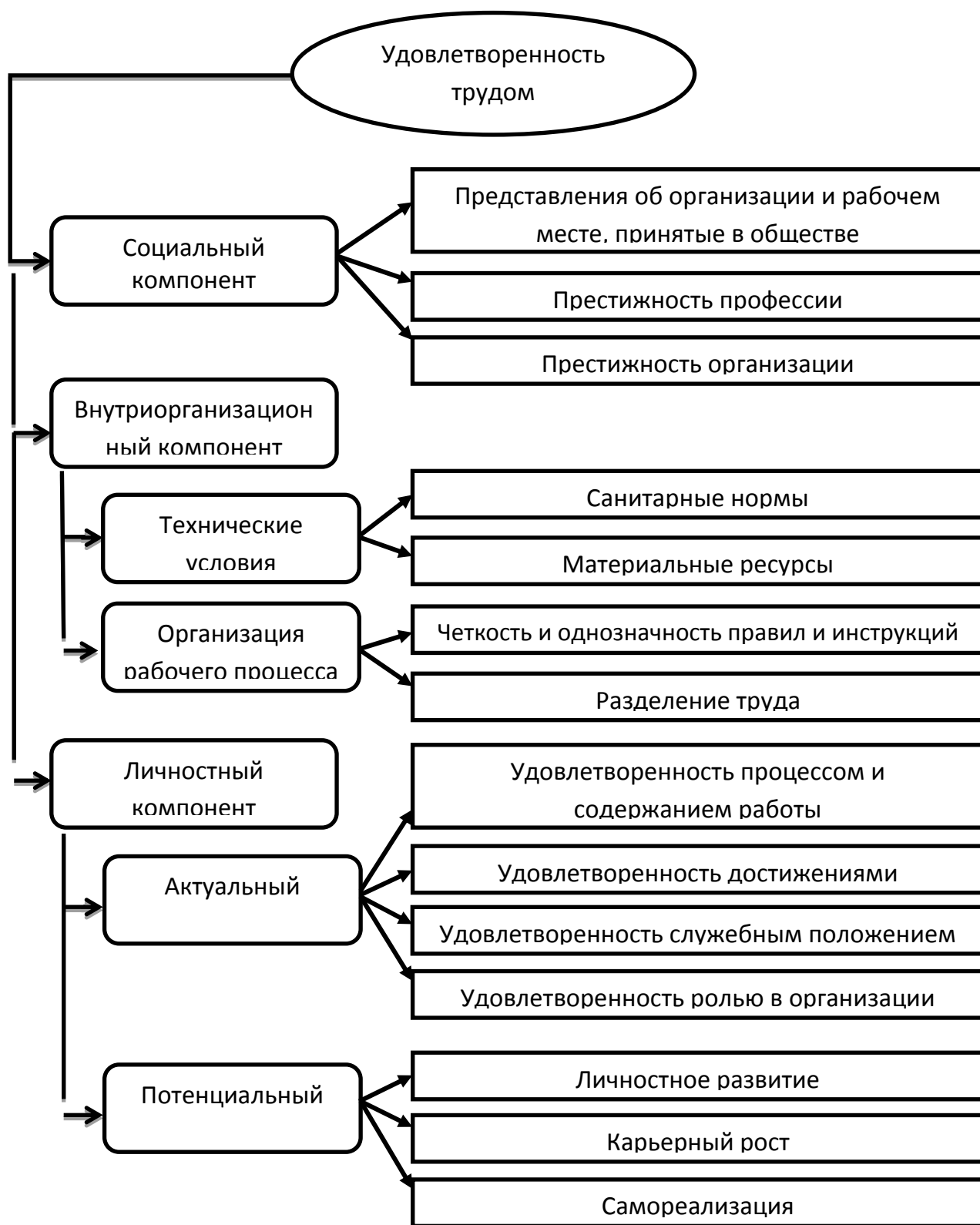


Рис. 1. Структурная модель удовлетворенности трудом

Несмотря на то, что сегодня разработаны методики, позволяющие оценить не только общую удовлетворенность трудом, но и изучить отдельные ее аспекты, большинство исследований направлены на интегральную оценку удовлетворенности трудом. Однако показатель общей удовлетворенности дает значительную свободу для индивидуальной ее интерпретации. Для одних работников решающим фактором удовлетворенности трудом является оплата труда, для других – характер работы, для третьих – социально-психологический климат организации. На наш взгляд, необходимо учитывать не только общую удовлетворенность трудом, но и отдельные ее компоненты, что позволит, в свою очередь целенаправленно воздействовать на субъект труда с целью повышения производительности труда. Т.Ю. Иванова, Е.И. Рассказова, Е.Н. Осин разработали структурную модель удовлетворенности трудом [2, с. 6]. Анализ материала позволяет представить ее в виде схемы (рис. 1). Анализ, диагностика, выделение отдельных компонентов в системе общей удовлетворенности трудом позволит четко выявить проблему и адресно воздействовать на нее.

К тому же, мы считаем нецелесообразным рассматривать удовлетворенность трудом работников без учета его мотивации к трудовой деятельности. Даже выявив отдельные аспекты удовлетворенности трудом, которые вызывают дискомфорт у сотрудников, мы не можем предложить систему работы с ним, предварительно не изучив его актуальные потребности и мотивы деятельности. Исследование этих феноменов в комплексе дает нам возможность более конкретно выявить проблемные стороны в деятельности субъекта труда. Это позволит нам выбрать наиболее оптимальные способы и методы работы, как с самим сотрудником, так и предложить возможные пути развития данной ситуации и конкретные меры воздействия на нее руководству. Все это необходимо не только для того, чтобы создать благоприятные условия для реализации своего потенциала сотрудником, но и для повышения производительности труда самой организации.

Таким образом, мы считаем, что необходима дифференцированная оценка удовлетворенности трудом работника, которая позволит не только понять его отношение к выполняемой работе в целом, но и выявить аспекты, которые вызывают у работника дискомфорт.

Построение системы мотивации отдельного работника и соотнесение ее с индивидуальной структурой удовлетворенности трудом позволит выявить ведущие и неадекватные мотивы, а также проблемные стороны деятельности сотрудника. Эти данные позволят планировать программу мероприятий для работы с ним. Построение работы психологической службы организации подобным образом позволит, на наш взгляд, добиться не только удовлетворения

потребностей самого работника, но и положительно повлиять на его удовлетворенность результатами своего труда. Это в свою очередь, благоприятно скажется как на производительности труда самого работника, так и на деятельности организации в целом.

Список литературы

1. Душков Б.А. Психология труда, профессиональной, информационной и организационной деятельности: словарь. – М.: Академический проект: Фонд «Мир», 2005. – 848 с.
2. Иванова Т.Ю. Структура и диагностика удовлетворенности трудом: разработка и апробация методики / Т.Ю. Иванова, Е.И. Рассказова, Е.Н. Осин // Организационная психология. – 2012. – Т.2. – №3. – С. 2 – 15.
3. Ильясов Ф.Н. Удовлетворенность трудом (анализ структуры, измерение, связь с производственным поведением) / Под ред. В.Г. Андреевской. – Ашхабад: Ылым (Наука), 1988. – 100 с.

*Бойцова Е.В., магистратура, 1 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор педагогических наук,
профессор Лельчицкий И.Д.*

Метод лайф-коучинга как средство укрепления института семьи и брака

В контексте современных вызовов общества проблема укрепления семьи и брака как одного из главенствующих социальных институтов является достаточно приоритетным направлением социальной политики Российской Федерации [1, с. 242 – 262]. На государственном уровне решение обозначенной сложной, многоаспектной проблемы осуществляется системно, прежде всего в рамках деятельности учреждений социальной защиты. Так, примером работы является своевременное получение консультативной помощи по социально-правовым, социально-психологическим, социально-педагогическим и т.п. вопросам, направленной на профилактику различных форм семейного неблагополучия [7].

Для выяснения ключевых причин, связанных с проблемами семейного неблагополучия, нами было проведено анкетирование клиентов следующих социальных учреждений: отделения по работе с семьей и детьми ГБУ «Комплексный центр социального обслуживания населения» Старицкого района Тверской области и ГБУ «Областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних (г. Тверь)». Исследование было нацелено на выявление качества оказываемых респондентам услуг и качества самих условий, в которых данные услуги предоставлялись.

А) ГБУ «КЦСОН» Старицкого района Тверской области (Отделение по работе с семьёй и детьми) (далее Отделение)

Анкетирование клиентов проводилось в особой форме – срез одного дня. По количеству заполненных анкет можно сделать вывод, что обратившихся было 12 человек. Проблема каждого клиента тщательно анализировалась специалистами, и в соответствии с конкретной ситуацией потребитель социальных услуг получал определённый вид помощи.

Ответы респондентов показали, что им была оказана помощь следующего характера:

- ✓ консультативная (около 33 %);
- ✓ психологическая (25 %);
- ✓ выдача вещей из пункта проката (около 17 %);
- ✓ прием документов (около 17 %);
- ✓ получение продуктового набора (около 8 %).

Такое разнообразие услуг, предоставленных только за один день и в рамках только одного учреждения, может свидетельствовать о востребованности и значимости Отделения по работе с семьёй и детьми КЦСОН у соответствующих категорий населения Старицкого района Тверской области.

При оценке времени респондентами, которое они затратили на получение той или иной услуги, – ответы оказались отличными друг от друга:

- 5 минут (8,3 %);
- 7 минут (8,3 %);
- 10 минут (25 %);
- 10 – 15 минут (8,3 %);
- 15 минут (8,3 %);
- 15 – 20 минут (8,3 %);
- 20 минут (25 %);
- 25 минут (8,3 %).

На различия в оценке времени могут влиять следующие факторы:

- респонденты не засекали специально время, указывая его приблизительно;
- все специалисты данного Отделения (в силу возраста, личностных качеств, профессиональной подготовки, опыта работы и т.п.) выполняют свои должностные обязанности по-разному;
- ситуации у всех, кто обратился в тот день за помощью, имеют свои особенности, поэтому и подходы к разрешению проблем (в т.ч. временные рамки) тоже будут отличаться др.

Если рассматривать такой показатель, как удовлетворённость респондентов качеством непосредственно самих предоставленных им услуг сотрудниками

учреждения, то в данном случае все опрошенные единогласно дали положительный ответ. Это свидетельствует о квалифицированной работе специалистов, оказывающих необходимую клиентам помощь.

Респондентов также полностью (100 % ответили «да» по всем критериям) устроили и некоторые особенности учреждения: его местоположение и режим работы, удобство расположения необходимого кабинета в здании, комфортные условия ожидания своей очереди. Однако один из опрошенных клиентов в пожеланиях по улучшению работы учреждения всё же отметил необходимость изменения времени обеда, тогда как остальные 92 % решили, что в каких-то особых изменениях в своей деятельности учреждение не нуждается.

Удовлетворенность расположением и режимом работы учреждения является очень важным показателем при оценке качества предоставляемых социальных услуг, т. к. Отделение оказывает значимые виды помощи семьям и детям всего Старицкого района Тверской области. Жители должны иметь возможность добраться до КЦСОН без особых сложностей, успеть попасть на прием (желательно в этот же день), чтобы благополучно отправиться обратно домой; а также не столкнуться с серьезными трудностями на пути к кабинету Отделения уже в самом учреждении (если это люди, к примеру, с ограниченными возможностями).

Работой специалистов тоже все клиенты оказались довольны, что значительно повлияло на возникновение у опрошенных людей желания еще раз стать получателем социальных услуг в данном учреждении в случае такой необходимости в будущем.

Ответы респондентов показали, что они полностью удовлетворены и качеством предоставленных им услуг специалистами ГБУ «КЦСОН» Старицкого района Тверской области, и условиями, в которых они получали данные услуги.

Б) ГБУ «Областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних (г. Тверь)» (далее Центр)

В анкетировании приняли участие 46 воспитанников в возрасте от 7 – 17 лет. Возрастной фактор достаточно значим при проведении исследования, т. к. он отражает совокупность определённых поведенческих особенностей и предпочтений, характерных для каждого конкретного периода развития ребенка/подростка и влияющих на приоритетность того или иного варианта при выборе им ответа на некоторые вопросы.

Респондентов попросили указать временные рамки их пребывания в Центре, т. к. длительность нахождения воспитанника в учреждении позволяет ему более полно оценить организованные для него условия проживания в Центре.

По времени нахождения в учреждении воспитанников можно подразделить на тех, кто пробыл в Центре:

- 2 недели – 6,5 %;
- 3 недели – 2 %;
- 1 месяц – 2 %;
- 2 месяца – 6,5 %;
- 3 месяца – 15 %;
- 4 месяца – около 17 %;
- 5 месяцев – около 11 %;
- 6 месяцев – 15 %;
- 7 месяцев – около 4 %;
- 8 месяцев – 2 %;
- 9 месяцев – 2 %;
- 1 год – 2 %
- 2 года – 2 %.

По 2 % приходится на такие ответы, как «не знаю», «немного» и «давно», но их давали дети младшего возраста (7 и 9 лет).

Далее следовали вопросы, которые уже непосредственно касаются именно качества самих услуг, предоставляемых воспитанникам Центром.

На вопрос «Что тебе понравилось?» дети и подростки выбрали следующие варианты ответов (причём респонденты могли отметить не один понравившийся пункт, а несколько или даже все):

- хорошо кормили (71,7 %);
- много игр, игрушек, книг (56,5 %);
- здесь красиво, чисто, уютно (69,6 %);
- появились друзья (71,7 %);
- воспитатели (58,7 %).

Вариант «воспитатели» предполагал выбор более расширенного ответа, поэтому некоторые респонденты написали имя-отчество наиболее понравившегося сотрудника учреждения, а также отметили положительные качества (в общем) специалистов Центра.

Можно было также выбрать и ответ «другое», который давал воспитаннику возможность самостоятельно сформулировать свой вариант. К примеру, один из 8-летних детей написал, что ему очень понравилось праздничное мероприятие, которым воспитанников порадовали 8 марта; 9-летний респондент, по всей видимости, полностью удовлетворённый условиями проживания в учреждении, указал, что ему(ей) (анкета носила анонимный характер, поэтому сложно определить пол ребёнка по ответу) «всё нравится»; «много гостей, подарков» – ответил подросток 13 лет, а 17-летний воспитанник выделил такую

понравившуюся особенность, как «включенность в мероприятия, организация досуга».

Полученные по данному вопросу результаты говорят о достаточно высоких показателях удовлетворённости условиями пребывания в Центре.

Вопрос «Что тебе не понравилось?» носил открытый характер, поэтому ответы оказались достаточно разными, хотя некоторые из них были схожими по смысловой направленности. Респонденты написали следующее:

- «не разрешают курить» (4 %);
- «не разрешают самостоятельно гулять по городу» (6,5 %);
- «сотрудники учреждения не разрешают родителям передавать «вермишель – б/п» и «Кока-колу»» (2 %);
- «нельзя приходить друзьям» (2 %);
- «нужно рано ложиться спать» (2 %);
- «надо просыпаться рано утром» (4 %) и «идти в школу» (4 %);
- «не отпускают к друзьям» (2 %) – скорее всего к тем, кто находится за стенами учреждения («старым друзьям»);
- «много уроков надо учить»/«делать уроки» (4 %);
- здесь «нет мамы» (2 %);
- «постоянный контроль» (2 %);
- «дисциплина» (2 %).

Были и такие варианты, как «все нравится» (8,7 %), «все хорошо» (2 %) – даже на вопрос о недостатках учреждения – и «хочу домой» (2 %). Многие воздержались от ответа (около 43,5 %). Некоторые респонденты, возможно, невнимательно прочитав вопрос, наоборот, указали то, что им конкретно понравилось в Центре (8,7 %).

Однако при анализе вышеназванных вариантов ответов на вопрос «Что тебе не понравилось?» каких-либо прямых указаний на нарушения со стороны специалистов учреждения или деятельности Центра в целом (если исходить из мнений респондентов) при предоставлении социальных услуг не обнаруживается. Об этом свидетельствуют и результаты, полученные при ответах детей и подростков на последний вопрос – «Как к тебе относились взрослые в учреждении?» (причём здесь также можно было выбрать несколько вариантов):

- ❖ помогали, поддерживали – 98 %;
- ❖ ругали не часто, за дело – около 41 %;
- ❖ не обращали внимания, был(а) никому не нужен (нужна) – 2 %;
- ❖ били или обижали – не выбрал никто.

Анализ работ респондентов позволяет сделать общий вывод об удовлетворённости воспитанников условиями пребывания в данном учреждении и предоставляемыми им услугами.

Результаты, полученные в ходе анкетирования клиентов ГБУ «Комплексный центр социального обслуживания населения» Старицкого района Тверской области (отделения по работе с семьей и детьми) и ГБУ «Областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних (г. Тверь)», указывают на качественное предоставление социальных услуг респондентам. Данный вывод позволяет предположить, что проблема укрепления семейно-брачных отношений может быть связана не столько с качеством государственной социальной защиты семей, матерей и детей, сколько с их психологическими проблемами. Одной из таких проблем (достаточно серьезной и значимой) является неспособность самостоятельной активизации собственных личностных возможностей, своего внутреннего потенциала.

Внутренний потенциал – это те психофизиологические ресурсы человека, которые заключены в нём самом. Они помогают преодолеть любые жизненные трудности и добиться самых сложных поставленных целей. Осознание и грамотное использование собственных внутренних ресурсов выводит человека на новый уровень личностного развития, позволяет посмотреть на окружающий мир более осмысленно и уверенно. Проблемы начинают восприниматься не как непреодолимая преграда на пути к достижению счастья, а как задача, которую можно решить благодаря правильному подходу и собственным силам [3].

Иногда человеку достаточно трудно осознать свои скрытые внутренние ресурсы, и тогда ему необходим профессионал, который в этом поможет. Таким профессионалом может стать специалист по социальной работе в области лайф-коучинга. Именно он способен открыть перед клиентом широкий выбор возможностей и сфокусировать его внимание на том, в какой точке человек находится в данный момент и что он готов сделать, чтобы попасть туда, где хочет оказаться. В связи с этим клиент учится реально оценивать свой потенциал: какие ресурсы являются ограничениями, а какие ограничения могут быть одновременно и ресурсом. Освобождаясь от внутренних противоречий и обретая личностную целостность, человек более осознанно движется к намеченной цели и открывает для себя новые возможности [4].

Сам термин «**лайф-коучинг**» (англ. life – жизнь, образ жизни, и англ. coaching – инструктирование, наставничество, тренировка, занятия с репетитором) выступает как система профессиональных взаимоотношений между специалистом в области лайф-коучинга (коучем) и клиентом, выражающаяся в поддержке и сопровождении человека до получения им необходимого результата в соответствии с его запросом [2].

Задача лайф-коучинга в социальной работе заключается в том, чтобы клиент самостоятельно смог оценить сложность своих проблем и попытаться найти актуальные для себя пути решения трудной жизненной ситуации. Такой подход позволяет человеку не только научиться самому справляться со своими

жизненными сложностями, но и способствует его саморазвитию, формированию у него навыков постановки конкретных целей и умению добиваться их.

Суть лайф-коучинга заключается в вопросах, которые специалист задает своему клиенту. Процесс поиска ответов на такие вопросы позволяет человеку по-новому взглянуть на ситуацию, иногда найти совершенно неожиданное решение, обнаружить свои скрытые возможности, о которых он раньше и не подозревал. Во время этого диалога происходит полное раскрытие потенциала клиента, повышается его мотивация, он самостоятельно приходит к значимому для себя решению и реализует намеченное [5].

Метод лайф-коучинга может стать достаточно эффективным средством для специалиста по социальной работе при решении проблем укрепления института семьи и брака. Применение данного метода во время консультирования семей и матерей, а также консультативных бесед с детьми, которые оказались в трудной жизненной ситуации, позволяет клиентам не только ждать помощи со стороны государства, но и поверить в себя, использовать все свои внутренние ресурсы на преодоление возникших проблем, а также на достижение в будущем желаемых результатов в различных сферах своей жизни.

Технология лайф-коучинга за счет своей педагогической направленности нацелена на развитие в клиенте «умения учиться самому» в процессе всей своей жизни, самостоятельно находить творческие решения и ответы на сложные жизненные вопросы. Также данный подход позволяет решить и одну из первостепенных задач социальной работы, отражённую во фразе И.Г. Песталотци: «Лучшее, что можно сделать для людей, – это научить их самим себе помогать» [6, с. 9].

Список литературы

1. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи: учебник. 2-е изд., испр. – М.: ИНФРА-М, 2010. – 636 с.
2. Козлова А.М. Ваш персональный коучинг успеха. Руководство к действию. – СПб.: ИГ «Весь», 2012. – 66 с.
3. Лайоннет А. Великолепный лайф-коучинг. 10 вдохновенных шагов к изменению жизни / Пер. с англ. Кардаш Е.В. – СПб.: ИГ «Весь», 2011. – 53 с.
4. Макгро Ф. Меняю себя! Селф-коучинг. / Пер. с англ. Щукина Л.М. – Минск: Попурри, 2011. – 352 с.
5. Моллой А. Лайф-коучинг. Меняю жизнь! / Пер. с англ. Бакушевой Е.А. – Минск: Попурри, 2010. – 272 с.
6. Холостова Е.И. Теория социальной работы: учебное пособие. 5-е изд. – М.: Дашков и К°, 2007. – 668 с.
7. Яппарова И.Ю. Проблемы ранней профилактики семейного неблагополучия // Психология, социология и педагогика. – 2012. – № 7.

[Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/07/946>.

*Бородина А.В., аспирант, ФУС, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор экономических наук,
профессор Беденко Н.Н.*

К вопросу о лучших педагогических практиках укрепления и развития связи между поколениями: опыт клуба «Анефра»

Проблема укрепления и развития связи между поколениями в российском обществе в последнее время приобрела особую актуальность (анализ причин ослабления этих связей заслуживает отдельного исследования и выходит за рамки данной статьи). В силу этого возрастает необходимость изучения, осмысления и распространения педагогического опыта, направленного на эффективное взаимодействие представителей разных поколений.

Деятельность клуба «Анефра» – результат многолетнего сотрудничества отдела литературы на иностранных языках Тверской областной универсальной научной библиотеки им. А.М. Горького и Тверского государственного университета – уже становилась объектом изучения исследователей как педагогический ресурс профессиональной социализации молодежи [3]. В данной статье предпринята попытка проанализировать опыт клуба через призму лучших педагогических практик по укреплению и развитию связи между поколениями с целью дальнейшего изучения и возможного распространения этого опыта.

Понятие «лучших педагогических практик» вошло в российский педагогический дискурс сравнительно недавно, как, собственно, и сами «лучшие практики» (*best practices*), иными словами – примеры для подражания, заимствованные, главным образом, из западной проектной деятельности, в том числе в области социального развития [4]. Г.З. Праздников считает «лучшие» и «инновационные» педагогические практики синонимичными категориями, подразумевая под ними «совокупность нетрадиционных педагогических подходов, методов и приемов» [9]. Для изучения опыта «Анефры» представляется оптимальным использовать понятие «лучших педагогических практик», поскольку этому понятию присущи одновременно как элементы новизны, так и стабильность – в отличие, скажем, от «инновационных практик»: судьба инноваций порой непредсказуема, тогда как залогом долгосрочности и эффективности педагогического опыта является его повторяемость, воспроизводимость, обобщение и дальнейшее распространение (трансляция). В настоящей статье под «лучшими педагогическими практиками» понимаются воспроизводимые, поддающиеся обобщению и дальнейшей трансляции определенные фрагменты педагогического опыта, включающие новый /

нетрадиционный вариант решения конкретной педагогической задачи – в данном случае, укрепления и развития связи между поколениями.

Основанием для рассмотрения опыта деятельности «Анефры» в контексте связи поколений может послужить тот факт, что на протяжении более тридцати лет «клуб объединяет людей разных возрастов и профессий, его основной состав – учащаяся молодежь и преподаватели иностранных языков. Несколько поколений преподавателей, студентов, учащихся, просто знатоков и любителей иностранных языков были членами клуба и участниками его заседаний» [2, с.4]. Источником для изучения опыта клуба «Анефра» послужили опубликованные материалы о его деятельности – истории самих членов клуба [1; 2], а также собственный опыт участия автора статьи в деятельности «Анефры» (в том числе в формате включенного наблюдения) [1, с.10; 2, с.15; 3].

Название «Анефра» представляет собой аббревиатуру от основных рабочих языков этого лингвострановедческого клуба: английского, немецкого и французского [2, с.4]. Более 80% всех участников и членов «Анефры» составляют школьники и студенты, учителя и преподаватели общеобразовательных и специализированных школ, гимназий, колледжей и вузов Твери и Тверской области, а также иностранные студенты, обучающиеся в тверских вузах, и их преподаватели русского языка как иностранного [2, с.4-6; 3]. Будучи основан в 1985г., на протяжении всей своей деятельности клуб провел более 200 заседаний, которые посетили свыше 20000 человек – жителей Твери и Тверской области, Москвы и Санкт-Петербурга, стран ближнего и дальнего зарубежья [2, с.6]. Более 10000 человек приняли участие в мероприятиях клуба – круглых столах, конкурсах художественного чтения, фестивалях, творческих встречах и т.п., проходивших как в стенах областной библиотеки, так и на базе других учреждений науки и культуры города Твери, включая политехнический и медицинский университеты, Тверской академический театр драмы и театр юного зрителя, Тверской императорский дворец и Тверское суворовское военное училище Министерства обороны РФ [1, с. 4].

Анализ опыта «Анефры» в сфере укрепления и развития связи между поколениями позволяет выделить и обобщить несколько фрагментов, которые уместно отнести к «лучшим педагогическим практикам». В первую очередь, это практики институционального / организационного характера, а именно: создание и функционирование своего рода форума для внеаудиторной деятельности, поликультурной и межпоколенческой коммуникации участников этого процесса: школьников / студентов, педагогов и экспертов на базе многолетних непрерывных комплексных партнёрских отношений между областной библиотекой и государственным университетом, с привлечением других российских и зарубежных учреждений науки, культуры и образования (в

этой связи представляется уместным провести аналогию с «образовательно-воспитательным пространством», в русле которого происходит то, что Л.Ж. Караванова и Т.А. Караванова называют «психолого-педагогическим сопровождением профессионального развития будущего специалиста» [7, с. 152]): «Уникальность «Анефры» в том, что клуб является образовательной и культурной площадкой, своего рода форумом для детей и юношества, давая им возможность оттачивать свои навыки владения русским и иностранными языками и культурой речи на публике, получая профессиональную оценку со стороны взрослых членов клуба – учителей школ и гимназий, переводчиков и преподавателей вузов, профессиональных артистов театра и экспертов» [2, с. 15].

Далее, в рамках этого форума можно выделить практики, непосредственно направленные на укрепление связи поколений. Основу этих практик составляют два ключевых фактора: во-первых, это отсутствие в клубе какой бы то ни было дискриминации, включая возрастную: «с самого начала в «Анефре» не смолкает диалог поколений, обогащающий и радующий как детей, так и взрослых» [2, с.15]. Участники «Анефры» «по-детски радостно резвятся всего тридцать лет, вовлекая в свой многоголосый круг разные племена и языки независимо от пола, возраста и прочих случайных подробностей; раскрываются, как апрельские цветы, многие таланты, что юные, что зрелые» [2, с.13]; «Возраст клубу не помеха: здесь бывают стар и млад. Каждый в меру вдохновенья с радостью внесет свой вклад» [2, с. 3].

Во-вторых, анализ опыта «Анефры» позволяет говорить о преемственности поколений как педагогической основы развития связей между ними: ««Анефра» – это наше культурное наследие, которое передается из поколения в поколение» [2, с.14]. С одной стороны, эта преемственность носит в буквальном смысле слова семейный характер: «Мои первые школьники, которые посетили этот клуб и приняли участие в его заседании, сейчас уже совсем взрослые и сами имеют детей и водят их в школу и на «Анефру»» [2, с. 19]; «Внуки наших первых членов клуба становятся нашими «анефрятами»» [2, с. 2]. Тема семьи красной нитью проходит через истории многих членов клуба: «Анефра – праздник души!» – мы повторяем с надеждой. Сюда малышами пришли, любовью обласканы нежной. Встречи, знакомства, друзья – что может быть интересней? Мы все – большая семья, в горе и в радости вместе» [1, с. 11]; «Подобные мероприятия в наше время необходимы. Они позволяют подросткам, молодым людям и взрослым вместе заниматься интересным и важным делом, не чувствуя себя одинокими, ведь все члены клуба как одна большая семья» [2, с.9]; «Полистав страницы буклета об «Анефре», послушав рассказ об этом клубе, я поняла, что это уникальная возможность для моих

учеников приобщиться к многочисленной семье под названием «Анефра» [2, с. 17].

С другой стороны, это преемственность профессиональная, фактически наставничество: *«Участие в работе клуба является как бы продолжением нашей профессиональной деятельности. Вместе с тем важно и то, что люди, владеющие языками, передают свои знания молодому поколению»* [1, с. 14]. В пространстве «Анефры» переосмысливаются традиционные отношения «учитель – ученик» («преподаватель» – «студент»), способствуя снятию психологических барьеров и развитию более доверительных, творческих отношений между старшим (педагоги) и младшим (ученики) поколениями: *«Атмосфера самих заседаний непременно располагает к творчеству, объединяя интересы всех участников независимо от их возраста в очень широком диапазоне...»* [2, с. 7]. В этом смысле нельзя не согласиться с Л.Ж. Каравановой, Т.А. Каравановой и С.С. Салиш в том, что подобная совместная внеклассная деятельность педагогов и учащихся, направленная на «духовно-творческое взаимодействие», представляет собой «педагогическое содействие духовно-нравственному становлению личности» [8, с. 100].

Многие участники рассматривают клуб непосредственно в контексте своей истории жизни, сами выступая в качестве представителей сперва младшего, а затем и старшего поколения. Таким образом, связь поколений в «Анефре» прослеживается на примере истории жизни одного и того же человека: *«С «Анефрой» меня также связывает богатая история. Со школьной скамьи я посещаю заседания клуба... Более 10 лет назад я сама впервые с волнением вышла на сцену и исполнила песню на французском языке со своими одноклассниками. Далее в студенческие годы я сочиняла и рассказывала стихи на французском языке, принимала участие в зарубежных встречах в рамках клуба, в театральных постановках произведений французских драматургов и многое другое. Самой большой наградой явилось для меня зачисление в члены клуба, я получила почетный значок, который стал мне дороже любого почётного ордена. До сих пор я с замиранием сердца слушаю выступление всех гостей клуба, в том числе своих школьников и студентов»* [2, с. 14].

Наконец, в деятельности клуба можно выделить педагогические практики, относящиеся к командообразованию – совместной учебной и творческой деятельности в рамках поликультурной и межпоколенческой коммуникации, в результате которой у всех участников и, в первую очередь, у молодёжи развиваются чувство интернационализма, ответственность, уважение к представителям других возрастов и культур, умение работать с ними в одной команде [3]. В настоящее время аналогичные практики командообразования рассматриваются многими учеными как «инновационные педагогические технологии» [6, с.44-66], однако в клубе «Анефра» эти практики стали

складываться более тридцати лет назад и воспроизводятся по сей день: «Суть и сущность нашего любимого клуба – объединять людей, дарить яркие минуты человеческого общения, проникать в культуры других людей, учиться уважать и ценить людей. Всему этому все эти годы учит наш дорогой клуб «Анефра»» [1, с. 12]; «Созданная во времена Советского Союза, «Анефра» продолжает традиции интернационализма и дружбы между народами в современной России, осуществляя подлинно народную дипломатию» [2, с. 26]; «Клуб прививает любовь к языку и книге, уважение к старшим, знакомит с жизнью народов разных стран, воспитывает молодёжь в духе интернационализма» [1, с. 14]; «Непроста дорога под названием «жизнь». Молодёжи необходимы такие центры обмена культурными ценностями, менталитетами, взглядами на окружающий мир, чтобы найти свой путь в жизни» [2, с. 16]. Данные практики приобретают дополнительную педагогическую ценность, способствуя формированию поликультурной компетентности молодых людей, значимость которой подчёркивает В.А. Ершов с точки зрения дальнейшей личностной реализации молодёжи «в поликультурном пространстве и профессиональной деятельности» [5, с. 159].

Таким образом, на протяжении уже нескольких десятилетий в рамках деятельности клуба «Анефра» воспроизводятся актуальные на сегодняшний день педагогические практики, обеспечивающие преемственность, способствующие эффективному взаимодействию, укреплению и развитию связи поколений в российском обществе. Это позволяет отнести опыт данного клуба к лучшим педагогическим практикам, подлежащим дальнейшему изучению и распространению, в том числе в сферах, связанных с образованием, профессиональной социализацией молодёжи, социальной работой и общественной деятельностью.

Список литературы

1. Анефра. 25 лет. Октябрь 2010. / Сост. Л.В. Турко. – Тверь, 2010. – 16с.
2. Анефра. 30 лет. Октябрь 2015. / Сост. Л.В. Турко, дизайнер С.Е. Жилкин. – Тверь, 2015. – 28с.
3. Бородина А.В. Клубная деятельность библиотек как ресурс профессиональной социализации молодежи: опыт лингвострановедческого клуба «Анефра» / Социализация личности в условиях глобализации и информатизации общества: материалы международной научно-практической конференции. – Тверь, 08.02.2016. [Манускрипт].
4. Бородина А., Савин И. Молодежь и технологии социального развития: опыт международных социальных проектов» / Молодежные организации, добровольчество и реструктуризация программ социальной помощи в России / Под ред. В. И. Успенской. – Тверь: Научная книга, 2009. – С.7–16.

5. Ершов В.А. Поликультурная компетентность социального работника // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2014. – № 4. – С.154–166.
6. Инновационные проекты системной поддержки молодёжного добровольчества. Научно-методическое пособие / Под ред. В.В. Семикина, Т.Н. Арсеньевой. – Тверь: СФК-офис, 2009. – 132с.
7. Караванова Л.Ж., Караванова Т.А. Личностно-ориентированное обучение: реализация психолого-педагогического сопровождения // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2014. – № 4. – С.146–153.
8. Караванова Л.Ж., Салиш С.С., Караванова Т.А. Духовно-нравственное становление младшего школьника во внеклассной деятельности // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2014. – № 2. – С.98–104.
9. Праздникова Г.З. О некоторых подходах к изучению, обобщению и трансляции лучших педагогических практик // Практика управления ДОУ. 29.05.2012. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://pgz-68.narod.ru/index/0-55> (Дата обращения: 11.03.2016).

*Веселова П.И., магистратура, I курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Демиденко Н.Н.*

Психологическая готовность магистров-психологов к научно-исследовательской деятельности: компетентностный подход

В основных направлениях деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2018 года (утв. Правительством РФ 14 мая 2015 г.) уделено большое внимание инновационному развитию и поддержке науки.

Цель настоящей статьи – анализ психологических особенностей личности субъектов научной деятельности для использования их в качестве факторов оценки психологической готовности к научно-исследовательской деятельности (НИД) у студентов магистратуры.

Необходимые для НИД компетенции магистров-психологов формируются в магистратуре ВУЗа по программе, утвержденной на основании Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО). Компетенции – это результат использования соответствующих технологий, методов, организационных форм и т.д. [4, с. 47].

Психологическая готовность к НИД студентов магистратуры представляет собой отношение к науке и научной деятельности как к возможной сфере

самореализации человека, под которой понимается процесс саморазвития в качестве открытой самоорганизующейся системы [1, с. 200].

В результате освоения основной образовательной программы магистр-психолог по направлению НИД должен решать следующие профессиональные задачи:

- постановка проблем исследования, обработка, анализ и систематизация научно-психологической информации по теме исследования;
- определение задач исследования, разработка моделей, программ проведения, подбор методик, построение математических моделей;
- организация проведения исследования, анализ и интерпретация полученных результатов;
- подготовка научных отчетов, обзоров и публикаций по результатам выполненных исследований, планирование, организация и психологическое сопровождение внедрения полученных разработок;
- организация научных симпозиумов, конференций, семинаров и участие в их работе [5, с. 3].

Таким образом, сущность научно-исследовательской деятельности заключается в творческой познавательной деятельности студентов, направленной на овладение теоретической и экспериментальной работой, современными методами научного исследования, техникой эксперимента.

Для решения задач магистр-психолог должен овладеть общекультурными и профессиональными научно-исследовательскими компетенциями, уровень которых оценивается не только в процессе теоретического обучения, но и на практике.

Общекультурная компетентность как центральное психологическое новообразование личности – это результат роста, развития, созревания. Общекультурная компетентность включает в себя следующие виды компетентностей: социальную, интеллектуальную, речевую, философско-мировоззренческую, валеологическую, деятельностьную, правовую и коммуникативную. Совокупность присвоенных личностью общекультурных компетенций, развитых в достаточной степени полно и целостно, дает возможность построить модель гармоничной личности, в равной мере успешно овладевшей всеми видами общекультурных компетенций [3, с. 33-34].

Профессиональные научно-исследовательские компетенции, которыми должен обладать магистр-психолог, представлены на рисунке.

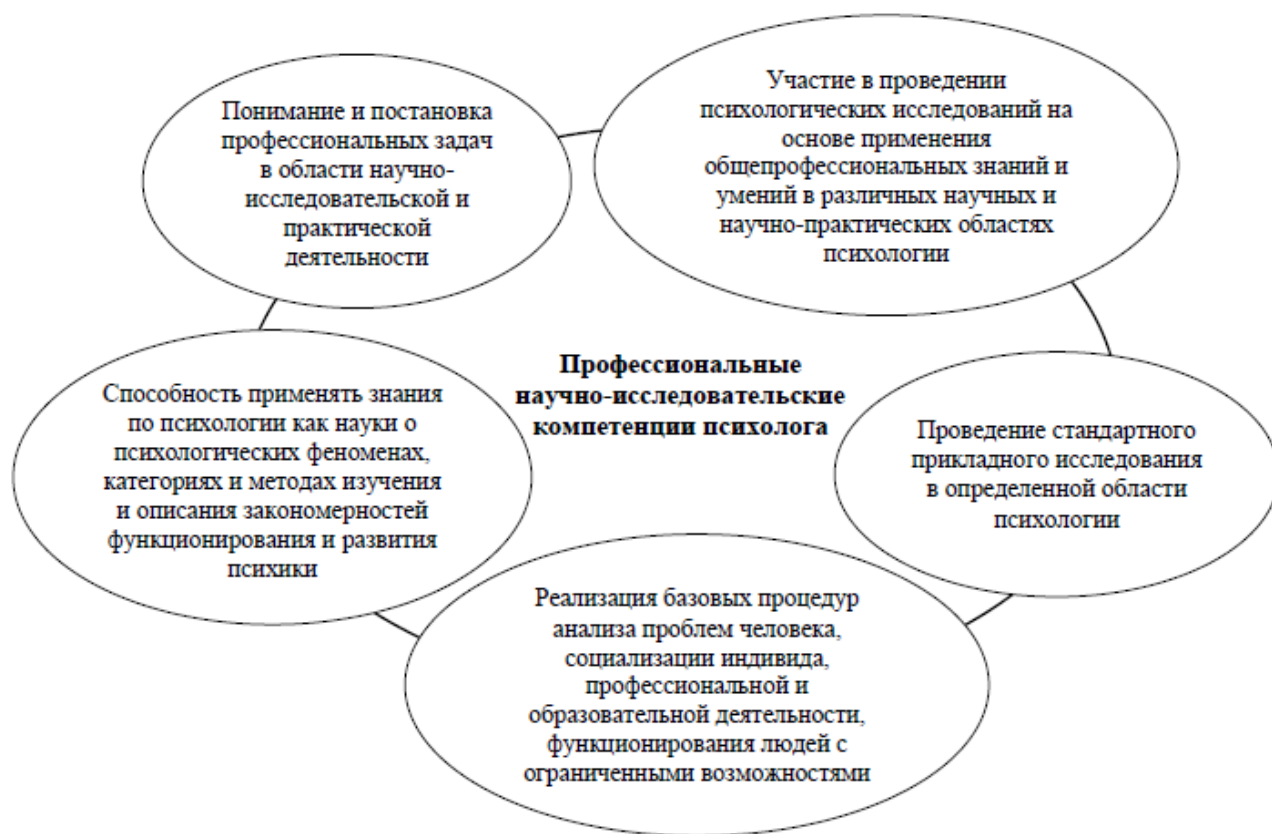


Рис. 1. Профессиональные научно-исследовательские компетенции психолога

Из схемы становится очевидным, что формирование исследовательской готовности представляет единство практического, научно-теоретического и психологического компонентов.

Развитие научно-исследовательской компетентности имеет кумулятивный характер: сначала компетенции формируются достаточно разрозненно, в дальнейшем интегрируются в систему с большим количеством связей [2, с. 888]. Все это в полной мере отражает исследовательскую компетенцию применительно к реализации профессиональной деятельности психолога.

Затрагивая вопрос оценки психологической готовности к НИД, можно отметить, что выявление ценностно-смысловых образований и уровня предметно-теоретической готовности не вызывает трудностей и разногласий в методическом плане. В то же время практический компонент требует, более детальной конкретизации.

Учеными выделяются три составляющих практического компонента психологической готовности к НИД:

1) Деятельностный компонент характеризуется умением начинающего ученого определять направленность научной работы, выявлять противоречия (в

том числе и научные), формулировать проблему, цель и задачи исследования, выдвигать гипотезы (основную и альтернативные).

2) Познавательный компонент характеризуется творческим мышлением и творческими способностями. Ядром способности к творчеству Дж. Гилфорд считал дивергентное мышление, при котором человек не концентрируется на каком-то одном способе решения, а ведет поиск одновременно по нескольким возможным направлениям.

3) Личностный компонент обусловлен наличием таких свойств и качеств, как работоспособность, удовлетворенность трудом, профессиональная ответственность. Для научной деятельности профессионально важными являются следующие личностные качества: ответственность, самоконтроль, эмоциональная устойчивость, рефлексивность, гибкость, открытость по отношению к новому [1, с. 202].

Таким образом, исходя из анализа литературы по проблеме психологической готовности к научно-исследовательской деятельности, актуальным является выявление практического компонента в учебно-профессиональной деятельности магистров-психологов и оценка уровня овладения профессиональными компетенциями в процессе обучения, включая прохождение практик.

Список литературы

1. Бохан Т.Г., Алексеева Л.Ф., Шабаловская М.В., Морева С.А., Кузнецова Т.М. Ресурсы и дефициты психологической готовности к научно-исследовательской деятельности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. – 2014. – №2. – С. 198-205.

URL: http://psyedu.ru/journal/2014/2/Bohan_et_al.phtml

2. Ворсина Е.А. Роль исследовательских компетенций в работе психолога-диагноста // Молодой ученый. – 2014. – №3. – С. 886-889.

3. Демиденко Н.Н. Психология модернизации высшей школы: учеб. пособие. – Тверь: ТвГУ, 2012. – 228 с.

4. Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М. Компетентностная парадигма и ее влияние на процесс обучения /Сборник статей «Институт педагогики и психологии профессионального образования» РАО, 2013. – С. 46-50.

5. Программа научно-исследовательской работы направление подготовки 37.04.01 Психология / Магистерская программа Психология труда и инженерная психология. – Тверь: ТвГУ, 2015. – 12 с.

Гацерелия Т.З., аспирант, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Короткина Е.Д.

Готовность к профессиональной деятельности выпускников вузов как будущих субъектов труда

В связи с постоянно изменяющимися социально-экономическими и политическими условиями от вузов требуется подготовка кадров, которые не только бы отличались большим объемом профессиональных знаний, творческим отношением к делу и наличием профессионально важных качеств, но и уже были готовы к профессиональной деятельности. Даже просто мельком просмотрев вакансии на популярных сайтах по подбору персонала, мы увидим, что в большинстве из них работники требуются активные, перспективные, компетентные и главное – с опытом работы. Таким образом, студент, только что окончивший университет, без необходимых связей имеет перспективу устроиться только туда, где его профессиональные знания и умения просто не нужны, чтобы наработать хоть какой-нибудь стаж, естественно теряя за это время часть приобретенной квалификации и забывая профессионально важную, но не требующуюся на данный момент, информацию. Либо должен доказать работодателю, что отсутствие практического опыта в необходимой сфере не является его фатальным недостатком, а с лихвой компенсируется его готовностью к профессиональной деятельности и конкурентоспособностью.

В современной психологической науке довольно много теоретических и практических материалов о проблеме готовности человека к разным видам деятельности. Изучением граней этого феномена занимались отечественные ученые, такие как: М.И. Дьяченко, Ф.И. Иващенко, Л.А. Кандыбович, В.С. Мерлин, В.Н. Мясичев, Н.Д. Левитов, Д.Н. Узнадзе, Е.Р. Хиллгард и др. Но не смотря на долгое изучение готовности как таковой и готовности к профессиональной деятельности, четкое определение данного понятия в литературе встречается редко и нет общепринятой структуры этого феномена.

Ю.П. Поваренков определяет готовность к профессиональной деятельности как «сложное, целостное личностное образование, в состав которого включаются: морально-волевые качества личности, социально-значимые мотивы, практические умения и навыки, знания о профессии, общетрудовые навыки и умения, <...> психологические функции и способности, необходимые для трудовой деятельности» [1, с. 11].

Профессиональная готовность, с психологической точки зрения, А.П. Чернявской понимается [3, с. 17] как структура личности, включающая пять компонентов автономность, информированность о мире профессий и умение соотнести информацию со своими особенностями, умение принимать решения,

умение планировать свою профессиональную жизнь, эмоциональная включенности в ситуацию решения.

В работе А.К. Марковой готовность к профессиональной деятельности определяется как психическое состояние, предстартовая активизация человека, включающая осознание человеком своих целей, оценку имеющихся условий, определение наиболее вероятных способов действия; прогнозирование мотивационных, интеллектуальных усилий, вероятности достижения результата, мобилизацию сил, самовнушение в достижении целей [2, с. 55].

Многие ученые, занимающиеся данным вопросом, придерживаются мнения, что готовность к профессиональной деятельности сильно влияет на конкурентоспособность выпускника ВУЗа. (Адольф В., Богдан Н., Могилёвкин Е. и др.).

Как уже было отмечено ранее, общепринятой структуры данного феномена в психологической литературе нет, исходя из проанализированных работ, мы пришли к выводу, что компонентами данного явления можно назвать:

А) Эмоциональный компонент – характеризуется через позитивное, принимающее отношение выпускником выбранной профессии и себя как будущего специалиста.

А.П. Чернявская считает, что у старших школьников эмоциональная включённость в выбор профессии является одним из важнейших показателей профессиональной зрелости [3, с. 17]. Так и для выпускников ВУЗа положительное эмоциональное отношение к профессии – один из определяющих моментов успеха трудовой деятельности. Чем сильнее выпускник увлечен своей деятельностью, чем больше он удовлетворен своим профессиональным выбором, тем больше его эффективность труда, выше стремление к дополнительным знаниям, как следствие выше его конкурентоспособность.

Б) Когнитивный компонент – отражает информированность студента о сущности и содержании избранной профессии, о требованиях к личности специалиста данного профиля, а также уровень знаний, необходимых для эффективной профессиональной деятельности [4, с. 383-386].

Совершенно очевидно, что без сформированных теоретических знаний по профессии выпускник не может быть готов к занятию трудовой деятельностью.

В) Действительный компонент – отражает степень практической готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности [4, с. 383-386].

Чтобы быть конкурентоспособным, выпускнику мало обладать определенными знаниями и компетенциями, он должен уметь их правильно применять на практике.

Зачастую, даже очень глубокие познания в необходимой сфере, не помогают выпускнику в конкурентной борьбе за рабочее место, так как он просто не знает, как и где их применять.

Таким образом, становится очевидным, что без более углубленного изучения феномена готовности к профессиональной деятельности, невозможно её целенаправленное формирование. Отсюда вытекает актуальность нашего исследования, первые результаты которого мы получили, проведя сравнительный анализ конкурентоспособности выпускников вуза, обучающихся по разным программам обучения: «Специалитет» и «Бакалавриат» (на примере студентов факультета психологии и социальной работы).

По результатам исследования можно заключить следующее: установлено, что при исследовании готовности к профессиональной деятельности большинство респондентов выборки (89,1%) продемонстрировали позитивное эмоциональное отношение к будущей профессии, что может означать правильность выбора респондентами своей будущей профессии с точки зрения их наклонностей и способностей. «Высокий уровень» развития когнитивного компонента (75,6% респондентов) и «средний» уровень развития действенного компонента (80% опрошенных) готовности к профессиональной деятельности, что говорит о необходимом уровне знаний, интеллектуальных умений у выпускников, об эффективном использовании ими знаний в изменяющихся условиях. Отмечается, что выраженность когнитивного и действенного компонентов готовности к профессиональной деятельности намного выше у выпускников, выпускающихся по программе «Специалитет».

Наиболее высокие уровни по Когнитивному и Действенному компонентам у специалистов, нежели бакалавров, можно объяснить недостаточной проработанностью обучающей программы в рамках Болонской системы на момент проведения исследования.

Исходя из результатов исследования, нам показалось целесообразным предложить рекомендации по внесению изменений в учебную программу для студентов, обучающихся по системе «Бакалавриат». Ввести общекультурные и профессиональные компетенции, развивающие не только общую и профессиональную культуру выпускника, формирующие знания, умения и навыки необходимые для профессиональной деятельности, но и позитивное эмоциональное отношение к профессии, личностную конкурентоспособность студента. Посредством введения большего объема часов для практических занятий становится возможным развитие у студентов вариативности использования стратегий самопредъявления ресурсного и ассертивного типов. Введение в учебный план практико-ориентированных курсов позволит организовать работу по взаимодействию студентов с возможными работодателями, совершенствованию и корректировке учебных программ в

соответствии с требованиями работодателей. Важным является совершенствование технологий и методов обучения; включения студентов в проектную деятельность; организация самостоятельной работы студентов по развитию своих конкурентных преимуществ.

Необходимо отметить, что рассматриваемый нами, в рамках данной статьи, феномен готовности к профессиональной деятельности является в свою очередь компонентом конкурентоспособности выпускников вузов.

Таким образом, в рамках постоянного изменения структуры высшего образования, изменяющихся условий в стране и на рынке труда в частности, дальнейшее исследование конкурентоспособности выпускников и их готовности к профессиональной деятельности, является целесообразным и даже необходимым.

Практическая значимость нашего исследования заключается в том, что его результаты могут представлять интерес для преподавателей, работодателей, выпускников вузов, а также профессионалов, занимающихся проблемой подготовки конкурентоспособного выпускника, готового к профессиональной деятельности и к условиям общества с жесткими рыночными отношениями.

Список литературы

1. Ильин С.С. Психологическая готовность к управленческим профессиям и ее диагностика. // Прикладная психология. – 1999. – №4. – С. 1 – 11.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308с.
3. Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. – М.: Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2001. 96 с.
4. Шанц Е.А. Профессиональная подготовка студентов вуза как целостная педагогическая система // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. – СПб.: Реноме, 2012. – С. 383-386.

*Григорьева Ю.А., магистратура, I курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Организация социальной рекламы на муниципальном уровне

В современном мире широкую распространенность получило такое явление как «социальная реклама». Нашу страну подобное явление также не обошло стороной: в России существует огромное количество нерешенных социальных проблем. В свою очередь социальная реклама помогает решить их, наладить диалог государства и общества, обозначить контуры позитивного образа жизни жителей современной России, и даже помочь обновлению имиджа страны, формированию лица государства и «моды» на жизнь в России.

С помощью социальной рекламы государство может обозначать не только социальную проблему, но и более того – образ государственного участия в данной проблеме. Таким образом, социальная реклама способна быть эффективным рычагом социальной политики и давать плодотворные результаты для общества. Социальная реклама – это способ мобилизации и координации добровольной активности членов общества с целью решения актуальных, общезначимых социальных проблем, которые невозможно удовлетворительно решать с помощью стандартного набора государственных административно-правовых средств. Иными словами, это современный способ распространения общественно значимого, важного и полезного знания, осуществляемый методами рекламы в интересах общества. Как метко замечает Н.Н. Грибок: «Она побуждает не к покупкам, а к поступкам».

Однако следует различать социальную рекламу и некоммерческую, зачастую эти понятия сближают или вовсе принимают за одно и то же явление. Согласно автору книги «Российский и зарубежный опыт развития социальной рекламы» Светланы Овчинниковой: «Некоммерческая реклама – реклама, спонсируемая некоммерческими институтами или в их интересах и имеющая целью стимулирование пожертвований, призыв голосовать в чью-либо пользу или привлечение внимания к делам общества» [3]. Также Овчинникова С. пишет: «Общественная (социальная) реклама передает сообщение, пропагандирующее какое-либо позитивное явление. Профессионалы создают ее бесплатно, место и время в СМИ также предоставляются на некоммерческой основе» [3]. Мы будем говорить как раз о социальной рекламе, о ее организации на муниципальном уровне, конкретно – в Твери.

Для начала следует обозначить границы социальной рекламы на законодательном уровне. Регулирование рекламы такого вида осуществляется на основании Федерального закона №38 «О рекламе». В данном законе прописано определение понятия «социальная реклама» – «это информация, распространенная любым способом, в любой форме и с использованием любых средств, адресованная неопределенному кругу лиц и направленная на достижение благотворительных и иных общественно полезных целей, а также обеспечение интересов государства» [4]. Исходя из определения, предвыборную агитацию правящей партии также можно назвать социальной рекламой.

Сразу следует отметить, что в современной России законодательная база в отношении социальной рекламы является несовершенной и нуждается в доработках. Понятию социальной рекламы в Федеральном законе № 38 посвящено всего 6 пунктов из 6 глав. Например, согласно ФЗ № 38 способы распространения рекламы, методы ее производства должны быть утверждены Правительством Российской Федерации или представительным органом муниципального образования (если средства на разработку, производство,

распространение будут отчислены из муниципального бюджета) ежегодно до 1 июля. Таким образом, эта правка в законе не позволяет социальной рекламе стать актуальной. Например, реклама о сборе денежных средств на операцию, которая требует незамедлительной реакции общества, официально сможет увидеть наибольшее количество человек, если рекламодатель успел вовремя обратиться с заявкой.

В продолжение темы: лишь в ноябре 2010 года Государственная Дума разрешила упоминать в социальной рекламе физических лиц на случай, если реклама направлена на сбор средств для нуждающихся людей, отсутствие этого разрешения затрудняло распространение целого вида социальной рекламы – благотворительности.

Однако упоминание спонсоров в социальной рекламе до сих пор запрещено. На наш взгляд, это является не совсем позитивной стороной положения социальной рекламы. Так, например, общественная организация Народная дружина «Афанасий» в рамках своего проекта производит для общественности по данному законодательному акту далеко не социальную рекламу, однако носит в себе все признаки социальной. Особенно заслуживают внимания ролики «Правила поведения в Твери». На наш взгляд, социальной рекламы, которая была бы выполнена также удачно, на региональном уровне области пока не существовало до появления роликов «Правил поведения». Реклама заслуживает внимания общественности, однако не дает возможности назвать «Правила» социальной рекламой, так как в 2010 году Государственная Дума ограничила упоминание спонсоров в социальной рекламе, т.е. исходя из правки ФЗ № 38, упоминание о спонсорах в телерекламе не должно превышать 3 секунд, ведь «социальная реклама не должна служить коммерческим целям».

Получается, что некоммерческая реклама порой не способна составить конкуренцию коммерческой, в итоге получается отсутствие какой-либо грамотной и годной социальной телевизионной рекламы в целом. Взять, к примеру, региональный телевизионный рекламный ролик федеральной антимонопольной службы о пользе конкуренции на рынке под названием «Социальная реклама Тверской ФАС». После его просмотра еще раз убеждаешься, что коммерческая реклама дружинников несет больше смысла, является более красочной, да и в принципе рекламодатели подошли с большей ответственностью, нежели коммерческие.

В России социальную рекламу создают три крупные группы субъектов: некоммерческие, общественные организации и государственные структуры.

Среди основных направлений использования социальной рекламы некоммерческими организациями в России можно выделить следующие:

- защита животных (заказывает «Общество защиты животных»)
- защита окружающей среды («Гринпис в России»)

- пропаганда донорства (организация «Российский Красный Крест»)
- богатство и красота русского языка, культура России (фонд «Русский мир»).

Стоит отметить, что социальная реклама, используемая теми или иными организациями (особенно государственными органами) позволяет им достигать не только социальных, но и собственных внутриорганизационных задач (например, поднятие престижа, улучшение имиджа организации). В этом заключается дополнительная выгода от создания социальной рекламы.

Например, некоторое время назад ГИБДД размещало социальную рекламу, которая оказалась весьма действенной. ГИБДД вешало вдоль автомобильных трасс щиты с портретом изуродованного мужчины. Надпись под этим портретом никого не оставляла равнодушным: «Не все, кто садятся за руль пьяным, умирают». Также многим знаком плакат с изображением женщины с ребенком на руках и надписью «Мы ждем тебя дома» (существует неудачное дублирование этой рекламы ГИБДД, на котором изображены женщина, ребенок и какой-то мужчина и подпись «Все они ждут тебя домой»). Таким образом, ГИБДД апеллировала к социальным ценностям: семьи, здоровья, но и преследовала и свои цели: уменьшение показателей аварийности на дорогах и повышение престижа службы в глазах населения.

Вообще справиться с такой задачей, как найти социальную рекламу в Твери, оказалось не так просто, что говорит о нераспространенности ее в принципе. В то время как в других муниципальных образованиях ее в несколько раз больше. Нельзя обойти стороной также вопрос о качестве. Социальная реклама неэффективна, если она является просто напоминанием или назиданием, поэтому наиболее приемлем жесткий подход в создании социальной рекламы [1, с. 233]. Немаловажным фактором, определяющим эффективность рекламного воздействия, является креативность в создании социальной рекламы.

Существуют мягкий и жесткий подход в социальной рекламе. Жесткий подход подразумевает акцентирование на проблеме, натурализм, использование мотива страха, ссылку на опыт жертвы. Мягкий же подход старается не акцентировать внимание на проблеме и использует положительные мотивы и эмоции.

Социальная реклама все больше становится не только популярным, но и важным элементом современной жизни. Как форма общественной рефлексии она обладает широкими возможностями распространения духовных, нравственных, социальных и эстетических ценностей.

Государство, на наш взгляд, должно занимать ключевую позицию в формировании рынка социальной рекламы. И не путем установления административных запретов, а путем создания специального регулирующего

органа, создания условий для развития самоорганизаторской деятельности. Дело в том, что в настоящее время в России к понятию социальной рекламы относятся неоднозначно. С одной стороны, при разработке рекламных и PR – кампаний многие используют социальные подходы и технологии. С другой стороны, как пишет Сергей Исаев в своей статье «Социальная реклама – что это такое?»: «в настоящее время в среде профессиональных рекламистов сложилось устойчивое мнение, что социальная реклама – это что-то такое несерьезное и бесплатное... некая разминка для креативных способностей дизайнеров и self-promotion для рекламных агентств» [2]. Для того, что бы социальная реклама занимала более достойное место, первоначально именно государством должны быть созданы условия «мягкого регулирования» этой сферы.

Таким образом, изучая рынок социальной рекламы на муниципальном уровне, сравнивая его с рынком других регионов, мы выяснили, что такое социальная реклама. На данный момент необходимо внести поправки в законодательство о рекламе, а рекламодателям необходимо более грамотно подходить к концепции рекламы, делать ее максимально эффективной, понятной и полезной.

Список литературы

1. Беспамятова Г. Реклама: теория и практика. – Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2011.
2. Исаев С. Социальная реклама – что это такое? [Электронный ресурс]. URL: [http:// www.statya.ru](http://www.statya.ru). (Дата обращения 18.03.2016).
3. Овчинникова С. Российский и зарубежный опыт развития социальной рекламы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.socreklama.ru>. (Дата обращения: 18.03.2016).
4. Федеральный закон N 38-ФЗ "О рекламе" от 13.03.2006 (ред. от 08.03.2015) [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58968/ (Дата обращения 18.03.2016).

*Гусева Е.Ю., магистратура, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор исторических наук,
профессор Фирсов М.В.*

Подходы к независимой оценке качества оказания услуг организациями социального обслуживания семьи и детства

Характерной приметой современной действительности являются процессы глобализации и модернизации общества, которые способствуют росту свободы выбора и индивидуализации, что отражается на положении семьи и её дальнейшей трансформации. Современная семья меняется не только под

воздействием социально-экономических условий, но и в силу внутренних процессов своего развития. Изменение представлений о роли женщины в семье и обществе, неустойчивое материальное положение, угроза безработицы и сопровождающие безработицу материальные и психологические проблемы, повышение уровня внебрачной рождаемости, количества разводов обостряют существующие социальные проблемы. Неблагоприятный социально-психологический климат отражается на отношениях между детьми и родителями, что осложняет процесс их социализации. Определяющая роль в обеспечении жизнедеятельности семей принадлежит государственной социальной политике, которая реализуется через систему социальных учреждений и служб [5, с. 62].

Современная ситуация в России характеризуется активным поиском путей повышения уровня благосостояния семей с детьми. Проблемы создания наиболее благоприятных условий для физического, духовно-нравственного, интеллектуального развития, социализации детей рассматриваются на федеральном и региональном уровнях социальной политики. Поддержка семьи и защита материнства и детства в России, закреплены нормативно-правовой базой. Однако именно региональный уровень социальной политики позволяет учитывать и разрешать наиболее острые проблемы семей с детьми, индивидуальные особенности города, его ресурсы, потенциал, что способствует поиску наиболее целесообразных методов реализации социальной политики в области социальной защиты материнства и детства, дает возможность определять масштабы проводимой политики, выделять приоритетные направления [4, с. 67].

В связи с этим встает вопрос об оценке качества социальных услуг, реализуемых через социальные службы. В Послании Президента Российской Федерации Федеральному собранию 12 декабря 2013 года В.В. Путин отмечает, что «важнейшая задача – создание системы независимой оценки качества социальных учреждений. Этот механизм позволит увязать их финансирование с результатами работы, а значит провести эффективную оптимизацию бюджетной сети. Считаю, что нужны законодательные нормы прямого действия, которые определяют единые подходы, стандарты и критерии, а также обязательства всех уровней власти по созданию системы независимой оценки качества работы организаций социальной сферы» [6].

Особенно важно и актуально понимать соотношение качества и эффективности и как понятий, и как феноменов при исследовании проблем социальной защиты семьи и детства, поскольку данная область ответственности государства закреплена в Конституции Российской Федерации.

В соответствии со статьей 17.1. Федерального закона от 21.07.2014 г. № 256-ФЗ, «независимая оценка качества оказания услуг учреждениями и

предприятиями социального обслуживания является одной из форм общественного контроля и проводится в целях предоставления получателям социальных услуг информации о качестве оказания услуг учреждениями и предприятиями социального обслуживания, а также в целях повышения качества их деятельности» [1].

Независимая оценка качества оказания услуг учреждениями и предприятиями социального обслуживания семьи и детства предусматривает оценку условий оказания услуг по таким общим критериям, как открытость и доступность информации об учреждении и о предприятии социального обслуживания; комфортность условий предоставления социальных услуг и доступность их получения; время ожидания предоставления социальной услуги; доброжелательность, вежливость, компетентность работников учреждения и предприятия социального обслуживания; удовлетворенность качеством оказания услуг.

В целях создания условий для организации проведения независимой оценки качества оказания услуг учреждениями и предприятиями социального обслуживания семьи и детства:

1) федеральный орган исполнительной власти, осуществляющий функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере социального обслуживания, с участием общественных организаций, общественных объединений потребителей формирует общественный совет по проведению независимой оценки качества оказания услуг учреждениями и предприятиями социального обслуживания и утверждает положение о нем;

2) органы государственной власти субъектов Российской Федерации с участием общественных организаций формируют общественные советы по проведению независимой оценки качества оказания услуг учреждениями и предприятиями социального обслуживания, расположенными на территориях субъектов Российской Федерации, и утверждают положение о них;

3) органы местного самоуправления с участием общественных организаций вправе формировать общественные советы по проведению независимой оценки качества оказания услуг учреждениями и предприятиями социального обслуживания, расположенными на территориях муниципальных образований, и утверждать положение о них.

Реализация принципа независимости при проведении оценки предполагает, что:

- для расчета показателей оценки используется, прежде всего, открытая (общедоступная) информация о деятельности организаций социального обслуживания семьи и детства, размещаемая на официальных источниках, в том числе официальных сайтах организаций;

- сбор, обобщение и анализ информации, в том числе о мнениях получателей услуг проводится организацией-оператором;

- при необходимости для оценки может быть использована информация, которая формируется в соответствии с государственной и ведомственной статистической отчетностью. В случае отсутствия такой информации на официальном сайте организации социального обслуживания, уполномоченные органы предоставляют ее организации – оператору.

Источники и виды информации:

- официальные сайты организаций социального обслуживания;
- государственная и ведомственная статистическая отчетность;
- нормативные правовые акты (*например*, порядки предоставления и стандарты социальных услуг);

- данные проведенных социологических исследований, позволяющих оценивать значения показателей удовлетворенности, выявлять проблемы работы организации социального обслуживания и ожидания получателей социальных услуг: *опросы получателей услуг, экспертные интервью, фокус группы, наблюдение за предоставлением социальных услуг*;

- данные опросов, отзывы об организациях, полученные на официальном сайте организации в сети «Интернет» [2, с. 194].

В практике социальных служб используются специфичные для социальной работы инновационные диагностические методы независимой оценки качества (социальная экспертиза, социальный мониторинг). В организациях социального обслуживания применяются экспертные технологии при принятии решений, использующихся, как для непосредственного решения проблем повышения качества и эффективности организации, так и для проведения социальной экспертизы состояния клиента, как результата оказания социальной услуги, так и для обеспечения процедур принятия решения. Социальная экспертиза – это исследование какого-либо социального вопроса, требующего специальных знаний, с представлением мотивированного заключения. Этот вид исследования включает диагностику состояния социального объекта, установление достоверности информации о нем и окружающей его среде, прогнозирование его последующих изменений, а также выработку рекомендаций для принятия управленческих решений и социального проектирования в условиях, когда исследовательская задача трудно формализуема [3, с. 9].

Список литературы

1. Федеральный закон от 21.07.2014 № 256-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам проведения независимой оценки качества оказания услуг организациями в сфере культуры, социального обслуживания, охраны здоровья и образования».

2. Гарашкина Н.В. Квалиметрические технологии в системе современной социальной работы //Современные проблемы образования. – 2014. – №10.
3. Старшинов А.Н. Институционализация социальной защиты населения России: автореф. дис. канд. полит. наук. – Казань, 2005. – 84 с.
4. Теория социальной работы: учебно-метод. пособие: В 3ч. Часть 1/ Выршиков А.Н., Кузнецова М.А., Новак Е.С., Чернов А.Ю. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2009. – 293 с.
5. Холостова Е.И. Социальная работа с семьей. – М.: Дашков и К°, 2010. – 244с.
6. <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/messages/47173>

*Гусева И.В., аспирант, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Общий интеллект, как фактор успешности профессиональной деятельности сотрудников ГПС МЧС

Основная задача спасателей – поиск и оказание помощи пострадавшим: спасение и сохранение жизни потерпевшего, его имущества; оказание помощи своим коллегам, сбережение собственной жизни [2].

Служба сотрудников ГПС МЧС России относится к числу работ проходящих в трудных условиях: происшествия и катастрофы природного и техногенного характера являются основной составляющей работы спасателей. В связи с тяжелыми условиями работы сотрудник МЧС должен быть физически здоров, профессионально подготовлен, психологически вынослив и пригоден.

Специфический характер деятельности спасателя обусловлен экстремальными условиями с воздействием большого числа неблагоприятных факторов. Сотрудник Государственной противопожарной службы (ГПС), должен обладать эмоциональной устойчивостью, смелостью, ответственностью и такими психологическими качествами личности, которые бы обеспечили выбор копинг-стратегий и успешность спасателя в экстремальных условиях.

В этом случае, немаловажным профессиональным качеством спасателя является развитый интеллект. Интеллект – есть интегральная познавательная система, которая, в свою очередь, состоит из подсистем: перцептивной, мнемической, и мыслительной. Именно интеллектуальные возможности спасателя помогают ему быстро ориентироваться в окружающей обстановке, принимать правильное решение и в соответствии с этим регулировать свои действия, что всегда необходимо во время рабочей смены.

Эмоциональный интеллект, по Люсину Д.В., – это психологическое образование, формирующееся в ходе жизни человека под влиянием ряда

факторов, которые обуславливают его уровень и специфические индивидуальные особенности [1, с. 34].

Нами было проведено эмпирическое исследование по выявлению взаимосвязи общего и эмоционального интеллекта с выбором копинг-стратегий у специалистов экстремального профиля деятельности.

Была выдвинута гипотеза – существует взаимосвязь между уровнем развития общего и эмоционального интеллекта с выбором копинг-стратегий у специалистов экстремального профиля деятельности.

В исследовании участвовали спасатели ГПС МЧС г. Твери и Тверской области.

Методики исследования: опросник на выгорание К. Маслач; опросник Эмоционального интеллекта Д.В. Люсин; Краткий Ориентировочный Тест (Краткий Отборочный Тест, Тест КОТ В.Н. Бузина, Э.Ф. Вандерлика); тест Склонности к риску Г. Шуберт; опросник SACS С. Хобфолл.

Для обработки полученных данных использовалась программа обработки данных SPSS. Математическая обработка результатов состоит из нескольких этапов.

На первом этапе после обработки первичных протоколов была составлена матрица первичных данных тестирования.

Для достижения цели исследования, а именно выявления корреляционных взаимосвязей между параметрами исследования, была проведена проверка на нормальность распределения с помощью критерия Колмогорова-Смирнова. По критерию Колмогорова-Смирнова было выявлено, что асимптотическая значимость $> 0,05$. Это соответствует нормальному распределению. В этом случае для выявления взаимосвязи параметров релевантен параметрический коэффициент корреляции по Пирсону.

По двум критериям, а именно отсутствие нарушений трудовой дисциплины и халатного отношения к своим обязанностям была сформирована выборка успешных сотрудников. Контрольной группой выступала выборка средне успешных и неуспешных сотрудников.

На втором этапе обработки результатов с целью выявления взаимосвязи между уровнем общего и эмоционального интеллекта с выбором копинг-стратегий в выборке успешных сотрудников был проведен корреляционный анализ, посредством коэффициента Пирсона.

В ходе исследования были получены следующие результаты.

Выявлена положительная взаимосвязь общего интеллекта со шкалами опросника Эмоционального интеллекта Д.В. Люсина: с «контролем экспрессии» ($r = ,259$, $p = ,023$), с «управлением эмоциями» ($r = ,234$, $p = ,040$), с «внутриличностным эмоциональным интеллектом» ($r = ,259$, $p = ,023$), с «общим эмоциональным интеллектом» ($r = ,250$, $p = ,028$). Иначе говоря, чем

выше уровень общего интеллекта, тем выше уровень эмоционального интеллекта. Это означает, что человек может контролировать свои эмоции, хорошо разбирается в своем внутреннем эмоциональном состоянии и может эмоционально адекватно реагировать на ситуации, которые происходят с ним во время рабочей смены, при этом осознавая, что происходит вокруг него. Важно отметить, что профессиональная деятельность спасателей наполнена эмоционально насыщенными переживаниями, которые связаны с контактами с телами погибших и искалеченными телами живых людей.

Выявлена отрицательная взаимосвязь общего интеллекта со шкалой опросника SACS С. Хобфолла «вступление в социальный контакт» ($r = -,254$, $p = ,069$). Полученный результат показывает, что чем выше уровень общего интеллекта, тем реже сотрудник выбирает копинг-стратегию «вступление в социальный контакт». Низкая потребность общаться с другими людьми, сведение общения во время рабочей смены к исключительно рабочим темам, концентрация своих сил на выполнении работы позволяет спасателю МЧС быть более успешным среди своих коллег.

Полученные нами результаты показывают взаимосвязь общего интеллекта с эмоциональным интеллектом и выбором копинг-стратегии. Более успешные спасатели умеют владеть своими эмоциями и правильно их проявлять; а также понимают эмоции других людей. Также из результатов видно, что успешные спасатели стараются меньше вступать в социальные контакты и больше концентрироваться на своей работе. Возможно, чем меньше сотрудник данной службы отвлекается на стороннее общение с коллегами, тем выше его эффективность.

Список литературы

1. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – С. 29–36.

2. Макшанов С.И. Психолого-педагогические условия проведения комплексных занятий пожарными подразделениями МЧС. – СПб., 2002.

Данилина М. В., аспирант, ТвГУ, г. Тверь

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

Методика «МАРИ» как интегрированный инструмент психологического исследования личности

В современной практической психологии одной из наиболее значимых проблем является поиск адекватных методов и инструментов для более полного

и глубокого исследования психологии человека. Существует большое количество психологического инструментария для разностороннего исследования личности. В целом современная психодиагностика опирается на различные теоретические и методологические подходы и принципы классификации методических средств.

Так, например, Л.Ф. Бурлачук предлагает классифицировать диагностические методики, основываясь на трех основных подходах [1]:

объективный подход – диагностика осуществляется на основе успешности (результативности) и/или способа (особенностей) выполнения деятельности;

субъективный подход – диагностика осуществляется на основе сведений, сообщаемых о себе, самоописания (самооценивания) особенностей личности, состояния, поведения в тех или иных ситуациях;

проективный подход – диагностика осуществляется на основе анализа особенностей взаимодействия с внешне нейтральным, как бы безличным материалом, становящимся в силу его известной неопределенности (слабо структурности) объектом проекции.

Отечественный исследователь В.А. Дюк предлагает выделять психодиагностические методики, основываясь на видах стимулов и порядке их предъявления[2]:

виды стимулов – вербальные и невербальные;

порядок предъявления стимулов – фиксированный, случайный и с обратной связью.

Анализ современных подходов к классификации психодиагностических методик показывает, что возможны следующие их виды:

- классификация методов по критерию «правильности» ответа;
- классификация методов по степени их опосредованности речью;
- классификация по критерию методического принципа,

лежащего в основе психодиагностического метода;

- классификация методов по критерию их направленности на получение определенного типа данных (содержанию);

- классификация методов по степени их формализованности [3].

Методика «МАРИ» представляет собой целостный психодиагностический инструмент, включающий в себя характеристики различных классификаций. Именно благодаря этому, МАРИ является инструментом, позволяющим получить наиболее полную и разностороннюю информацию о личности испытуемого.

Исследовательская и трансформационная техника (методика) МАРИ была разработана Джоанной Келлог, американским арт-терапевтом, художником и психологом юнгианской школы. Изначально методика «МАРИ» возникла как интегративная психотехника, сочетающая различные подходы человекознания.

По своей структуре методика «МАРИ» близка к группе проективных методик. Объектом проекции выступают не отдельные аффективные комплексы и сферы внутреннего опыта, как в традиционных проективных техниках, а целостные структуры организации психической энергии на разных этапах личностного цикла. Карл Юнг, впервые предложивший идею мандалы (изображения в круге) как метафоры личностной организации, говорил о ней как о Центре личности, ключевой точке «психе», к которой все имеет отношение, которой все создается и которая, сама по себе, является источником энергии».

Работа с методикой осуществляется в следующем порядке: визуальное взаимодействие с архетипическими графическими конфигурациями, активное взаимодействие с архетипическими графическими конфигурациями (графическое создание индивидуальной мандалы – изображения в круге), далее – выбор символов по принципу эмоциональной полярности и затем – завершение структур ассоциированием с цветовыми образцами (также архетипическими).

Таким образом, методика «МАРИ» использует все четыре функции сознания – мышление, чувства, ощущения и интуицию, а также функциональные возможности правого и левого полушарий мозга.

Использование методики «МАРИ» позволяет одновременно получать информацию о различных сферах функционирования личности – интеллектуальной, эмоциональной, социальной, отражая качество и степень социальной активности. Так как в качестве невербальных символов используются не просто свободные формы либо случайные абстрактные объекты, а архетипические символы, это существенно меняет результаты психодиагностического исследования.

Визуальный образ является атрибутом, безусловно, более древнего языка, предшествующего развитию и укреплению эго-сознания, преимущественно использующего целенаправленное линейное мышление [5]. Эта культурная трансформация отражается и в этапах развития индивида – все маленькие дети и их матери понимают друг друга с помощью языка тела, который является просто языком изображений. Каждый человек рождается со способностью толкования изображений, которая уступает место другим формам восприятия информации по мере развития эго-сознания (чтение, письмо, математика). Тем не менее, визуальный образ связан с более древними структурами мозга и, соответственно, с инстинктами. Инстинкты определяют паттерны поведения у животных. Поведение людей так же определяется базисными паттернами, которыми мы связаны с предками наших животных в той же степени, что и с культурой и историей человеческого общества.

Как считал К.Г. Юнг [4], существуют систематизированные факторы, которые формируют и выстраивают человеческие мысли и чувства. Каждый

паттерн сопряжен с определенными образами, которые регулируют его деятельность и дают ему свое определенное значение и степень. И это – своеобразный универсальный язык, понятный каждому не зависимо от возраста, этнической, религиозной или социальной принадлежности. Но, этот язык не воспринимается сознательно, так как сгенерирован он более древними структурами мозга (лимбическая система, ствол мозга), и таким образом, мы получаем возможность доступа к внутренней информации без сознательного фильтра.

Таким образом, методика «МАРИ» дает несравнимо более широкие возможности диагностики и исследования личности, открывая доступ не только к осознаваемой информации, но и к бессознательным слоям психики. Она дает возможность одновременно получать информацию о личности, соотносящуюся с разными уровнями сознания. Это дает основания выделять методику «МАРИ» как интегрированный инструмент диагностики, отвечающий исследовательским задачам современной научной и практической психологии.

Список литературы

1. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. – СПб.: Питер, 2003. – 351 с.
2. Дюк В.А. Компьютерная психодиагностика. – СПб., 1994. – 364 с.
3. Гуревич К.М., Борисова Е.М. Психологическая диагностика: учеб. пособие. – М.: Изд-во УРАО., 2000. – 304 с.
4. Юнг К.Г. Человек и его символы. – М.: Серебряные нити, 2006. – 352 с.
5. Abt, Theodor. Introduction to Picture Interpretation –According to C. G. Jung. Zurich: LivingHuman Heritage Publications 2005.

*Денисова А.С., магистратура, II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Жалагина Т.А.*

Гендерные стереотипы как фактор, препятствующий профессиональной самореализации женщин

Профессиональная самореализация – неотъемлемая часть жизни каждого человека. Несомненно, на сегодняшний момент женщины задействованы во многих профессиональных сферах, где активно проявляют себя. В современном мире уже многие цивилизованные страны признали тот факт, что дискриминация по половому признаку неприемлема в отношении доступности образования, выбора вида деятельности и возможности становления в профессии. Однако нельзя сказать, что для профессиональной самореализации сегодня у женщин нет никаких преград. В действительности невозможно рассматривать вопрос о развитии женщин в профессии, не раскрыв проблему

гендерных стереотипов – важного феномена, препятствующего данному процессу.

А.И. Кабалева определяет гендерные стереотипы как «социально конструируемые категории «маскулинность» и «феминность», которые подтверждаются различным (в зависимости от пола) поведением, различным распределением внутри социальных ролей и статусов и поддерживаются психологическими потребностями человека вести себя в социально желательной манере и ощущать свою целостность и непротиворечивость» [5, с. 4].

Таким образом, гендерные или полоролевые стереотипы – это стереотипы, связанные с представлениями, формируемыми обществом о качествах и обязанностях, присущих определенному полу. Гендерные стереотипы являются разновидностью социальных стереотипов, которые складываются посредством коммуникации и формируются в результате социализации для поддержания гендерной стратификации по вертикали. Среди видов гендерных стереотипов выделяют:

- Понятие мужественности и женственности (нормативные представления о том, какие свойства и характеристики являются присущими мужчинам и женщинам). Традиционно маскулинности (мужественности) приписывают новаторски-активные характеристики, а феминности (женственности) – экспрессивно-пассивные.
- Семейные и профессиональные роли. Традиционно женщине приписывается роль «хранительницы домашнего очага». Участие в общественной жизни остается преимущественно за мужчиной.
- Характер и содержание трудовой деятельности. Считается, что женский труд имеет по большей части исполнительский характер, а мужской – руководящий, лидерский.

Таким образом, женщины имеют право реализовывать себя в профессии, однако необходимо помнить, что роль матери и жены – никто не отменял. В действительности, чтобы работа и семья друг другу не мешали, часто женщины либо откладывают личную жизнь на более поздний срок, либо вовсе посвящают себя семейной самореализации.

Однако гендерные стереотипы во многом противоречивы. В современном обществе образование – необходимый атрибут цивилизованного и развитого человека. Благодаря эмансипации самооценка многих женщин не может позволить им окунуться в семейную жизнь, не получив какое-то образование. Идея независимости от мужа предполагает, что при необходимости женщина способна взять материальную ответственность за семью на себя, для чего, конечно, необходимо образование.

Под давлением гендерных стереотипов, женщины не хотят казаться лучше мужчин, поскольку доминантность и успешность традиционно в семье принадлежит мужу. Вследствие чего женщины избирают позицию защиты и избегания неудачи: получение образования, чтобы самоутвердиться, и затем замужество, чтобы исполнять свое женское предназначение. Конечно, во всем есть свои исключения. Отдельную категорию представляют женщины, которые берут на себя полную ответственность за семью (чаще всего матери-одиночки), но по большей части это вынужденный поступок. Однако 70% из 30% согласились бы заниматься семьей, при постоянном источнике дохода со стороны мужчины.

В исследовании, проведенном Н.И. Бондаренко [2], изучались представления о самореализации в гендерном аспекте. В целом обоим полам давали сходные характеристики: ум, целеустремленность, упорство, самоуверенность, трудолюбие, но акцент оказался разным. По мнению женщин, мужчина должен, обладая данными характеристиками, делать карьеру и зарабатывать материальные средства, а женщина должна саморазвиваться, но не думать о заработке материальных средств. У мужчин такого акцента в представлениях не наблюдалось.

Таким образом, из данного исследования можно сделать вывод, что женщины сами не склонны брать на себя ответственность по обеспечению себя и семьи в материальных средствах. По большей части можно сказать, что они ориентируются на самоутверждение и саморазвитие, а не на самореализацию, что является конечным результатом становления профессионала. Женщины не ориентируются на достижение мастерства в профессии, так как считают, что их задача просто не забросить свое развитие ради собственной самооценки, так как забота о семье для них представляет большую необходимость, чем самоутверждение в обществе и самореализация в профессиональном плане.

Исходя из теории потребностей А. Маслоу [6], многим женщинам нельзя приписать потребности высшего уровня, поскольку доминирующими для женщин остаются потребности в любви и уважении. Именно поэтому мы можем наблюдать ситуацию, что женщины выбирают профессии в основном связанные с проявлением внимания и заботы. Таким образом, у них не происходит диссонанса: фактически они не переступают через свою традиционную женственность, а продолжают исполнять свою гендерную роль вне дома.

Идею женской профессиональной самореализации в свое время поддерживали феминистки XX века. Симона де Бовуар была убеждена в том, что «только в активной, производительной деятельности женщина обретает свою трансцендентность. Только реализуя свои собственные проекты, она самоутверждается как реальный субъект, соотнося свою деятельность с достижением поставленных целей, она обретает себя и испытывает чувство

ответственности» [1, с. 356]. Б. Фридан [7] написала ряд статей и работ, посвященных тому, что женщина теряет свою индивидуальность и человеческий облик, если ограничивает себя кругом домашних примитивных забот.

В действительности совмещение двух ролей в жизни женщины – сложная задача, поскольку они требуют разных способностей: в первом случае – самоотречение, во втором – состязательность. Однако человек – социальное существо, у которого актуальна потребность проявлять себя в социуме.

Эмансипация и борьба за свои права дала понять всему миру в первую волну феминизма, что женщины – это нечто большее, чем «хранительницы очага». Феминистская революция имела своей целью дать понять обществу, что семейная функция не исчерпывает возможности женщины. Сегодня благодаря феминистскому движению во многих странах женщины имеют равные с мужчинами права, но традиционный взгляд на гендерные роли остался в психологии людей. Ф.Л. Джейс [3] утверждает, что гендерные стереотипы значительно сильнее расовых. Он вводит понятие «самоисполняющееся пророчество», которое предполагает, что люди, считающие себя свободными от гендерных стереотипов, всё равно следуют им на уровне бессознательного.

Подводя итог сказанному, можно отметить, что женщина – такой же ценный работник как и мужчина. Дело в том, что гендерные стереотипы не дают свободно самореализовываться не только женщинам в определенных сферах труда, но и мужчинам там, где они не могут реализовать свою маскулинность. Данное положение сдерживает развитие и мужчин, и женщин в профессии, поэтому сегодня, несомненно, нужно бороться с сознательными и подсознательными гендерными стереотипами, которые мешают развиваться обществу в направлении гендерного равноправия, свободной самореализации и творчества.

Список литературы

1. Бовуар де С. Независимая женщина / Феминизм в общественной мысли и литературе. – М.: Грифон, 2006.
2. Бондаренко Н.Н. Социальные представления о самоактуализации: гендерный аспект / Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. науч. конф. – М.: Буки-Веди, 2012.
3. Джейс Ф.Л. Самоисполняющиеся пророчества: гендер с социально-психологической точки зрения / Сексология. – СПб.: Питер, 2001.
4. Жалагина Т.А., Кучеров Б.С. Творчество как основа самоактуализации личности в контексте профессиональной деятельности // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2014. – №2.
5. Кабалеvская А.И. Представления о гендерных стереотипах в современной социальной психологии // Психологические исследования. – 2012. – № 2(22).

6. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999.
7. Фридан Б. Загадка женственности. – М.: Литера, 1994.

*Иванова О.М., аспирант РГПУ им. А.И. Герцена,
г. Санкт-Петербург
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Лисовская Н.Б.*

Влияние ценностных ориентаций государственного гражданского служащего на его профессиональную успешность

Сегодня мы можем с уверенностью говорить о том, что личность государственного служащего все чаще ассоциируется с институтом государственной власти. Роль государственного служащего в решении разного рода задач возросла в значительной степени, а так же увеличился уровень его ответственности и влияния на происходящие в стране общественные, политические и экономические процессы. В связи с этим интересны те ценностные и трудовые ориентации, которые формируют личность госслужащего. Чаще всего исследователей интересует их специфика, структура и направленность, которые проявляются в желании решать проблемы, в приоритетах и нравственных предпочтениях госслужащего.

В отечественной психологии ценности рассматриваются как элементы мотивации и ориентации человека, как его внутренние, субъективно значимые переживания, интересы, желания, установки. Изучением личности государственного служащего занимались Гусева Г.А., Деркач А.А., Дьячков В.М., Мурашко С.Ф., Новосельская И.Б., изучению особенностей его профессиональной деятельности уделяли внимание Долгова Н.В., Кириченко А.В., карьеры – Могилевкин Е.А., Паирель СВ., Огнев А.С., развития профессионально значимых качеств Елина И.Я., Моисеев Д.Л., Храмцов В.И. Достаточно подробно проблема ценностных ориентаций представлена в трудах З.А. Арутюняна, В.Г. Асеева, А.Г. Асмолова, С.С. Бубновой, М.В. Демина, Б.И. Додонова, О.И. Зотовой, И.С. Кона, Б.Ф. Ломова, В.Н. Мясищева, Н.И. Непомнящей, А.А. Ручки, Д.Н. Узнадзе, Ю.А. Шерковина и др.

Ценностные ориентации являются важнейшими элементами внутренней структуры личности. Они закреплены жизненным опытом индивида и отделяют значимое, существенное для данного человека от незначимого, несущественного [2, с. 47].

Под ценностными ориентациями понимается отражение ценностей в сознании человека, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров [2, с. 47].

Особое место в ценностной сфере занимают ценности труда, и именно они являются базовыми координатами организационной культуры [4, с. 53].

Поскольку ценности труда – это ценностные ориентации непосредственно в профессиональной деятельности, которыми субъект руководствуется, выбирая, определяя и моделируя свой профессиональный и в целом жизненный путь, можно выделить мотивационно-ценностный компонент, в котором ценностные ориентации определяют мотивацию государственного служащего. Кроме того, в карьерных ориентациях всегда содержится личностный смысл, который человек намерен реализовать в процессе профессионального развития [4, с. 53].

Одним из важнейших факторов личности профессионала является, по мнению Э.Ф. Зеера [2, с. 45], направленность личности, которая включает в себя следующие компоненты: мотивы, ценностные ориентации, профессиональную позицию, профессиональное самоопределение. При этом «на разных этапах становления эти компоненты имеют различное психологическое содержание, обусловленное характером ведущей деятельности и уровнем профессионального развития личности».

По мнению А.А. Деркача [1, с. 57], личностными особенностями государственного служащего должны быть высокая само-эффективность в сфере предметной деятельности; высокий уровень самоконтроля и личной ответственности; развитая способность к прогнозированию; высокий уровень развития коммуникативных качеств.

Практическая деятельность государственного служащего обусловлена личностными характеристиками служащего, но в то же время, зависима от среды. В ряде исследований (Л.В. Абдалина, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, О.И. Миронова и др.) можно выделить факторы, влияющие на профессиональное развитие. Они разделены на: объективные, субъективные и субъективно-объективные. Объективные факторы отражают общественные отношения, морально-психологический климат и также уровень развития общества в целом и связаны с реальной системой профессиональной деятельности, а также с действиями индивида, направленными на достижение высоких результатов; субъективные факторы связаны с индивидуальными предпосылками успешности профессиональной деятельности и включают ценностные ориентации индивида, его мотивы, направленность, интересы. Это, прежде всего, смысл, вкладываемый субъектом в профессиональную деятельность, поступки и действия, а также знания субъекта о средствах, способах, условиях достижения поставленных целей. Проявление этих факторов объясняет субъективные причины, содействующие росту профессионализма; субъективно-объективные факторы, связаны с организацией профессиональной среды, профессионализмом руководителей, качеством управления [1, с. 209].

Ценностные ориентации обуславливают определённые способы достижения целей, определяют поведение, являющееся относительно независимым от внешних ситуаций. Такой вид профессиональной деятельности, как государственная служба, рассматривался учеными в контексте раскрытия ее ценностного аспекта. Государственная служба является нормативно определённой и регламентированной сферой деятельности и предъявляет требования к профессиональной деятельности государственных служащих. Люди, работающие в госструктурах, в первую очередь, отражают ценности взаимоотношений, осмысленность жизненных ситуаций, личностные позиции всего общества в целом [1, с. 143].

Успешность же является одной из наиболее важных характеристик профессиональной деятельности. На сегодняшний день в психологии нет единого толкования понятия «успешность», нет единого понимания критериев оценки успешной деятельности профессионала.

Остановимся на определении профессиональной успешности Е.А. Климова [4, с. 44], который пишет, что успешность – это характеристика профессиональной деятельности, включающая внешнюю оценку результата, достигнутого в ходе профессиональной деятельности, и оценку удовлетворенности специалиста профессиональной деятельностью.

Профессиональная деятельность является одним из основных видов социальной деятельности личности и может рассматриваться как успешная или неуспешная [4, с. 44].

Профессиональная деятельность госслужащего предъявляет особые требования к уровню развития его социальной и коммуникативной компетентности [3, с. 9].

Деятельность госслужащих делится на теоретическую и практическую. Являясь относительно самостоятельными, они взаимообусловлены: теория приобретает действенность и эффективность, когда опирается на практический опыт людей, совпадает с их истинными потребностями и интересами [3, с. 13].

Госслужащий по направленности своей деятельности, с одной стороны, зависим от социокультурной среды, с другой – его деятельность обусловлена субъективными характеристиками. Детерминантами, влияющими на результаты его деятельности, выступают взаимосвязанные и взаимообусловленные объективные и субъективные факторы. К объективным факторам можно отнести общественные отношения, морально-психологический климат и уровень развития социокультурной среды. Субъективные факторы включают в себя смысл, вкладываемый субъектом в деятельность, а также знания субъекта деятельности о средствах, способах, условиях достижения поставленных целей. Основным фактором выступает личностный социокультурный и психологический потенциал субъекта деятельности. Таким образом, для

познания специфических содержательных характеристик деятельности госслужащих крайне важна не только ориентация в ее объективных факторах, но и выявление роли психологических составляющих этой деятельности. Психологические аспекты деятельности позволяют исследовать субъективные механизмы ее функционирования и воспроизводства многообразных человеческих отношений; сущностные и специфические личностные и профессиональные характеристики субъектов деятельности; важные для практики формы и методы, характеризующие индивидуальный стиль деятельности и ее эффективность [3, с. 17].

Исследования Е.А. Климова [4, с. 287], О.Н. Родиной [5, с. 63] позволяют говорить о внешних и внутренних критериях оценки успешности профессиональной деятельности. Внешние критерии оценки, предъявляемые сторонними наблюдателями, основываются на продуктивности, стабильности деятельности, на взаимопонимании – при работе с коллегами, на инициативности – при выполнении заданной работы, они измеряют эффективность профессиональной деятельности. Внутренние критерии оценки профессиональной деятельности основаны на собственном представлении о конечном результате труда. Они складываются в результате сопоставления факторов внешней оценки и получаемого вознаграждения за труд, измеряя степень самоудовлетворенности.

Подводя итоги, успешность деятельности государственного служащего во многом определяется его ценностными ориентациями, уровнем развития психологической компетентностью и уровнем профессионализма, что позволяет эффективно управлять стратегией собственного профессионального поведения. Личность, формируясь в деятельности, преобразует и обогащает в процессе ее свои личностные ценности, следовательно, выявляя уровень развития, мы определяем ценностную направленность госслужащего и те ценностные ориентации, которые характерны для определённого уровня его развития в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Деркач А.А., Дьячков В.М. Психологические условия и факторы оптимизации личностно-профессионального развития государственных служащих регионального управления. – М.: МААН, 1997. – 250 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. – М.: Академия, 2006. – 240 с.
3. Исаев З.Э. Социальные аспекты профессионального развития кадров государственной гражданской службы: автореф. дис. канд. социол. наук. – М., 2004. – 24 с.
4. Климов Е.А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд): учеб. пособие. – М.: МПСИ: Флинта, 2003. – 320 с.

5. Родина О.Н. Предпосылки успеха в труде психолога. // Вестник МГУ. (Сер.14 «Психология»). – 1996. – №3. – С. 60 – 67.

*Испанова К.А., магистратура, II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор исторических наук,
профессор Фирсов М.В.*

Место общественного призрения в историческом процессе Российской империи

Общественное призрение – организационная система помощи со стороны государственных институтов или общества нуждающемуся населению [4, с. 13]. Система общественного призрения была представлена в XIX веке Министерством внутренних дел, земскими и городскими учреждениями, учреждениями императрицы Марии Федоровны, Императорским человеколюбивым обществом, попечительствами о бедных различных ведомств, частными благотворительными обществами (историческая парадигма помощи – модель защиты и поддержки нуждающихся) [1, с. 198].

Философия помощи отечественной модели имеет прямое отношение к взглядам православной церкви. Русская Православная Церковь в течение тысячелетия формировала национальное сознание и национальный духовный опыт.

Философия призрения становится на многие столетия ключевым подходом в отечественной модели помощи. Призреть – значит приблизить, озаботиться нуждами ближнего своего. Отсюда другой модус рефлексии помощи. Им является не столько «общественный космос», сколько нравственный идеал, поднимающий русское сознание к иному горизонту нормы.

Общественное призрение оформилось в некоторую систему при Петре I, который, как пишет Е. Максимов, подробно останавливался на необходимости различать нуждающихся по причинам их нужды и определять помощь в соответствии с этой нуждой; указывал на предупреждение нищеты как лучшего способа борьбы с ней; выделял из нуждающихся работоспособных, профессиональных нищих и другие категории; принимал меры по урегулированию частной благотворительности, определял организационную помощь обществу, создавая органы призрения. Петр начал с указа «О забирании нищих, притворяющихся увечными, и о наказании их» (1691), где отмечалось, что «на Москве гуляющие люди, повязав руки, також и ноги, а иные глаза завеса и зажмурясь, будто слепы и хромы, притворным лукавством просят на Христово имя милостыни». Притворщиков наказывали, неисправимых ссылали на каторгу. Здоровых мужчин определяли для работы в «смирительные» дома [2, с. 8].

Лишь в середине XVIII в. при правлении Екатерины II складываются условия для реорганизации всей социальной благотворительности. В этот период создаются специализированные учреждения для воспитания и образования детей: воспитательные дома в Москве и Петербурге для подкидышей, незаконнорожденных, «законных детей, оставляемых родителями по бедности», госпитали для бедных рожениц с анонимным отделением, где можно было рожать в масках, ссудные и вдовьи казны (кассы) и т. д. Екатерина издала несколько указов, облегчивших участь арестантов и каторжников, отменила смертную казнь.

Губернская реформа 1775 г. породила совершенно новые для России учреждения: губернские приказы общественного призрения, сиротские ссуды, дворянские опеки. В 33 губерниях появились приказы, в чье ведение были переданы все медицинские и благотворительные учреждения, все категории населения, нуждающиеся в призрении и пенсионном обеспечении. Подходы к формированию системы государственного призрения, заложенные Екатериной II, как показывает исторический опыт, анализ материалов и документов, соответствовали основным формам жизнедеятельности человека.

В середине XIX в. намечаются новые подходы в развитии российской благотворительности. Основные из них – децентрализация социального призрения и обеспечения, индивидуализация (или «адресность») помощи, рациональный подход к формам и методам предупреждения обнищания людей. Земская (1864) и городская (1880) реформы возложили основную тяжесть социальной помощи нуждающимся на городское и земское (сельское) общественное самоуправление. В функции дум и управ, земских органов входили: «попечение о призрении бедных и о прекращении нищенства, устройство и заведывание благотворительными и лечебными заведениями, участие в мероприятиях по охране народного здоровья... развитию средств врачебной помощи... попечение об устройстве общественных библиотек, музеев, театров и других подобного рода общепользовательных учреждений».

В общих чертах эти формы призрения сохранились до конца XIX в. И хотя, как писал В. Ключевский, «никакими методами социологического изучения нельзя вычислить, какое количество добра вливалось в людские отношения... ежедневная, молчаливая, тысячерукая милостыня, насколько она приучала людей любить человека и отучала бедняка ненавидеть богатого» [2, с. 9], в конце XIX – начале XX в. все отчетливее проявляется потребность в систематическом изучении различных форм помощи нуждающимся, в том числе, конечно, в первую очередь, форм благотворительности как наиболее устоявшихся и распространенных. Так, в 1909 г. в России создается Союз учреждений, обществ и деятелей по общественному и частному призрению. Одной из главных задач этого общества было объединение всех организаций

общественного и частного призрения на местах и во всей России с целью оказания методической помощи различным организациям по выработке примерных уставов, форм оказания помощи нуждающимся и т.д.

В разных секциях I съезда Союза рассматривались различные вопросы. Например, кто должен брать на себя обязанность призрения нуждающихся, кого следует призывать, каковы источники, из которых могут покрываться расходы по общественному призрению; как упорядочить деятельность частных благотворительных организаций; кто и как должен заниматься обучением детей в приютах и т.д.

В 1917 – 1918 гг. в России было принято специальное «Постановление об упразднении благотворительных учреждений и обществ помощи инвалидам и о передаче их дел и денежных сумм исполнительному комитету увечных воинов». Отказавшись от благотворительности как одной из форм помощи, новое правительство России основной акцент делало на государственную помощь в форме социального обеспечения и социального страхования.

По мере развития советского общества вновь начинается возрождение общественных организаций, которые способствовали повышению форм социального обеспечения. В настоящее время роль неправительственных организаций в сфере практики социальной работы, как в России, так и во всем мире является объектом самостоятельного исследования [2, с. 10].

Если говорить о периодизации становления системы помощи, то можно обратиться к парадигме, которую предложил М.В. Фирсов в своей работе «История социальной работы в России». В своем исследовании он придерживается следующих основных этапов помощи и взаимодействия в России:

I. Архаический период. Родоплеменные и общинные формы помощи и взаимопомощи у славян до X в.

II. Период княжеской и церковно-монастырской поддержки с X по XIII вв.

III. Период церковно-государственной помощи с XIV в. по вторую половину XVII в.

IV. Период государственного призрения со второй половины XVII в. по вторую половину XIX в.

V. Период общественного и частного призрения с конца XIX в. до начала XX в.

VI. Период государственного обеспечения с 1917г. по 1991г.

VII. Период социальной работы с начала 90-х гг. по настоящее время [3, с. 27].

Данная периодизация позволяет увидеть историю пошагового становления практики и теории самого процесса помощи и взаимопомощи, не только

выделить специфическую «социальную историю» процесса в ее единичности, но в то же время «увидеть» ее в контексте глобальных исторических факторов.

Таким образом, процесс становления социальной работы в России, во-первых, имеет социогенетическую обусловленность, представлен своей историей и генезисом развития в социально-историческом процессе; во-вторых, характеризуется тем, что наряду с оформлением практики помощи осуществляется складывание в единую парадигму специфического познания; в-третьих, можно отметить, что с изменением субъекта помощи, со сменой идеологии в обществе остаются механизмы помощи и поддержки, которые закрепляются в новой исторической реальности; в-четвертых, находит интерпретацию в структурных сценариях, закреплена в массовом сознании, языковых формах и понятийных конструкциях [5, с. 15].

Список литературы

1. История социальной работы: учеб. пособие для высш. школы / Под ред. М.В. Фирсова. Изд. 2-е. – М.: Академический Проект, 2007.
2. Теория социальной работы: учеб. для бакалавров / Под ред. Е.И. Холостовой, Л.И. Кононовой, М.В. Вдовиной. – М.: Юрайт, 2012.
3. Фирсов М.В. История социальной работы в России. – М.: Владос, 1999.
4. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Теория социальной работы: учеб. пособие для вузов. Изд. 2-е доп. и исп. – М.: Академический Проект, 2005.
5. Холостова Е.И. Социальная работа: история, теория и практика: учеб. для бакалавров. – М.: Юрайт, 2011.

*Кореньков А.А., магистратура,
Брянский государственный университет
им. акад. И.Г. Петровского, г. Брянск
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Бурыкина М.Ю.*

Анализ организации взаимодействия сотрудников учреждения социального обслуживания населения с гражданами г. Брянска

Социальный работник осуществляет посредническую деятельность между конкретным гражданином и общественными организациями, содействующими адаптации человека к социуму и удовлетворению его актуальных личностных потребностей.

Взаимодействие социального учреждения с гражданами («паблик рилейшнз») предполагает подготовку и проведение мероприятий по связям с общественностью, создание и обеспечение эффективного функционирования системы коммуникации субъекта с внешней средой. Содержанием деятельности социальных институтов является изучение информационных потоков, сбор и

анализ полученных данных опросов граждан, коррекция и определение направлений деятельности и информационной политики при условии минимизации социальных рисков. Налаживание процесса коммуникации между разными субъектами общественных отношений осуществляют центры оказания помощи гражданам в реализации законных прав и интересов семьи и отдельных граждан, попавшим в трудную жизненную ситуацию.

В центре внимания государственного бюджетного учреждения «Комплексный центр социального обслуживания населения Советского района города Брянска» направлено на деятельность социальных служб по социальной поддержке, оказанию социально-бытовых, социально-медицинских, психолого-педагогических, социально-правовых услуг и материальной помощи, проведению социальной адаптации и реабилитации граждан, находящихся в трудной жизненной ситуации. Комплексный центр руководствуется Федеральными законами, Указами Президента Российской Федерации, правительственными документами, областными законами, постановлениями и распоряжениями органов государственной власти, приказами и распоряжениями департамента семьи, социальной и демографической политики Брянской области.

Деятельность комплексного центра направлена на проведение социальных, оздоровительных, педагогических и иных мероприятий. Сотрудники учреждения осуществляют мониторинг социальной и демографической ситуации в районе, определяют уровень социально-экономического благополучия граждан, проживающих на территории Советского района города Брянска. К задачам организации относится выявление и дифференцированный учет граждан, нуждающихся в социальной поддержке, определении необходимых им форм помощи и периодичности (постоянно, временно, на разовой основе) ее предоставления.

В нашем исследовании мы попытались изучить состояние организации взаимодействия с общественностью и гражданами администрацией и сотрудниками центра. Для реализации этой задачи нами проведены опрос клиентов (110 чел., среди которых было 78 женщин и 32 мужчины) и сотрудников, беседа с директором комплексного центра и контент-анализ средств массовой информации.

Проведенный опрос граждан, посетивших комплексный центр социального обслуживания населения, показывает, что чаще всего о социальной работе либо вообще ничего не знают (44 чел.), либо связывают ее с пенсионным обеспечением (94 чел.), благотворительностью (61 чел.) и льготами (54 чел.).

Затем мы попросили перечислить знакомые респондентам учреждения социальной сферы, целью которых является оказание помощи гражданам. Более

всего гражданам известны пенсионный фонд, учреждения соцзащиты. Более всего осведомлены женщины в сравнении с мужчинами.

Несмотря на то, что опрос граждан проходил непосредственно на базе ГБУ «Комплексный центр социального обслуживания населения Советского района города Брянска», ни один из опрошенных респондентов не упомянул в своих ответах о данном учреждении, подразумевая подобные учреждения под наименованием «соцзащита». Именно такое название прочно закрепилось в сознании абсолютного большинства граждан города.

Не случайно в последнее время сотрудники центра тоже стали обращать свое внимание на вопросы ознакомления общественности с деятельностью данного учреждения. Например, при входе в здание комплексного центра, посетители могут увидеть в вестибюле целый ряд информационных стендов, а также специальный справочный электронный терминал, подключенный к международной глобальной сети интернет. Благодаря данному техническому устройству посетители имеют мгновенный доступ к законодательной информационно-справочной базе федерального, регионального и местных уровней, а также могут получить необходимые консультации благодаря простой и понятной навигации. Через терминал можно попасть на официальные сайты Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации, департамента семьи, социальной и демографической политики Брянской области, а также на порталы целого ряда периодических изданий, посвященных организации социальной защиты населения.

По итогам опроса клиентов ГБУ «Комплексный центр социального обслуживания населения Советского района города Брянска» было выявлено, что абсолютное большинство опрошенных клиентов комплексного центра выразило недовольство тем, что для получения необходимой информации тратится много времени из-за того, что нужно «явиться непосредственно в учреждение». Специализированного интернет-сайта центр не имеет, а «номера телефонов не всегда удается дозвониться». Однако, потребность в создании подобного ресурса во «всемирной паутине» выразили лишь граждане молодого и среднего возрастов. О деятельности учреждения, его структуре и услугах, оказываемых населению, граждане знают не много, что не повышает имидж учреждения в глазах общественности. Никто не смог вспомнить, где и когда в средствах массовой информации говорилось о деятельности комплексного центра социального обслуживания населения. Из ответов части респондентов стало ясно, что сами сотрудники отделений не всегда готовы доходчиво и в полном объеме разъяснить некоторые интересующие клиентов вопросы.

Анкетирование сотрудников (20 респондентов – женщин) комплексного центра социального обслуживания населения позволило выявить ряд

тенденций. Почти все сотрудники учреждения (70%) вынуждены от случая к случаю исполнять обязанности, которыми должен заниматься специалист по связям с общественностью. Более половины респондентов (60%) считают, что исполнение дополнительных функциональных обязанностей, свойственных специалисту по связям с общественностью вызывает неудобства и снижает эффективность исполнения основной деятельности.

Три четверти из числа опрошенных (15 человек) полностью согласны с тем, что для более качественной работы с населением учреждению необходимо введение в штатное расписание профессионального специалиста по связям с общественностью.

Устное интервью с директором комплексного центра социального обслуживания населения Советского района города Брянска показало, что потребность в организации связи с общественностью в данном учреждении обусловлено необходимостью продвижения информации, связанной с оказанием помощи семьям, несовершеннолетним и отдельным категориям граждан, попавшим в трудную жизненную ситуацию. Важной задачей руководитель учреждения видит совершенствование помощи в реализации законных прав и интересов клиентов, срочной социальной помощи, содействие в улучшении их социального и материального положения, психологического статуса, предоставление им социальных услуг. К огромному сожалению руководителя организации, в штатном расписании нет должности специалиста по связям с общественностью, а потому функции, которые в теории возлагаются на данного сотрудника, приходится исполнять непосредственно директору и начальникам отделений, что существенно снижает эффективность применения PR-технологий. Однако сотрудники центра стремятся в максимально допустимых пределах предоставлять гражданам объективную информацию о своих решениях и действиях, следуя принципам информационной открытости и прозрачности деятельности.

Одной из функций учреждения является сотрудничество со средствами массовой информации в целях обеспечения информационного сопровождения деятельности комплексного центра, создание позитивного имиджа и репутации учреждения. В связи с этим в рамках нашего исследования проведен контент-анализ средств массовой информации. Была поставлена задача изучить сведения о комплексном центре социального обслуживания населения Советского района г. Брянска в периодических печатных изданиях, на телеканалах и в интернет-ресурсах за последние три года.

Среди печатных изданий, уделяющих внимание общественным и социальным проблемам, наиболее популярны среди читателей газеты «Брянские факты», «Брянский перекресток», «Десница», «Брянский рабочий», а также региональные представительства федеральных периодических изданий

«Российская газета», «Аргументы и факты», «Комсомольская правда». Однако, несмотря на то, что в Брянской области много печатных средств массовой информации, специальных постоянных рубрик, или колонок, посвященных деятельности регионального департамента семьи, социальной и демографической политики нет. Это означает, что с конкретным социальным учреждением регулярно не сотрудничает ни одна газета. Сообщения в газетах о деятельности данной организации появляются мере необходимости в связи с определенными событиями.

Проведенный контент-анализ газет показал, что за последние три года в газете «Брянский перекресток» было опубликовано два информационных материала, посвященных работе комплексного центра социального обслуживания населения. В номере от 11 февраля 2014 года опубликовано интервью под названием «В центр за здоровьем», где заведующая отделением реабилитации Юлия Николаевна Зинченко рассказала о том, чем занимаются специалисты данного отдела, и какие мероприятия они организуют для детей с ограниченными возможностями здоровья. В этом же издании 24 июня 2014 года, опубликовано объявление, в котором сообщается, что «Комплексный центр социального обслуживания населения» Советского района города Брянска ведет сбор натуральной гуманитарной помощи жителям Луганска и Донецка, пострадавших от военных действий на территории Украины.

Но есть издание, где материалы о деятельности комплексного центра публикуются практически в каждом номере. Речь идет о «Вестнике департамента семьи, социальной и демографической политики Брянской области». Однако данный журнал выпускается исключительно для специалистов, о чем свидетельствует очень ограниченный тираж – всего 150 экземпляров. Обычные граждане имеют возможность увидеть электронную PDF-версию «Вестника» на официальном сайте департамента семьи, социальной и демографической политики в разделе «Библиотека», где выложены все номера. Доступ к ним неограниченный и бесплатный, а сохраненную на свой персональный компьютер версию издания рядовой пользователь может распечатать самостоятельно.

Телевидение – одно из важных направлений при использовании в социальной работе технологий связи с общественностью. В Брянске вещает один региональный телевизионный канал «Брянская губерния», а также ряд федеральных телеканалов, на которых выходят выпуски новостей и телевизионные передачи региональных представительств целого ряда телекомпаний, среди которых ВГТРК (канал «Россия 1»), «ТВ-Центр», «РЕН ТВ».

Социальная жизнь города освещена на телевидении в полном объеме. Например, за период с 2014 по 2015 года на городских телеканалах вышли в

эфир 29 сюжетов о жизнедеятельности социальных учреждений города Брянска, из которых 5 полностью посвящены проблемам КЦСОН Советского района города Брянска.

«Комплексный центр социального обслуживания населения» Советского района города Брянска сотрудничает и с рядом спонсоров, оказывающих на безвозмездной основе посильную помощь учреждению, например в организации новогоднего праздника для детей, которые не посещают детские учреждения, мероприятия «Подари улыбку детям» и другое. В настоящее время ГБУ «Комплексный центр социального обслуживания населения Советского района города Брянска» заключил целый ряд соглашений о сотрудничестве со многими учреждениями и общественными организациями областного центра и региона.

Таким образом, в работе «Комплексного центра социального обслуживания населения Советского района города Брянска» используются технологии связи с общественностью, несмотря на то, что в штатном расписании учреждения нет должности для профессионального PR-специалиста. Целью использования PR-коммуникации в учреждении является стремление сделать более эффективным процесс продвижения информации, связанной с оказанием помощи семьям, несовершеннолетним и отдельным категориям граждан, попавшим в трудную жизненную ситуацию. Оценить исключительно положительно, или отрицательно работу по применению технологий связей с общественностью нельзя. Если во взаимодействии с благотворительными организациями и частными предпринимателями центр преуспевает, то в сфере медиа и интернет-технологий – нет. В газетах и на ТВ материалы появляются нерегулярно, а учреждение на данный момент не имеет собственного официального сайта. В деятельности центра наблюдается преимущественное использование стандартных (классических) методов воздействия на целевую общественность, а также недостаточное внимание PR-работе с молодежью. Данные тенденции учитывать в продвижении PR-коммуникации в «Комплексном центре социального обслуживания населения Советского района города Брянска».

Королева А.А., аспирант, РАНХ и ГС, г. Москва
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.

Психологическая коррекция противодействия в учебной деятельности (на примере будущих специалистов)

Создать эффективную образовательную систему, готовящую квалифицированные кадры, способные к высокопродуктивной профессиональной деятельности и непрерывному личностному совершенствованию – такова важнейшая задача, которая стоит сегодня перед Россией, наукой и обществом в целом. Статистические данные, полученные исследователями А.Н. Поддьяковым, С. Бенсоном, свидетельствуют о распространенности такого явления, как противодействие, задерживающего развитие и саморазвитие в учебной деятельности, существенном препятствовании достижению целей образования [7]. Г.Е. Залесский утверждает, что решающую роль в развитии личности играет «формирование готовности личности противостоять сбивающему воздействию различных факторов при выборе собственного способа поведения и деятельности» [7, с. 177].

Существующие противоречия и неопределенность в научном описании противодействия в учебной деятельности указывают на то, что объективно требуется всесторонний анализ этого феномена. Основополагающие положения об учащемся, как субъекте учебной деятельности, были сформулированы в теоретических подходах психологов, социологов, философов: Л.И. Анцыферовой; Р.Г. Апресяна; А.Г. Асмолова, И.А. Вишнякова, М.И. Воловиковой, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова; Г.Е. Залесского, И. А. Зимней, А.В. Зосимовского, Е.И. Исаева и др. [1; 2; 3; 7]. Развитие учащегося в условиях противодействия обучению также рассматривалось в психолого-педагогических исследованиях В.С. Агеева, Л.В. Занкова, В.В. Рубцова, П.А. Сергоманова, А.В. Сидоренкова, Б.И. Хасана и др. [5;7].

На основе существующих методологических подходов и имеющихся исследований, нами было сформулировано следующее определение: противодействие в учебной деятельности представляет собой механизм функционирования системы «человек – учебная деятельность», характеризующий особенности реализации учебной деятельности, препятствующий саморазвитию личности, достижению целей образования; детерминированный определенным уровнем сформированности и соотношением психологических характеристик учащегося. Данный механизм проявляется через специфические показатели и корректируется с помощью психологических техник. [7].

Целью нашего исследования является выявление статистически значимых взаимосвязей между психологическими характеристиками личности будущих специалистов с различными уровнями противодействия в учебной деятельности.

Мы предполагаем, что существует взаимосвязь между психологическими характеристиками личности студентов и уровнем выраженности противодействия в учебно-профессиональной деятельности.

Выборку для нашего исследования составили 180 человек в возрасте от 19 до 22 лет, обучающихся на III и IV курсе факультета Акмеологии и психологии профессиональной деятельности РАНХ и ГС. Распределение по полу в группах неравномерно. Исследования проводилось с 2013 по 2015 год.

С помощью метода экспертной оценки, отражающего основные направления учебной деятельности, мы выделили две группы будущих специалистов: противодействующих и содействующих саморазвитию в учебной деятельности.

Для получения исходных эмпирических данных был проведен экспертный анализ, с помощью которого были выделены критерии содействия и противодействия студентов в учебной деятельности, их поведенческие особенности в реализации учебной деятельности. Экспертам также предлагалось определить психологические характеристики будущих специалистов, которые препятствуют эффективному осуществлению учебной деятельности, в результате чего был выявлен ряд когнитивных, эмоциональных, мотивационных, темпераментально-характерологических, коммуникативных характеристик [6].

Для исследования психологических характеристик будущих специалистов использовались следующие методики: в когнитивной сфере изучались концентрация и переключаемость внимания («Корректирующая проба», «Красно-черные таблицы»), оперативная память, комбинаторные способности, абстрагирование, индуктивное мышление с помощью «Теста структуры интеллекта Амтхауэра» (Р. Амтхауэр); в эмоциональной сфере изучалась стрессоустойчивость с помощью «Перцептивной оценки типа стрессоустойчивости» и «Диагностики стратегий поведенческой активности в стрессовых условиях» Н.П. Фетискина; тип темперамента определялся «Тест-опросником Айзенка» (Г. Айзенк); для исследования характера применялся «Тест Кеттелла (16 PF - опросник)» (Р. Кеттелл) и «Опросник для оценки своей настойчивости» (Е.П. Ильин, Е.К. Фещенко); мотивационная сфера изучалась с помощью «Диагностики мотивации успеха и боязни неудач» (А.А. Реан), «Диагностики мотивационной структуры личности» (В.Э. Мильман), опросника «Мотивация обучения в вузе» Т.И. Ильиной [4; 8]; для исследования

коммуникативной сферы использовался опросник «Умеем ли мы слушать» Т.Г. Григорьевой и КОС-2.

По результатам психодиагностического исследования был проведен факторный анализ методом главных компонент, позволяющий выделить основные психологические характеристики студентов, влияющие на уровень противодействия в учебной деятельности. Затем, с помощью корреляционного анализа Спирмена с применением программы SPSS for Windows v. 10.0. были выявлены взаимосвязи между показателями противодействия в учебной деятельности и психологическими характеристиками студентов, осуществляющих содействие и противодействие в учебной деятельности. Результаты статистической обработки данных позволяют сказать следующее.

Таким образом, предположения о взаимосвязи между психологическими характеристиками будущих специалистов и различным уровнем противодействия в учебно-профессиональной деятельности подтвердились.

Будущие специалисты, содействующие саморазвитию в учебной деятельности, характеризуются высоким уровнем развития когнитивных способностей (концентрация внимания, индукция, абстрагирование), стрессоустойчивостью, мотивационными особенностями (мотив получения знаний, профессии, диплома, низкий уровень мотива избегания неудач, общежитийский мотивационный профиль слабо выражен), такими свойствами характера как высокая нормативность поведения, практичность, настойчивость, высокий самоконтроль, коммуникативные (организаторские склонности, умение слушать).

Будущие специалисты, противодействующие саморазвитию в учебной деятельности, характеризуются средним уровнем развития когнитивных способностей (низкая концентрация внимания, средний уровень развития индукции и абстрагирования), низкой стрессоустойчивостью, низким уровнем мотива получения знаний и овладения профессией, выраженным общежитийским мотивационным профилем, такими свойствами характера как низкая нормативность поведения, низкий уровень практичности, настойчивости, низкий самоконтроль, коммуникативными особенностями (средний уровень организаторских склонностей, неумение слушать).

Таким образом существует необходимость психологической коррекции по снижению уровня противодействия в учебной деятельности, обеспечивающей понимание студентом причин и последствий осуществления противодействия обучению, готовность к самоизменению, оптимизацию мотивационных, когнитивных, эмоциональных и волевых процессов личности будущих специалистов.

Список литературы

1. Анцыферова Л.И. Способность личности к преодолению деформаций своего развития // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20. – № 1. – С. 6 -19.
2. Воловикова М.И. Социальные представления о нравственном идеале в российском менталитете: Автореф. дис... доктора псих. наук. – М., 2005. – С. 91 – 209.
3. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2006. – 512 с.
5. Копылова Н.В., Королева А.А. Противодействие обучению и акмеологическому развитию. – Germany. LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2012. – 97 с.
6. Копылова Н.В., Королева А.А. Экспертный анализ психологических характеристик учащегося как детерминант противодействия обучению./ Психология XXI века. Сборник материалов VI международной научно-практ. конференции молодых ученых. В 2-х т. – СПб: Ленинградский государственный университет им. АС. Пушкина, АЙСИНГ, 2010. – С. 119 -124.
7. Поддьяков А.Н. Психология конкуренции в обучении. – М.: МАКС Пресс, 2006. – 230 с.
8. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2005. – 490 с.

*Лунева И.Л., магистратура, I курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор педагогических наук,
профессор Лельчицкий И.Д.*

Консультирование вступающих в брак в практике социальной работы

Россия, по числу разводов на 1000 человек, находится на первом месте! По данным Госкомстата от 2016 года в России [4] статистика браков и разводов 2013 свидетельствует о том, что было зарегистрировано 1225501 браков и 667971 разводов, статистика браков и разводов 2014 называет почти те же цифры – 1225985 и 693730 соответственно. Эти цифры не учитывают так званные «гражданские браки», число которых постоянно растет? Ведь если брак гражданский, то нет и развода. Среди причин, побудивших расторгнуть брак, были названы следующие: несходство характеров и разные взгляды – 33,4%. Пьянство, алкоголизм или употребление психотропных веществ как основные причины развода обозначили 13,5% женщин. Измены – 8%, наличие другой семьи – 7%, безответственность по отношению к семье, неготовность к семейной жизни – 6,5%. Отсутствие любви называют как одну из основных

причин разводов. Проблема стабильности молодой семьи является объектом пристального внимания как отечественных, так и зарубежных специалистов.

Поскольку в России, по данным статистики, распадается каждый второй заключенный брак, изучение социально-психологических факторов, дестабилизирующих молодые семьи, и разработка эффективных методов их устранения являются исключительно важной задачей. Большую роль в стабилизации и дестабилизации молодых семей играют не только факторы, формирующиеся в процессе семейной жизни брачных партнеров, но и возникающие в добрачный период взаимодействия жениха и невесты. Изучение предбрачных отношений послужило основанием для выделения позитивных факторов, влияние которых повышает вероятность успешных и гармоничных отношений в браке, и в целом расцениваются как прогностически-благоприятные, а также добрачных факторов риска. Американские психологи Б. Торнд и Д. Коллард (Thorned, Collard, 1979) утверждали, что так называемые добрачные факторы, с которыми молодые люди начинают семейную жизнь, оказывают очень сильное влияние на стабильность их будущих семей. Они могут либо укрепить семью, либо создать риск ее дестабилизации и распада. Поэтому эти факторы были названы «факторами риска». К числу добрачных факторов, увеличивающих риск распада семей, относятся срок добрачного знакомства партнеров, зрелость личности партнеров, возраст их вступления в брак, наличие или отсутствие конфликтов между ними в период ухаживания.

Вопрос добрачного поведения и подготовки молодежи к браку является насущным, так как на сегодняшний день отсутствует целостная, многоаспектная, многофункциональная система подготовки молодежи к семейной жизни. Недостаточно изучена область, где рассматриваются различные аспекты добрачного поведения молодежи.

Актуальность темы обусловлена необходимостью подготовки пары к супружеству, связанной с важностью формирования социально-психологической зрелостью супругов, а также развитие коммуникативных навыков в отношениях.

Цель данной темы является комплексное рассмотрение социально-психологической зрелости вступающих в брак как условие формирования социально благополучной семьи.

Для более удобной и наглядной формы критерии личностной зрелости, выделяемые различными учеными, рассмотрим таблицу [2], в которой объединены взгляды ученых на феномен личностной зрелости, выделив 7 критериев, объединяющих близкие по смыслу характеристики, приписываемые разными авторами зрелой личности. Для анализа использовались работы отечественных ученых: Р.В. Овчаровой, Е.С. Штепа, Г.С. Сухобской, А.Л. Журавлева, С.Л. Братченко и М.Р. Мироновой, А.А. Реана, Б.С. Братуся, И.С.

Кона и зарубежных ученых: К. Витакера, В. Франкла, Б. Уайнхолд и Дж. Уайнхолд, И. Гринбергера (табл.1).

Таблица 1

**Критерии зрелости личности и их содержание
в концепциях зарубежных и отечественных авторов**

Критерии (определение, содержание)	Авторы
1. Ответственность	
Ответственность	Р.В. Овчарова, А.А. Реан, Е. С. Штепа, В. Франкл, Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд
Социальная ответственность – содействие благосостоянию общества	И. Гринбергер
Социальная ответственность	А.Л. Журавлев
Ответственная свобода	С.Л. Братченко, М.Р. Миронова
2. Гуманность, социальная направленность	
Просоциальное поведение – критерий социально-психологической зрелости	А.А. Реан
Позитивная для общества направленность поступка	А.Л. Журавлев
Социальная направленность поведения во всех сферах жизнедеятельности	И.С. Кон
Децентрация в противоположность эгоцентризму	Е.С. Штепа
Установка личности только на ценности, имеющие положительную направленность по отношению к развитию человечества, его культуры и цивилизации, на гуманистические ценности	Г.С. Сухобская
3. Активность (самотивация, умение ставить цель и следовать ей)	
Активная жизненная позиция	Р.В. Овчарова
Умение следовать за идеалом	Б.С. Братусь
Умение воплощать идеалы в жизнь	
Умение «заставлять» себя вопреки отсутствию мотивации мобилизовываться самому, без помощи извне	Г.С. Сухобская
Умение отслеживать ход своей деятельности и ее результатов	
Способность реализовывать индивидуальные и общественные цели	И. Гринбергер
Активная социальная позиция	А.Л. Журавлев
Активное владение своим окружением	И.С. Кон
Креативность в противоположность страху неопределенности	Е.С. Штепа
Саморазвитие	А.А. Реан
Динамичность	С.Л. Братченко, М.Р. Миронова
4. Гармоничные взаимоотношения с окружающими	
Умение делиться и сотрудничать, без зависти реагировать на авторитет других, здоровым образом выражать свои чувства,	Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд

испытывать глубинную близость	
Нести достаточно доверия к себе и отношениям, переживать безопасность в близости с другими, видеть в отношениях смысл, терпеть разлуку, верить даже при дистанцированности	К. Витакер
Умение строить зрелые межличностные отношения	Р.В. Овчарова
Терпимость, толерантность	А.А. Реан, Е.Б. Штепа
Способность правильно воспринимать людей и себя	И.С. Кон
Контактность в противовес отчужденности	Е.С. Штепа
Понимание и принятие других, социализированность	С.Л. Братченко, М.Р. Миронова
Любовь к другому	В. Франкл
5. Гармоничные отношения с собой, принятие и понимание себя	
Адекватное понимание себя, аутентичность, стремление к самопознанию, саморегуляции и развитию	Р.В. Овчарова
Самостоятельное прогнозирование своего поведения в любых жизненных ситуациях, при этом не стоящее на месте, а постоянно развивающееся за счет извлечения полезной информации из пережитого опыта. Способность к рефлексии. При этом важным является объективность оценок своих действий и адекватная эмоциональная оценка своего поведения	Г.С. Сухобская
Самопринятие	Е.С. Штепа, С.Л. Братченко, М.Р. Миронова
Открытость внутреннему опыту переживаний	С.Л. Братченко, М.Р. Миронова
Способность правильно воспринимать людей и себя	И.С. Кон
Способность совладать с фрустрацией	Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд
Глубинные переживания	Е.С. Штепа
6. Независимость и свободный выбор личности, умение противостоять влиянию и зависимости	
Ответственная свобода	С.Л. Братченко, М.Р. Миронова
Умение говорить «нет»	Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд
Способность совершать свободный выбор	Р.В. Овчарова
Независимость	И. Гринбергер
Самостоятельность	А. Л. Журавлев
Автономность	Е.С. Штепа

Свобода	В. Франкл
7. Целостность личности	
Сформированные ценностные ориентации	Р. В. Овчарова
Целостность	И.С. Кон, С.Л. Братченко, М.Р. Миронова
Единая жизненная философия, синергичность – целостность собственных ценностей, глубинные переживания	Е.С. Штепа
Обладание устойчивым единством личностных черт и ценностных ориентаций	И.С. Кон

Подводя итоги, можно заключить, что зрелая личность должна обладать следующими качествами:

- 1) ответственность перед собой и обществом;
- 2) гуманность поступков, просоциальная направленность человека;
- 3) активность личности, выражающаяся в следующих критериях: особое восприятие мира как способного к потенциальному изменению посредством собственных сил, умение мотивировать себя на выполнение действия, умение выбрать дело, которому человек хочет посвятить себя, и постоянное развитие своей личности как субъекта деятельности в рамках этого дела, умение преодолевать сложности, связанные с достижением поставленных целей;
- 4) гармоничные взаимоотношения с окружающими, умение устанавливать долгосрочные, построенные на доверии и любви отношения;
- 5) независимость от внешних воздействий, суверенность в различных сторонах жизни;
- 6) гармоничное отношение к себе, принятие и понимание самого себя;
- 7) целостность, единая жизненная философия, сформированность позиций по отношению к фундаментальным мотивам.

Естественно, человек в юношеском возрасте не может быть настолько зрелым, чтобы все эти критерии были развиты у него в превосходной степени. В ходе консультационной работы с юношами и девушками, мужчинами или женщинами, вступающими в брак, по определению уровня личностной зрелости важным моментом будет определение ступени, на которой они стоят на пути к достижению “идеала личностной зрелости”.

Иными словами, мы видим, что формирование зрелости – личности – это сложный и длительный процесс, в течение которого в сознании индивида складываются определенные взгляды по вопросам брака и семьи. При этом содержание (взглядов) определяется характером социально-экономических условий, духовного потенциала, господствующих традиционных установок и

норм поведения и т.д.

Многие люди вступают в брак, не имея перед собой никакого надлежащего образца построения семьи. Им недостает важных инструментов, необходимых для поддержания своих отношений. Даже оставаясь вместе, они могут существовать бок о бок под одной крышей, но утратить душевную близость. Они либо смущаются искать помощи, либо не знают, где ее найти.

Поэтому через консультационную помощь социальных работников, происходят значительные изменения вступающих в брак, в личностных позициях, ценностных ориентациях, характеристиках самооценки: значительно повышается уровень взаимной открытости и доверия, способность к познанию друг друга и самораскрытию; вырабатывается новая мотивация отношений друг к другу и к семейной жизни в целом; снижается и снимается рассогласованность ролевых ожиданий и притязаний, повышается уровень самоуважения, значительно снижается уровень тревожности и страхов неудачи, отвержения, чувства вины.

Список литературы

1. Айвазова Д.Г. Применение шкалы диадической адаптации в брачной терапии: исследовательская научная работа Энн М. Праути и др. // Личность как предмет классической и неклассической психологии: матер. XIII Международных чтений памяти Л.С. Выготского / Под ред. В.Т. Кудрявцева. – М.: РГГУ, 2012. Ч.2. – С.196–198.

2. Маленова А.Ю., Потапова Ю.В. Зрелость личности и ее критерии как предикторы изучения ситуации сепарации: сб. науч. статей. – Омск: Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2014. – № 2. – С. 21–29.

3. Надюк Р.И. Психологические условия и механизмы формирования личностной самооценки супругов. – М., 2007.

4. Федеральная служба Государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gks.ru/> (01.02.2016).

*Максимова М.С., магистратура, II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Ершов В.А.*

Люди с ограниченными возможностями как объект социальной работы

Термин «инвалид» (*invalidus*) в переводе с латинского языка означает «неполноценный», «непригодный». Начиная с XVIII века в России, инвалидность присваивалась военнослужащим, которые получили ранение или увечье в ходе войны и не могли нести дальнейшую службу. Аналогичный характер понятие инвалидности имело и в Западной Европе. Однако уже со второй половины XIX в. инвалидами считались и гражданские лица,

пострадавшие в результате войны. Только после Отечественной войны понятие «инвалид» стало распространяться на всех граждан, которые имеют физические, психические и интеллектуальные патологии. Сегодня люди с ограниченными возможностями являются наименее защищенной группой населения. Потребность и затраты на медицинское и социальное обслуживание высоки, а их доходы значительно ниже среднего. Инвалидам гораздо труднее трудоустроиться, получить качественное образование, создать семью, организовывать свою культурно-досуговую деятельность и участвовать в общественной жизни.

В 1975 г. Генеральной Ассамблеей ООН была принята Декларация о правах инвалидов, согласно которой инвалидом считается любое лицо, которое не может самостоятельно обеспечивать полностью или частично потребности нормальной личной и социальной жизни в силу недостатка, будь то врожденного или приобретенного, его или ее физических, или умственных возможностей [1].

В настоящее время существуют следующие основания для предоставления инвалидности, которые были сформулированы в Федеральном законе «О социальной защите инвалидов Российской Федерации» в 1995 году:

- нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами;
- ограничение жизнедеятельности, то есть полная или частичная утрата лицом способности осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, общаться, контролировать своё поведение, обучаться или заниматься трудовой деятельностью [3, ст. 1].

Всемирная организация здравоохранения определяет инвалидность как структурные нарушения, недуги или повреждения, видимые или распознаваемые медицинской диагностической аппаратурой, которые могут привести к утрате или несовершенству навыков, необходимых для некоторых видов деятельности, что при соответствующих условиях будет способствовать социальной дезадаптации, неуспешной или замедленной социализации [4, с. 9].

Международное движение за права инвалидов считает наиболее правильным следующее понятие инвалидности: «Инвалидность – препятствия или ограничения деятельности человека с физическими, умственными, сенсорными и психическими отклонениями, вызванные существующими в обществе условиями, при которых люди исключаются из активной жизни».

Е.И. Холостова отмечает, что «слепые, глухие, немые, люди с нарушенной координацией движения, полностью или частично парализованные и т.п. признаются инвалидами в силу очевидных отклонений от нормального физического состояния человека. Инвалидами признаются также лица, которые не имеют внешних отличий от обычных людей, но страдают заболеваниями, не

позволяющими им трудиться в разнообразных сферах так, как это делают здоровые люди» [2, с. 158].

Таким образом, инвалидность – это нарушения функций организма (физические или психические), которые ведут к ограничению жизнедеятельности человека.

А также инвалидность можно рассматривать как явление медицинского характера, так и социального. Медицинский подход определения инвалидности делает акцент на физиологической дисфункции или патологии здоровья. Согласно второй точке зрения, положение человека и состояние его организма воспринимается обществом и окружающими людьми по-разному в силу разных традиций, культур, представлений о «норме». Таким образом, понятие инвалидности характеризуется не только как физиологическая патология, отклонение в поведении, дефекты человеческого организма и внешнего вида, но и как социальное явление, некий «ярлык», который человеку может приклеить любое сообщество или социальная система, в которой данное положение считается отклонением от нормы.

Все инвалиды по разным основаниям делятся на несколько групп:

- по возрасту: дети-инвалиды, инвалиды-взрослые;
- по происхождению инвалидности: инвалиды с детства, инвалиды войны, инвалиды труда, инвалиды общего заболевания;
- по степени трудоспособности: инвалиды трудоспособные и нетрудоспособные, инвалиды I группы (нетрудоспособные), инвалиды II группы (временно нетрудоспособные или трудоспособные в ограниченных сферах), инвалиды III группы (трудоспособные в щадящих условиях труда);
- по характеру заболевания инвалиды могут относиться к мобильным, маломобильным или неподвижным группам [2, с. 163].

В соответствии с Методическими указаниями по определению причин инвалидности врачебно-трудовая экспертная комиссия структурирует причины инвалидности следующим образом:

- общее заболевание;
- трудовое увечье;
- профессиональное заболевание;
- инвалидность с детства;
- ранение (контузия, увечье), полученное при исполнении обязанностей военной службы;
- заболевания, связанные с пребыванием на фронте;
- увечье, полученное в результате несчастного случая;
- заболевание, не связанное с пребыванием на фронте;

- заболевание, полученное при исполнении обязанностей воинской службы.

Таким образом, в современном обществе инвалиды являются наиболее ущемленной и дискриминированной категорией населения. Помимо общих проблем, они значительно труднее адаптируются к негативным социальным изменениям, у многих практически отсутствует способность к самозащите, крайне остро выступают проблемы малообеспеченности и невозможности самообслуживания. В масштабах общества, на первый план выходят проблемы недостаточности развития правовой базы и социальной помощи инвалидам со стороны государства и негосударственных структур. Существующие меры, направленные на решение проблем инвалидов, постепенно утрачивают свою эффективность и появляется необходимость в разработке новых подходов и принципов работы в отношении лиц с ограниченными возможностями.

Список литературы

1. Декларация о правах инвалидов (утв. Резолюцией тринадцатой сессии Генеральной Ассамблеи ООН 3447(XXX) от 9 декабря 1975 г.).
2. Теория социальной работы: Учебник. /Под ред. Е.И. Холостовой. – М.: Юрист, 2002.
3. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».
4. Ярская-Смирнова Е.Р., Наберушкина Э.К. Социальная работа с инвалидами. – СПб.: Питер, 2004. – 316 с.

*Никуличева И.С., магистратура, II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор педагогических наук,
профессор Лельчицкий И.Д.*

Методы оценки социального проектирования в деятельности общественных объединений

Социальное проектирование стало научной и практической проблемой не так давно. Еще в 70-е гг. XX в. предпочитали писать о социальном планировании, программно-целевых методах, нововведениях. Но появление класса новых сложных задач в социальной сфере выделило социальное проектирование как разновидность социальных технологий.

Среди наиболее часто встречающихся дефиниций социального проектирования в отечественной литературе следует остановиться на следующих:

- проектирование – конструирование вариантов оптимального с точки зрения целей будущего состояния объекта (Курбатов В.И., Курбатова О.В.);

- проектирование – вид деятельности, которая имеет непосредственное отношение к развитию социальной сферы, организации эффективной социальной работы, преодолению разнообразных социальных проблем (Луков В.А.);

- проектирование – вид деятельности, направленный на решение проблем, охватывающих в комплексе все социальные аспекты жизнедеятельности, и различаются лишь по уровням организации общественной жизни (Леньков Р.В.).

Обобщая, можно определить социальное проектирование как конструирование социальной действительности. Его можно также определить как обоснованное конструирование, отвечающее заданным требованиям и намечаемое к построению организации социальных связей в различных сферах и на разных уровнях жизнедеятельности.

Основной целью социального проектирования, как особой социальной технологии, является создание социальных проектов. Основной конечной стратегической целью социального проекта является создание оптимальной общности организации коллективных отношений с учетом объективных условий и жизнедеятельности различных социальных групп.

Рассматривая объектные и субъектные стороны данной технологии, важно подчеркнуть, что в качестве основных объектов социального проектирования выступают социальные системы, а одним из важных субъектов социального проектирования выступают общественные объединения.

Социальное проектирование в деятельности общественных объединений тесно связано с технологией реализации проектов. Технология социального проектирования должна конструироваться в соответствии с оценкой эффективности социального проектирования. Только в этом случае удастся преодолеть два основных недостатка социального проектирования. Один недостаток – низкая проектосообразность (социальные проекты или утопичны, или подменяются социальными манифестациями), другой – потеря социальных параметров.

Сегодня в условиях активных общественных преобразований все прочнее входят новые технологические процессы, в том числе и социальное проектирование, которое заключается в создании некоммерческих проектов в социальной сфере. Необходимость в разработке того или иного проекта, основывается на спросе, потребностях, интересах общественности [4, с. 32].

Основной чертой большинства проектов является акцент на развитие, прежде всего, экономической части жизни общества. И это представляется верным, учитывая влияние экономики на все сферы жизни. Но при этом нельзя

забывать о том, что экономика должна быть социально ориентированной [5, с. 92].

Деятельность некоммерческих организаций социальной сферы находится под пристальным вниманием государства, формулирующим цели общественного развития. Государственное регулирование данных организаций проявляется в установлении внешних параметров их функционирования. На государственном уровне принимаются концепции, программы, законы, которые формируют условия функционирования организаций социальной сферы. Эти условия имеют прямое воздействие на организацию и часто являются определяющими для функционирования самой организации [2, с. 33].

Специфика реализации проектов в социальной сфере обусловлена спецификой самой социальной сферы. Специфика социальной сферы заключается в том, что механизм хозяйствования в ней значительно отличается от механизма хозяйствования в производственной сфере. В социальной сфере механизм хозяйствования представлен организациями трех секторов: государственного (общественного), частного коммерческого и третьего сектора (некоммерческий, негосударственный) [2, с. 32].

При этом в силу разнообразия социально-экономических, политических и культурных условий, проблема контроля в управлении социальной сферой имеет ярко выраженную региональную специфику.

Критерий успешности социально-экономического развития – возможность реализации социальных потребностей человека, развитие сфер жизни, связанных с развитием самого человека. Уровень развития социальной сферы определяет уровень развития общества.

Социальное проектирование базируется на формировании таких качествах социальной компетентности как критическое мышление, открытость, толерантность и плюрализм. Показателем социальной компетентности является работа в обществе различных ассоциаций, фондов, общественных объединений и т.д.

При проведении оценки социальных проектов возможно применение большого количества различных методов. Стоит помнить, что каждый метод имеет сильные стороны и преимущества, но также – и свои ограничения и недостатки. Этим и определяются возможности использования в настоящее время разных методов при оценке одного и того же проекта. Некоторые методы могут использоваться на любой стадии проекта, есть и те, что применимы лишь к отдельным, вполне определенным этапам и даже элементам проекта. Ввиду большого количества методов оценки проектов, все их рассмотреть в данном пособии не представляется возможным. Тем не менее, следует остановиться на ряде основных методов [3, с. 9].

Первым следует рассмотреть сценарный метод оценки социального проекта, который заключается в описании возможных событий в случае реализации намеченного в проекте плана и в случае отказа от его осуществления (например, вследствие отсутствия финансирования). Сценарий должен содержать краткое описание проекта, его анализ с выделением ключевых моментов и факторов, и пояснения к отдельным разделам, а также предсказание возможных последствий его претворения в жизнь или, наоборот, отказа от его осуществления [1, с. 40–42].

Вторым будет рассмотрен метод оценки SMART. Размышляя над путями решения проблемы, заинтересованные лица на самых ранних подходах к тому или иному проекту могут провести оценку на предмет того, получится ли проект, если двигаться в том же направлении, или надо сменить направление, – с помощью методики SMART. Данная методика ориентирует оценщика на выяснение: есть ли специфическая индивидуальность в предполагаемых путях достижения цели, которая и состоит в решении конкретной проблемы; измерим ли результат при достижении цели; вообще достижима ли поставленная цель; имеет ли она общественную значимость; возможно ли определить отрезок времени, в течение которого будет достигнута цель на избранных путях решения проблемы [1, с. 42–43].

Третьим следует рассмотреть SWOT-анализ. Для оценки выполнимости проекта можно использовать SWOT-анализ. Как известно, SWOT-анализ проводится путем построения матрицы, в каждой из четырех граф которой фиксируются последовательно: сильные стороны проекта, слабые его стороны, возможности (способствующие успеху проекта) и угрозы осуществлению проекта [1, с. 44].

Четвертый из основных методов оценки – это метод «план – результат». В принципе, оценка эффективности проекта нацелена в любом случае на выяснение соотношения цели проекта и его результата с учетом затраченных ресурсов. При совпадении намеченной цели и полученного результата без превышения запланированных ресурсов люди, реализовавшие проект, добиваются стопроцентной эффективности, но если полного совпадения цели и результата добиться не удалось, то чем больше степень приближения результата к тому, что определялось в качестве цели (без перерасхода средств), тем выше эффективность реализации проекта [1, с. 45].

Еще одним важным методом при оценке социального проекта служат экспертные интервью. Экспертное интервью – одна из разновидностей глубинного интервью, его главной особенностью является статус и компетентность респондента, который выступает опытным участником оцениваемого проекта. Экспертное интервью, как и любое глубинное интервью, предполагает получение от респондентов развернутых ответов. Под экспертами

понимаются специалисты, которым известны специфические стороны изучаемого явления, сферы, в рамках которой реализуется (или планируется реализовать) проект.

И социальное проектирование, и оценка являются социальными технологиями. Между тем именно технологичный подход позволяет максимально раскрыть возможности социального проектирования по решению проблем, возникающих в общественной жизни.

Обоснованная и полноценно реализуемая на регулярной и системной основе технология оценки в России в настоящее время в практику внедряется медленно и непоследовательно. Одним из факторов, тормозящих указанное внедрение, является неспешное и без ясно просматриваемой стратегии формирование в нашей стране правовых и нормативно закреплённых методических основ по-современному понимаемой технологии оценки в разных сферах человеческой деятельности, в том числе и оценки социальных проектов. При этом в правовом аспекте имеется в виду необходимость нормативно-правовой регламентации оценки, в том числе в период подготовки и принятия проектов и программ, а также их мониторинга и оценки в процессе и на этапах реализации, и оценки их эффективности по итогам исполнения и в постпрограммный (постпроектный) период [1, с. 98].

Очевиден тот факт, что только по мере появления реально заинтересованных во внедрении данной социальной технологии специалистов в системе государственного и муниципального управления процесс ее продвижения приобретет поступательный, устойчивый и необратимый характер. Заявления о необходимости внедрения проектного подхода как неотъемлемой важной составляющей управленческой деятельности становятся все более распространенными, в том числе и у представителей органов государственной власти и местного самоуправления.

Список литературы

1. Автономов А.С., Хананашвили Н.Л. Оценка социальных проектов: учеб. пособие / Под общ. ред. А.С. Автономова. – М.: Юрист, 2014. – 240 с.
2. Гарашкина Н.В. Социальное проектирование как фактор профессионализации будущих социальных работников // Социальная работа. – 2010. – № 3. – С. 31-32.
3. Морозов А.В. Социальное проектирование в социальной работе: учеб. пособие. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2015. – 208 с.
4. Самарин Р. «Социальный кинотеатр» или Краткое пособие по социальному проектированию // Наша молодежь. – 2012. – № 3. – С. 30-31.
5. Топка Н.Б. Технология инновационного проектирования в социальной работе с молодежью // Отечественный журнал социальной работы. – 2012. – № 1. – С. 90-96.

*Петрикова Н.В., аспирантка,
НОУ ВПО «МИЭПП», г. Москва
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Евсикова Н. И.*

Особенности строения профессиональных планов у современных школьников

В последнее время со стороны общества неуклонно растёт интерес к ведению профориентационной работы со школьниками. Для реализации профориентационных мероприятий разрабатываются различные социальные проекты, например, с 2013 года в Москве стал работать «Городской центр профессионального и карьерного роста», в торговых центрах столицы стали появляться «города профессий», где каждый школьник получил возможность примерить на себя ту или иную специальность. Столь повышенный интерес социума к процессам профориентации вызван экономическими, социальными проблемами, и изменением взглядов общества на вопросы, связанные с реализацией личностного потенциала индивида.

Профессиональное самоопределение – одно из центральных новообразований ранней юности. В это время у молодых людей и девушек меняется восприятие времени. Для них особую актуальность начинают принимать мысли о собственном будущем: о выборе профессии, построении карьеры, создании семьи, о профессиональном росте. Настоящее начинает восприниматься в ранней юности в качестве предпосылки к будущим событиям. В таких условиях запускается процесс профессионального самоопределения [2, с. 106].

Проблемы профессионального самоопределения личности рассматривались в рамках научных работ А.А. Адлера, Э. Берна, Э. Гинзберг, М.Р. Гинзбург, Дж. Голланда, Э.Ф. Зеера, Л.А. Йовайши, Е.А. Климова, А. Маслоу, Н.С. Пряжникова, Е.Ю. Пряжниковой, Д. Сьюпера, З. Фрейда, С.Н. Чистяковой и др. Ими были выделены различные личностные и общественные факторы, влияющие на совершение профессионального выбора школьников: яркие переживания из детства, следование жизненному сценарию, реализация своей профессиональной Я – концепции, личностные потребности, стремление к превосходству, уровень притязаний, представления школьников о своих склонностях и способностях, влияние социальных агентов.

Как показали результаты, проведённого в 2015 году исследования среди учащихся 8-ых – 10-ых классов средней общеобразовательной школы, основными социальными агентами, оказавшими влияние на их профессиональный выбор, стали родители, учителя, друзья, СМИ, Интернет и военкомат. По данным исследования было установлено, что в современном

информационном пространстве роль родителей в процессе профессионального самоопределения личности по-прежнему велика. Так Интернет в качестве помощника в профессиональном выборе рассмотрели 3,8% участников исследования, СМИ – 0,6%, в то время как родителей в качестве социального агента, рассмотрели 82,7% опрошенных учащихся.

Также по данным этого исследования были обнаружены гендерные и возрастные различия в степени влияния социальных агентов на выбор профессии. Так у девушек с возрастом число таких агентов увеличивается, а у юношей, наоборот, уменьшается.

Участники исследования в качестве своих будущих профессий рассматривали специальности: стоматолог, повар, экономист, военный, менеджер, переводчик, врач, звукоинженер, мультипликатор.

Результаты, проведенного в 80-ых годах XX века исследования, продемонстрировали 3 значимых для школьников фактора для осуществления профессионального выбора: социальная ценность профессии, личностные качества, присущие представителям интересующей профессии, а также нормы и принципы их взаимодействия в профессиональном круге [1, с. 290].

По данным исследования С.В. Кривцовой, наиболее значимым у школьников фактором для выбора профессии являлся материальный [1, с. 290].

Как показали данные нашего исследования, у 79,8% школьников, сделавших выбор профессии, значимыми факторами наряду с материальными, оказались интерес к выбранной профессии, а для 61,3% – самореализация в выбранной специальности.

При сравнении особенностей строения профессиональных планов юношей и девушек были выявлены гендерные различия в устойчивости профессиональных планов. Так большую устойчивость продемонстрировали профпланы юношей. Для профпланов девушек больше, чем для юношей характерно наличие запасного профессионального плана.

Также были обнаружены возрастные различия в особенностях строений профессиональных планов. Юноши – десятиклассники выбирали профессии, исходя из своих интересов, а юноши – восьми и девятиклассники в соответствии со своими представлениями о собственных склонностях.

Девушки – десятиклассницы выбирали профессии, исходя из своих представлений о собственных склонностях, а девушки из восьмых – девятых классов – в соответствии со своими интересами.

При сравнении представлений об образе будущего у учащихся со сформированными профессиональными планами и без них, было установлено, что различия состоят в частоте употребления таких категорий образа будущего как семья, дети, работа, карьера. Так значимо чаще эти категории

присутствовали в образе будущих школьников со сформированными профпланами, чем с несформированными.

Изучение особенностей формирования и строения профессиональных планов вызывает повышенный интерес, как со стороны психологов, так и со стороны социума. Ведь от успешности проведённых профориентационных мероприятий зависит степень реализации личностного потенциала индивида, решение некоторых социально – экономических задач.

Первые серьёзные представления о своих профессиональных планах человек начинает формировать во время обучения в 8 – 11-ых классах в связи с приближением выпуска из школы. Поэтому вопросы о том, какую профессию выбрать, куда пойти учиться, продолжить своё обучение в 10 – 11-ом классах или в стенах среднего профессионального учебного заведения, становятся для школьников актуальными.

В такой ситуации основной задачей школьных профориентационных мероприятий является оказание специалистом квалифицированной помощи учащимся в создании их профессиональных планов. В связи с этим к работе педагогов – психологов и психологов – профориентаторов предъявляются со стороны общества большие требования, что заставляет специалистов уделять повышенное внимание к изучению внешних и внутренних факторов, оказывающих влияние на построение профессиональных планов современных школьников.

Список литературы

1. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Психология развития и возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: учеб. пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2013. – 420 с.
2. Станиславская И.Г., Малкина-Пых И.Г. Психология. Основные отрасли. – М.: Человек, 2014. – 324 с.

*Петров Н.Н., аспирант, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Теоретический анализ современных исследований надежности в психологии

Среди исследуемых тем современного периода особо можно отметить: прогнозирование надежности деятельности, исследования надёжности в малых группах, обеспечение надежности специалиста, и ряд других.

Проблема психологического прогнозирования надежности специалистов нашла свое отражение в работе В.Ю. Рыбникова. В своем исследовании автор рассматривает ведущие детерминанты надежности работников экстремального

профиля, не как индивидуальные качества личности, а как симптомокомплексы этих качеств. На основе данных симптомокомплексов и осуществляется прогноз надежности специалистов.

При долгосрочном прогнозе учитывают симптомокомплексы, отражающие нервно-психическую устойчивость, свойства высшей нервной деятельности, уровень тревожности и активности специалиста, его самоконтроль, организаторские способности и интеллектуальное развитие. При оперативном, или краткосрочном прогнозе надежности специалистов экстремального профиля основное внимание обращают на симптомокомплексы личностных свойств, отражающие функциональные возможности центральной нервной системы работника, а также его психоэмоциональное состояние и психомоторику в конкретный момент времени.

Основными детерминантами, отражающими надежность психологической совместимости сотрудников, являются симптомокомплексы, характеризующие их социально-психологическую компетентность и адаптивность.

Также В.Ю. Рыбников отмечает сходство в структуре дезадаптивных нервно-психических состояний у различных групп специалистов экстремального профиля. Среди них, наибольшее распространение получили нарушения психоэмоциональной сферы и нервной системы, а также интеллектуальных функций [3, с. 368-370].

Говоря об исследовании надежности в малых группах, следует отметить работу С.В. Сарычева.

Основными механизмами надежности малой социальной группы, по мнению автора, выступают: формирование эффективного взаимодействия членов группы, лидерства и функциональной структуры организации, а также активное использование группового опыта и развитая ориентировочная часть совместной деятельности.

Надежность, в контексте социальной группы, он определял как системное социально-психологическое качество, актуализирующееся в напряженных и экстремальных условиях совместной деятельности, или как систему групповых мотивов и социальных установок на совершенствование организации совместной деятельности группы в напряженных и экстремальных условиях.

Основными механизмами надежности малой социальной группы, по мнению автора, выступают: формирование эффективного взаимодействия членов группы, лидерства и функциональной структуры организации, а также активное использование группового опыта и развитая ориентировочная часть совместной деятельности.

В качестве социально-психологических компонентов надежности, С.В. Сарычев выделяет: групповое сознание и мотивацию, общность образа организационных межличностных отношений и установку на их обогащение,

обогащенную волевую саморегуляцию в группе, установку на успешное преодоление трудностей, а также оптимальную психологическую дистанцию между членами группы в системе межличностных отношений.

Основными методами повышения надежности малой группы, по мнению автора, являются: обучение совместной деятельности в различных условиях, использование внутренних ресурсов группы, актуализация межгруппового взаимодействия, а также формирование надежных групп через отбор и комплектование на основе специфического лидерства [4, с. 221-225].

Значимый вклад в разработку проблемы обеспечения надежности был внесен В.М. Круком.

В своей работе он рассматривает надежность личности, как основывающееся на симптомокомплексе психофизического благополучия интегральное мотивационно-произвольное когнитивное психологическое образование регуляции поведения, проявляющееся в динамике профессионально критичных показателей его нормативности и уязвимости, обеспечивается целостной системой оценочно-регулятивной оптимизации личностно-профессионального поведения с целью его соответствия установленным и поддерживаемым социально ответственным профессионально-конвенциональным нормам и требованиям [1, с. 252].

Внутренним детерминантом личностной надежности в концепции В.М. Круга выступает, так называемое, тестирование реальности, при котором, надежный специалист способен понимать реальность: опираться на здравый смысл, опыт, учитывать мнение других людей и проводить границу между объективным и субъективным. Надежность, в данном случае, зависит прежде всего от степени развитости Ego и сохранности Super-Ego.

Внешним детерминантом личностной надежности специалиста в процессе ее обеспечения выступает механизм непрерывной оценки соответствия личностной надежности специалиста, установленным требованиям и принятым нормам.

Автор отмечает три группы психологических закономерностей обеспечения личностной надежности специалиста: предметно-содержательные (связанные с профессиональной деятельностью специалиста), инструментально-методические (связанные с возможностями применяемого инструментария оценки личностной надежности специалиста), организационно-процессуальные (связанные с системным оцениванием личностной надежности специалиста).

Психологическое обеспечение личностной надежности предполагает два направления деятельности: первое заключается в ситуативно обусловленной профессиональной работе психологов и других задействованных лиц, основанной на понимании сущности, содержания, модели, закономерностей, принципов, и механизмов надежности. Второе направление – постоянный

анализ результативности проводимых мероприятий, на предмет имеющихся проблем и противоречий и принятия необходимых мер по их разрешению и преодолению [1, с. 382-384].

Касательно проблемы оценки надежности следует отметить исследование П.В. Путивцева, в котором он исследует профессиональную надежность сотрудников ФСКН России на различных этапах становления профессионала: у абитуриентов; учащихся; на стадии профессионального выбора; на стадии повышения профессионального статуса.

Профессиональную надежность автор рассматривает как «развивающееся системное профессиональное качество, характеризующее способность сохранять нормативно заданные параметры труда независимо от складывающихся условий» [2, с. 67]. Оценку профессиональной надежности он отмечает, как необходимый фактор управления развитием надежности: «психологическая оценка профессиональной надёжности предполагает собой логический вывод о развитии надёжности профессионала в условиях восхождения к вершине мастерства на всем протяжении его трудовой деятельности» [2, с. 68].

Компоненты профессиональной надежности П.В. Путивцев выделяет в виде подсистем: индивидуальной, деятельностной, личностной и коллективной. Индивидуальная надёжность отражает психофизиологическое здоровье специалиста. Деятельностная надёжность – это соответствие профессионально-значимых качеств, опыта, профессиональных знаний, умений и навыков сотрудника, особенностям трудовой деятельности. Личностная надёжность – соотношение уровня развития личности сотрудника и ценностных норм профессиональной деятельности. Коллективная надёжность – свойство трудового коллектива, обеспечивающее эффективность совместной профессиональной деятельности в нем.

Формирование надежности, по мнению автора происходит в контексте внутренних и внешних условий. Внутренние условия представлены развитой профессиональной мотивацией, направленной на контроль и коррекцию своего поведения в соответствии с интересами службы. Внешние условия – это профессиональная подготовка сотрудника.

Профессиональная надежность формируется на последовательно сменяющихся друг друга стадиях. С каждым этапом, происходит так называемое «наращивание» профессиональной надежности, которая заключается в приобретении профессионального опыта, усиленного мотивацией ответственности, достижения успеха, и высокой степени референтности. Оценка надежности в данном случае выступает, по мнению автора, как регулирующий фактор, способ управления данным процессом.

У абитуриентов и учащихся, оценивается прежде всего мотивация и индивидуальные особенности конкретного человека, способствующие или препятствующие профессиональному становлению и развитию специалиста. На данной стадии ведущая роль в формировании надежности отводится внешним условиям, а именно – профессиональной подготовке сотрудника.

На стадии профессионального выбора, оценивались профессиональная мотивация специалиста, и его индивидуальные особенности, а именно: индивидуальный когнитивный стиль, эмоционально-волевые качества, характерологический профиль, коммуникативные качества, а также соответствие их стандартов и норм, стандартам и нормам, принятым в данном коллективе.

На этапе профессиональной адаптации, оценка профессиональной надежности предполагает ее изучение в реальных условиях профессиональной деятельности. Ключевым механизмом формирования надежности на данной стадии является усвоение программы наставничества, при сохранении высокой мотивации профессионального развития и отсутствии желания изменить направление профессиональной деятельности.

На стадии профессионального роста, оценка надежности специалистов проводилась с целью подбора наставников, а также выдвижения сотрудников на руководящие должности, основываясь на соответствии сотрудника модели требований данной должности. Касательно коллективного субъекта труда, автор отмечает, что наибольшая надежность отмечена при: высокой надежности 80% участников группы; расстановке кадров с учетом личностных особенностей сотрудников; существовании возможностей для профессионального образования и профессионального роста; наставниках и руководителях обладающих авторитетом, высокими профессиональными и морально-нравственными качествами; а также малом количестве акцептантов, имеющих, по результатам исследования, низкий уровень профессиональной надежности.

По результатам исследования, П.В. Путивцев заключает, что оценка профессиональной надежности является важным компонентом оптимизации личностно-профессионального развития специалистов [2, с. 168].

Список литературы

1. Крук В.М. Психологическое обеспечение надежности специалиста силовых структур. Дис. ... д-ра психол. наук. – М., 2012.
2. Путивцев П.В. Психологическая оценка профессиональной надежности сотрудников органов наркоконтроля. Дис. ... канд. психол. наук. – М., 2013.
3. Рыбников В.Ю. Психологическое прогнозирование надежности деятельности специалистов экстремального профиля. Автореф. ... дис. д-ра психол. наук. – СПб, 2000.

4. Сарычев С.В. Социально-психологические факторы надежности малых групп в различных социальных условиях. Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Курск, 2008.

*Петрова С.А., магистратура, 1 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Жалагина Т.А.*

К вопросу о прокрастинации у студентов как будущих субъектов труда

Жизнь современного человека наполнена разнообразными делами и задачами, выполнение которых предполагает соблюдение строгих сроков и ограничение времени на их исполнение. Можно предположить, что человек начнёт конструктивно планировать своё время и ресурсы, осознавая наличие временных рамок, но из-за большого количества задач и напряжения нередко случается так, что возникает необходимость или желание отложить выполнение некоторых дел на потом. При этом зачастую в первую очередь выполняются простые и незначительные дела, а выполнение важных и сложных дел происходит в последний момент. Такая тенденция откладывать необходимые дела «на потом» и обозначается термином «прокрастинация».

Прокрастинация – это поведенческий паттерн личности, при котором выполнение ведущей деятельности для человека в данный период времени осознанно откладывается; это не критичное восприятие времени, откладывания на неопределенный срок реализации поставленных целей [1, с. 126].

Среди основных характеристик прокрастинации можно выделить эмоциональный дискомфорт, высокую степень напряжения, мрачные предчувствия по поводу предстоящих негативных последствий откладывания дел, негативные субъективные переживания, возникновение общей неудовлетворенности своей деятельностью, нарушение поставленных сроков, поведенческая иррациональность во взаимосвязи с осознанностью, с пониманием негативных последствий.

Данная проблема существовала всегда, но в настоящее время обсуждается исследователями все активнее. Необходимо отметить, что явление прокрастинации в той или иной степени свойственно людям всех возрастов, но наибольшее распространение оно имеет именно среди студентов. Так, по результатам исследований можно заключить, что от 46% до 95% учащихся российских вузов считают себя заядлыми прокрастинаторами.

Студенческий возраст является важным периодом в жизни человека с точки зрения профессионального развития. В профессиогенезе данная фаза, по мнению Е.А. Климова, называется фазой «адепта». Она характеризуется

выбором учебного заведения, формы обучения и освоением выбранной профессии. В это время происходит овладение специальными знаниями, умениями, навыками, необходимыми и важными для будущей профессиональной деятельности, развиваются профессионально важные качества, формируется профессиональная пригодность, профессиональное самосознание. Студент определяется со своей будущей профессиональной деятельностью, а некоторые на данном этапе своего профессионального развития уже начинают профессиональную деятельность [2, с. 58].

В процессе обучения значимыми являются учебные и профессиональные достижения, которые укрепляют веру в себя и свою способность к продуктивной деятельности, одновременно закладывая базу для успешной самореализации в будущем. Однако препятствием для таких достижений может стать прокрастинация, при которой откладываются «до последнего» не только самые актуальные и важные дела, но и принятие решений.

В студенческом возрасте очень актуальна «академическая прокрастинация», которая касается несвоевременной сдачи контрольных и курсовых работ, отчетов, домашних заданий, написания сочинений, откладывания подготовки к экзаменам на последнюю ночь. Но академическая прокрастинация не ограничивается откладыванием дел на потом, так как происходят изменения и личностных особенностей: проявляется неорганизованность, забывчивость, общая поведенческая ригидность, интрапсихический конфликт между «я могу» и «я хочу».

Негативные последствия прокрастинации выражаются не только в снижении успешности, продуктивности деятельности, в препятствии развитию как в учебной, так и в профессиональной среде, но и в острых эмоциональных переживаниях собственного неуспеха, чувства вины, неудовлетворенности результатами своей деятельности. Однако проблема прокрастинации исследуется в отечественной науке совсем недавно, и однозначно выявленных причин, обуславливающих склонность «откладывать дела на потом», практически нет.

Среди причин прокрастинации в студенческой среде выделяют: неэффективную самомотивацию студентов, высокий уровень развития внешней мотивации и демотивации, низкий уровень развития учебно-познавательных, профессиональных мотивов, мотивов достижения успеха, творческой самореализации. Также выделяют ситуативную и личностную тревожность, перфекционизм, излишнюю самоуверенность, недостаточно развитую временную перспективу. Можно указать и внешние факторы: неопределенность начала работы, социальные и семейные проблемы, внешние отвлекающие факторы и т.д.

Особое место занимают причины, провоцирующие возникновение прокрастинации, и относящиеся к особенностям учебного процесса:

- навязанность заданий извне;
- отсроченность последствий;
- длительный срок, данный на выполнение учебных заданий;
- скучные, рутинные, неприятные задания;
- высокая занятость другими делами;
- отсроченность в получении удовольствия или наград;
- любые письменные задания.

В процессе профессиональной подготовки возможно выявление динамики проявления прокрастинации в зависимости от курса обучения. Так, Шемякина О.О. отмечает, что наиболее высокие показатели прокрастинации отмечаются у студентов первого курса – примерно 50%, на втором – третьем курсе уровень прокрастинации снижается до 30%, и на четвертом – пятом курсе снова возрастает до 46 % [3, с. 5]. Можно заметить, что динамика развития прокрастинации согласовывается с особенностями профессионального самоопределения и развития в данном возрастном периоде.

Также установлено, что существует связь между проявлением прокрастинации и успеваемостью: среди студентов с низкой успеваемостью уровень академической прокрастинации значительно выше, чем у студентов с высокой успеваемостью.

Анализ исследований по данной проблеме позволяет сделать вывод, что прокрастинация влияет на успеваемость и результативность обучения. Последствиями могут стать более низкие отметки, угроза отчисления, повышение уровня тревожности, образование комплекса неполноценности, что влияет на профессионально-личностное развитие студентов.

Таким образом, прокрастинация у студентов как у будущих субъектов труда достаточно распространена и ведёт к трудностям в освоении специальных знаний в процессе профессиональной подготовки, нарушению профессиональной идентичности и самореализации, а также затрудняет осуществление планов профессионального развития.

Важно отметить, что, несмотря на то, что проблеме прокрастинации в последнее время уделяется все больше внимания, остается открытым вопрос о способах и методах предупреждения, коррекции и профилактики данного явления среди студенческой молодежи.

Список литературы

1. Варваричева Я.И. «Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. – 2010. – №3. – С. 121–131.
2. Жалагина Т.А. Актуальные проблемы психологии труда [Электронный ресурс]: учеб. пособие. – Тверь: ТвГУ, 2014.

3. Шемякина О.О. Влияние прокрастинации на уровень стресса у студентов // Психология и право. – 2013. – № 4. [Электронный ресурс] URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n4/66242.shtml> (дата обращения 26.03.2016).

*Петрова С.А., магистратура, 1 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Жалагина Т.А.*

Временная перспектива и академическая прокрастинация у студентов как будущих субъектов труда

В современном быстро меняющемся мире становится весьма актуальной способность человека к оптимальной организации времени собственной жизни, его умение жить в настоящем, опираясь на опыт прошлого, выдвигая при этом адекватные ситуации цели. Наибольшую актуальность данная проблема приобретает в рамках подготовки к дальнейшей профессиональной деятельности, где происходит первичная идентификация с профессией, определяется жизненная и мировоззренческая позиция, изучаются индивидуальные способы профессиональной деятельности, что в свою очередь определяет личностно-профессиональное становление студентов как будущих профессионалов. Поэтому для профессионального развития будущих субъектов труда важна сформированная и позитивная временная перспектива, на основе которой формируются планы профессионального становления личности, происходит профессиональное самоопределение будущих специалистов, осознанность выбора будущей профессии и способность целостно воспринимать предстоящую профессиональную деятельность [1, с. 89].

Временную перспективу можно определить как «актуальное представление субъекта о своём будущем и прошлом» [3, с. 2]. Временная перспектива у студентов отличается акцентированием внимания на настоящем времени, положительным, теплым, сентиментальным отношением к прошлому, отсутствием четкой структуры будущего. В отношении к будущему прослеживается осуществление планирования на ближайшую перспективу, устремление к достижению целей, но при нежелании конкретизировать свое будущее, жизненные цели и планы по их реализации. Будущее предстаёт как совокупность некоторых формально-объективных моментов, слабо обоснованных прошлым, настоящим и актуальной собственной активностью.

Процесс становления временной перспективы личности студентов носит сложный нелинейный характер. Вариативность содержательных характеристик временной перспективы, как правило, определяется этапом обучения в вузе, то есть зависит от года обучения. На основе исследований можно выделить особенности развития временной перспективы на различных этапах обучения. Так,

на первом году обучения она характеризуется размытостью, отсутствием структуры. Студенты первого курса больше ориентированы на настоящее и ближайшее будущее, а отношение к прошлому может быть как позитивное, так и негативное. У адептов, обучающихся на втором курсе, временная перспектива и её компоненты становятся более сформированными. Будущее оценивается чаще всего как положительное, а прошлое часто как отрицательное, что связано с появлением сожаления за свои прошлые поступки. Настоящее рассматривается через призму профессионального выбора. К 3-ему курсу временная перспектива приобретает более оформленный характер. Студенты уже в большей степени ориентируются во времени, конкретнее структурируют и планируют своё будущее, а также нацелены на успехи в настоящем. У выпускников временная перспектива характеризуется чаще всего амбивалентностью по отношению ко всем временным отрезкам: к настоящему, прошлому и будущему, что часто связано с дальнейшим профессиональным самоопределением [2, с. 765].

Довольно-таки часто у студентов можно обнаружить недостаточно развитую, отрицательно окрашенную, суженную временную перспективу с высоким уровнем нереалистичности планов, что негативно влияет на их профессиональное развитие, а также снижает их активность, направленную на достижение профессиональных целей; они перестают задумываться о будущем, неэффективно распределяют время в учебной деятельности, что ведет к снижению продуктивности. Такие студенты начинают откладывать важные для их развития дела, а также решение актуальных учебных и неучебных задач, выполнять их не вовремя. Такое поведение в ситуации обучения определяется термином «академическая прокрастинация».

Академическая прокрастинация является одной из главных проблем студенческого возраста. Это подтверждается различными исследованиями, проводимыми в США, Великобритании, Австралии, России. Так, по данным исследователей от 80 до 95% учащихся вузов время от времени прокрастинируют, примерно 75% из них считают себя «хроническими прокрастинаторами», и почти 50% студентов откладывают важные дела систематически (Элисс и Кнаус) [4, с. 55].

Прокрастинация среди студентов касается чаще всего несвоевременной сдачи контрольных и курсовых работ, отчетов, домашних заданий, сдачи зачетов, откладывания подготовки к экзаменам на последнюю ночь. Прокрастинация может проявиться в отношении внеучебных занятий, например, возможно проявление бытовой прокрастинации или связанной с принятием решений. Данный феномен затрагивает и личностные особенности студентов: прокрастинаторы отличаются неорганизованностью, забывчивостью и общей поведенческой ригидностью, снижением ответственности, выраженностью экстернального локуса контроля. Для них характерно проявление отрицательных эмоций при необходимости выполнения

ответственных дел и в ходе их реализации, а также в ситуациях неуспеха при выполнении ответственных заданий.

Среди причин прокрастинации можно выделить как внутренние факторы, так и внешние. К внутренним факторам относятся: низкий уровень развития внутренней мотивации, излишняя самоуверенность, выученная беспомощность, ситуативная и личностная тревожность, коппинг – стратегии «бегство-избегание», «конфронтация», «дистанцирование». Внешние факторы это: неопределенность начала работы, социальные и семейные проблемы, внешние отвлекающие факторы.

Можно говорить и о динамике проявления прокрастинации в зависимости от курса обучения. Так, Шемякина О.О. отмечает, что наиболее высокие показатели прокрастинации отмечаются у студентов первого курса – примерно 50%, на втором – третьем курсе уровень прокрастинации снижается до 30%, и на четвертом – пятом курсе снова возрастает до 46 % [3, с. 5-8].

Для понимания механизмов поведения личностей с выраженной прокрастинацией принципиально важным становится исследование особенностей у них временной перспективы. Можно выделить следующие особенности временной перспективы у прокрастинаторов:

1. Понижение ориентации на будущее (что свидетельствует о снижении у них способности к формированию и реализации целей, организации и планированию поведения во времени);
2. Ориентированность на гедонистическое настоящее (то есть пространство их жизни ограничивается только настоящим, сегодняшним, центральное место отводится получению удовольствия или избеганию неприятных чувств в настоящем, отсутствие планирования своих действий);
3. Ориентация на фаталистическое настоящее (прокрастинаторам кажется, что они не только не могут инициировать, но и контролировать определенные события, происходящие в настоящем);
4. Ориентация на негативное прошлое (закрепление негативного опыта, что впоследствии влияет на оттягивание момента начала выполнения работы) [2, с. 763].

Следствием прокрастинации для студентов может стать снижение успеваемости и результативности обучения, получение более низких отметок, угроза отчисления, повышение уровня тревожности, образование комплекса неполноценности и как результат – отказ от дальнейшего обучения.

В целом, можно отметить, что временная перспектива студентов с высоким уровнем прокрастинации характеризуется отсутствием сбалансированности, структурированности, что ведет к различным трудностям в освоении специальных знаний в процессе профессиональной подготовки, и, как следствие, к нарушению профессиональной идентичности и самореализации.

Список литературы

1. Жалагина Т.А. Актуальные проблемы психологии труда [Электронный ресурс]: учеб. пособие. – Тверь: ТвГУ, 2014.
2. Ипполитова Е. А. Особенности временной перспективы студентов с высоким уровнем учебной прокрастинации // Молодой ученый. – 2013. – №11. – С. 762-765.
3. Шемякина О.О. Влияние прокрастинации на уровень стресса у студентов // Психология и право. – 2013. – № 4. [Электронный ресурс] URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n4/66242.shtml> (дата обращения 26.03.2016).
4. Steel P., Ferrari J. Sex, education and procrastination: An epidemiological study of procrastinators' characteristics from a global sample.// European Journal of Personality. 2013. – 27(1). –P. 51–58.

*Проскурина Е.А., магистратура, I курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Ершов В. А.*

Результативность деятельности организации социальной защиты семьи, материнства и детства в Тверской области

Главным органом, осуществляющим социальную защиту населения на региональном уровне, является Министерство социальной защиты населения Тверской области, которое представляет собой структурное подразделение администрации Тверской области, проводящее государственную политику в сфере социальной поддержки различных категорий и групп населения и осуществляющее отраслевое управление. Оно состоит из 10 отделов, одним из которых является отдел социальной помощи семье и детям.

Из основных направлений работы отдела можно выделить следующие:

- ✓ реализация государственной политики по вопросам социальной поддержки семьи и детства в Тверской области;
- ✓ создание условий для социальной реабилитации детей, находящихся в трудной жизненной ситуации;
- ✓ создание условий, направленных на улучшение социально-экономического положения семьи и детей;
- ✓ увеличение количества и улучшение качества услуг, предоставляемых населению Тверской области [2].

Отдел социальной помощи семье и детям не только стремится к оптимальному выполнению возложенных на него функций, но и способствует эффективной деятельности всего Министерства социальной защиты населения Тверской области как один из его значимых структурных компонентов. Подтверждением этому может служить результативность деятельности отдела.

Результативность – это степень реализации запланированной деятельности, достижения запланированных результатов [1], т. е. наибольшая приближённость показателей выполнения плана государственных заданий к 100 %.

Для определения результативности деятельности отдела был проведён анализ подготовленных им статистических данных по работе с различными категориями семей и детей за последние несколько лет. В основном, рассматривались, отчётные данные подведомственных учреждений (Тверского областного центра социальной помощи семье и детям, приютов для детей и подростков, социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних и отделений по работе с семьёй и детьми комплексных центров социального обслуживания населения), так как одной из основных функций отдела социальной помощи семье и детям, является курирование таких учреждений.

Были проанализированы показатели, которые были взяты за период с 1.01.2013 г. – 1.01.2016 г., о положении семей, находящихся в социально опасном положении, в связи с тем, что именно социально опасное положение приводит и к семейным конфликтам, и к асоциальному поведению родителей, и к безнадзорности несовершеннолетних, и к другим негативным последствиям.

Статистические данные позволяют проследить следующую динамику:

- сокращение количества семей и детей, находящихся в социально опасном положении, – их число снизилось почти на 40 %;
- увеличение количества семей, снятых с учёта в связи с улучшением своего социального положения, – их число возросло на 38 %.

Таким образом, представленные данные отражают улучшение ситуации семей, находившихся в социально опасном положении, значит, данный факт свидетельствует о результативности деятельности отдела социальной помощи семье и детям, т.к. одна из наиболее значимых целей отдела – уменьшение численности таких семей.

Также были проанализированы количественные показатели деятельности учреждений социальной защиты семьи, материнства и детства Твери и Тверской области, подведомственных отделу социальной помощи семье и детям. Причём деятельность таких учреждений можно рассматривать в двух направлениях: помощь семьям (в т. ч. с ребёнком/детьми) и отдельно помощь детям. Представленные показатели за 2013 – 2015 гг. позволяют сделать следующие выводы:

- сократилось количество обращавшихся семей в Тверской областной центр социальной помощи семье и детям, – на 87,4 %;
- возросло число семей, которым требовались определённые виды помощи социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних, – на 14,3 %;

➤ снизилось число семей, которым требовались услуги социальных приютов для детей и подростков, – на 37,5 %;

➤ общее число детей в социально-реабилитационных центрах для несовершеннолетних снизилось на 0,8 % по сравнению с 2012 г., а количество случаев возвращения детей и подростков в семью увеличилось на 98 %;

➤ в социальных приютах для детей и подростков количество воспитанников увеличилось на 57,5 %, а в плане возвращения в семью – возросло на 99 %.

Сокращение количества несовершеннолетних, оказавшихся в данных учреждениях социальной защиты, и увеличение числа детей и подростков, возвращенных в родные семьи, свидетельствуют о результативности деятельности учреждений, а значит, и отдела социальной помощи семье и детям.

Востребованность в работе таких учреждений социальной защиты может быть связана с разнообразием перечня предоставляемых услуг, а также может свидетельствовать и о качественной работе, что в значительной степени зависит и от контроля отдела социальной помощи семье и детям за работой данных учреждений.

Таким образом, можно сделать вывод, что показателями результативности деятельности выступают не только отчётные количественные данные проводимой работы, но и качественное предоставление услуг клиентам различными учреждениями социальной защиты, над которыми организован контроль отдела социальной помощи семье и детям. В свою очередь, от качества предоставления услуг и результативности деятельности учреждений зависит эффективность всей системы социальной защиты семьи, материнства и детства.

Список литературы

1. Постановление от 7.04.2011 г. №141-ПА «Об утверждении порядка формирования государственных заданий в отношении государственных учреждений Тверской области и финансового обеспечения выполнения государственных заданий и порядка определения объема и условия предоставления субсидий на возмещение нормативных затрат, связанных с оказанием государственных услуг (выполнением работ) в соответствии с государственными заданиями, и на иные цели и о внесении изменений и признании утратившими силу отдельных постановлений Администрации Тверской области» (принято Администрацией Тверской обл.) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://docs.pravo.ru/document/view/26499887/45514403/>

2. Министерство социальной защиты населения Тверской области // Официальный сайт Министерства социальной защиты населения Тверской области [Электронный ресурс] / Режим доступа:

*Прохорова М.В., магистратура, 1 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор педагогических наук,
профессор Лельчицкий И.Д.*

Модели социальной работы с семьей

Понятие «модель» в социальной работе следует рассматривать как схему, образец, описание определенных действий специалиста в конкретной профессиональной ситуации, представляемой как аналог. Модели помощи семье – это варианты концептуально-практических подходов к пониманию сущности проблемы семьи, возможных контактов с семьей как клиентом и ее социальной реабилитации и адаптации. В социальной работе с современной семьей используется несколько моделей. В зависимости от выбранной модели ведущим будет один из специалистов – социальный работник, социальный педагог или психолог. Нередко функции всех этих специалистов вынужден взять на себя один специалист – по социальной работе с семьей. В основе всей социальной работы с семьей – диагностическая модель, которая основывается на предположении дефицита у членов семьи специальных знаний о решении тех или иных проблем.

Любая социальная помощь предполагает индивидуальное (иногда групповое, семейное) консультирование. Его суть – дать квалифицированный совет, указать методы разрешения ситуации. При этом нужно помнить, что семья является малой группой, в которой личные интересы сталкиваются с интересами группы. Существует несколько правил, касающихся консультирования, которые специалисту по социальной работе следует помнить: консультирование может предотвратить серьезное эмоциональное потрясение; направлено на поиск выхода из сложившейся ситуации и улучшение межличностных отношений в семье; носит профилактический характер; в консультировании очень важен элемент прогноза; особое значение придается консультированию кризисных ситуаций в семье [4, с.20].

Для постановки диагноза и определения главных направлений воздействия на семью как клиента с целью решения имеющейся проблемы необходимо руководствоваться при проведении консультирования следующими положениями:

1. Получить описание проблемы, с которой обращаются за советом, и сведения об условиях ее возникновения и развития.
2. Изучить и оценить состояние проблемы в настоящее время. Определить, насколько типична данная ситуация в практике социальной работы и конкретного специалиста. При этом обязательным является наличие у

специалиста по социальной работе с семьей собственных представлений о содержании и методах поддержки семьи и о представлениях семьи как клиента о содержании и формах ее оказания.

3. Определить стадию исследуемой проблемы и ее место на общем фоне семейной ситуации, а также положение, в котором находится член семьи, обратившийся за консультацией.

4. Поставить диагноз дальнейшего развития ситуации на основе собранных данных. Разработать программу социальных воздействий на семью коррекционно-воспитательной направленности.

При оказании социальной помощи семье и детям можно использовать следующую методику проведения консультирования:

1-я фаза – создание климата, обеспечивающего успех консультирования. Специалист по социальной работе должен убедить клиента в том, что он испытывает искренний интерес к его проблемам и желает ему помочь. На этой фазе работы большую роль играет внешний вид специалиста, его умение расположить клиента к беседе, профессиональная «обаятельность», культура, тактичность и т.д.

2-я фаза – создание своеобразного «катарсиса», возникающего вследствие того, что человек впервые «выговаривается» по наболевшим вопросам. Важно уметь слушать, ненавязчиво задавать вопросы, позой, жестом, мимикой, уместным молчанием способствовать рассказу, исповеди клиента.

3-я фаза – фаза утешения. Задача специалиста сводится к снятию деструктивного аффективного фона. Клиент должен переоценить свою ситуацию, понять, что она не столь трагична, как ему кажется.

4-я фаза – диагноз. Социальный работник должен понять, в чем истинная причина обращения. Диагноз не должен сообщаться клиенту. (При наличии профессионального опыта и компетентности диагноз становится понятен специалисту на второй фазе.)

5-я фаза – фаза образования. Основываясь на диагнозе, специалист по социальной работе старается помочь клиенту самому «поставить» диагноз ситуации, в которую он попал. В этом процессе активны обе стороны.

6-я фаза – осознание клиентом имеющихся вариантов поведения и выбор одного из них. Все решения принимает сам клиент.

7-я фаза – закрепление мотивации на выполнение принятого решения [3, с. 93].

После проведения консультирования и специалисту, и клиенту должны быть понятны последующие действия и предполагаемый результат.

В теории и практике разработана и апробирована общая модель действий социального работника в индивидуальной работе с членами семей:

1. Установление первичной связи и потребности клиента в изменениях. На этой стадии социальный работник может столкнуться с тем, что клиент (член семьи) не осознает, в чем состоит его проблема, и не желает прикладывать усилий для необходимых изменений. Социальный работник может обратить внимание клиента на то, почему он отрицает существование проблемы, и в ходе обсуждения тактично продемонстрировать ее наличие. Клиент должен быть поставлен перед очевидным фактом. В том случае, если и после этого он не осознает необходимости изменений, социальный работник оставляет возможность клиенту вернуться к его проблеме в будущем, когда тот сочтет нужным ее обсудить.

2. Исследование и разъяснение проблемы. Следующая стадия процесса начинается, когда клиент понял, что социальный работник действительно может быть ему полезен в сложившейся ситуации. На этом этапе происходит установление между социальным работником и клиентом отношений, позволяющих определить подходы к решению проблемы.

3. Мотивация. Оценка социальным работником совместно с клиентом его ситуации. Установление социального диагноза. Если клиент не осознает мотивации к изменению, конструктивных изменений не произойдет.

4. Концептуализация проблемы. Социальный работник и клиент согласовывают определение цели, которой нужно достигнуть, методы, которые нужно использовать, и задачи, которые предстоит решить для ее достижения. Они совместно определяют различные варианты решения проблемы, объективно необходимые изменения и вмешательства. Часто клиент изначально склонен видеть в проблеме проявление своей личной неполноценности, поэтому его поведение может быть беспокойным и эмоциональным.

5. Исследование стратегий решения. Привлечение клиента к соответствующей деятельности, чтобы помочь ему сформировать объективные воздействия, направленные на желаемые изменения. В процессе рекомендации между клиентом и социальным работником вырабатываются совместные стратегии решений проблемы. Каждый клиент так же уникален, как и его проблемы. Что имеет значение для одного клиента, может не представлять интереса для другого.

6. Выбор стратегии. Оценка процесса и результатов совместной работы социального работника с клиентом, обобщение происходящих изменений и стабилизация ситуации. Если клиент нерешителен или внутренне противостоит изменению ситуации, только имитирует действие, то конструктивных изменений не произойдет.

7. Реализация стратегии. Взаимодействия будут успешными, если клиент выполняет взятые им на себя обязательства.

8. Эволюция. При конструктивном изменении, длительном и постоянном, клиент должен достигнуть необходимых перемен, и отношения между ним и социальным работником могут быть прекращены.

С точки зрения продолжительности выделяют краткосрочные и долгосрочные модели взаимодействия. Долгосрочные формы работы требуют продолжительного общения с клиентом (от 4 месяцев и более) и обычно построены на психосоциальном подходе. Психосоциальная модель предусматривает более полное понимание людей в контексте существующей действительности и использование этих знаний, чтобы помочь клиенту развивать и усиливать свой потенциал. Суть этого подхода состоит в том, чтобы понять человека в ситуации; связать его чувства, переживания, поступки с внешним влиянием и, установив причинно-следственные связи, найти выход из положения.

Цель работы, проводимой в рамках психосоциального подхода, - поддерживать равновесие между внутренней психической жизнью человека и межсистемными отношениями, влияющими на его жизнедеятельность [2, с.18]. На диагностическом этапе анализируется не только настоящее, но и прошлое клиента, для чего используется, например, метод составления генограмм семейного дерева, если история семьи играет существенную роль в ее проблемах. Важная роль отводится анализу личностных особенностей членов семьи, приверженности тем или иным ценностям, определению защитных механизмов, стереотипов поведения и т. п.

Основные задачи психосоциального подхода:

- изменять клиента или семейную систему, адаптируя ее к выполнению своей специфической функции;
- изменять ситуацию – другие системы, оказывающие влияние на семью;
- воздействовать на то и другое одновременно.

Психосоциальная модель используется в том случае, когда есть возможность установления долговременных контактов, которые позволяют глубже исследовать семейную систему, наблюдать ее динамику и влиять на нее. Эта модель предполагает анализ семейной ситуации, психодиагностику личности, диагностику семьи. Практическая помощь заключается в преодолении барьеров общения и причин его нарушения. При этом используются как внутренние ресурсы семьи, так и внешние формы помощи [1, с. 102].

Задача социального работника – путем оказания непосредственной эмоциональной поддержки смягчить воздействие стрессового события и мобилизовать усилия клиентов на преодоление кризиса. Помощь считается успешной, если констатируется снижение тревожности, зависимости, психического дискомфорта и других проявлений кризисного состояния, а также

формируется новое понимание возникшей проблемы, развиваются адаптивные реакции, полезные и в будущем [3, с. 99].

Таким образом, модель взаимодействия с клиентом – это алгоритм работы, характеризующийся определенной продолжительностью сотрудничества, особенностью диагностического этапа, методов работы, поставленных задач, преобладающих видов помощи. Выбор модели в основном зависит от специфики проблем клиента.

Чаще всего в каждом конкретном случае специалист по социальной работе с семьей использует сразу несколько моделей помощи семье. Помощь считается успешной, если удастся добиться снижения тревожности, зависимости, психического дискомфорта и других проявлений кризисного состояния, а также формирования нового понимания социальной проблемы, развития адаптивных реакций, которые могут быть полезны в будущем.

Список литературы

1. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. – М., 2011.
2. Вакулина О.С. Семейное консультирование и семейная терапия в рамках социальной работы с семьей//Российский журнал социальной работы. – 1998. – № 2, – С.18.
3. Социальная работа / Под ред. В.И. Курбатова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009.
4. Теория социальной работы. / Под ред. Е.И. Холостовой. – М., 2008.

*Рубликова А.Ю., магистратура, 1 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Жалагина Т.А.*

Профессиональное самоутверждение как фактор экономического самоопределения личности

Особенности современного этапа развития российского общества требуют психологической готовности людей к социально-экономическим изменениям и нововведениям. Существующие экономические условия снижают социальную защищенность населения, что может привести к формированию противоречивых экономических установок и как следствие к неупорядоченным экономическим стратегиям и нарушению экономического поведения. В критические периоды развития общества наблюдается радикальное изменение системы ценностей, жизненных смыслов, нравственных и других идеалов в индивидуальном и массовом сознании. В связи с этим особое значение приобретает изучение закономерностей самоопределения. Обостряется интерес к изучению экономико-психологических явлений, в том числе и самоопределению субъекта (личности или группы) в экономической среде.

Целью экономического самоопределения является достижение человеком оптимальной позиции в системе экономических отношений. В его основе лежит отношение к изменениям социально-экономических условий, представления о целях и смысле жизни, ценностях, жизненных принципах, притязаниях и ожиданиях как активно развивающихся психологических образований во времени [1]. Позиция в экономической среде может быть определена не только по материальному или количественному показателю, но и по показателю активности, свободы, силы. Если уровень материального благосостояния, и, соответственно, позиция субъекта в экономических отношениях позволяет удовлетворить потребности человека на определенном этапе жизни, он является оптимальным.

По мнению А.Л. Журавлева и А.Б. Купрейченко, экономическое поведение людей изменяется не только под воздействием внешних динамичных социально-экономических условий, но и под влиянием социальных и психологических особенностей субъекта [1]. Анализ отечественных работ по данной проблеме позволяет выделить следующие характеристики: ценностные ориентации, нравственно-психологические факторы, отношение ко времени, к другим людям и субъектные свойства личности, в частности – находчивость, независимость, следование личностью выбранному пути, а также локус контроля. Однако их влияние, как составляющих жизнедеятельности личности и группы, на процесс экономического самоопределения не позволяет построить целостную картину данного феномена. Согласно исследованиям А.Л. Журавлева особую роль в экономическом самоопределении личности выполняют некоторые феномены «самости»: самореализация, самоактуализация, самоутверждение и самоотношение [2]. Для человека как субъекта труда наиболее актуально профессиональное самоутверждение, которое, на наш взгляд, является одним из наиболее важных факторов экономического самоопределения личности наряду с личностным становлением, адаптацией к новым условиям и социализацией.

Профессиональное самоутверждение – это активность человека, которая позволяет не только адаптироваться к изменениям в динамичной сфере труда, но и повысить ценность своего «Я» в профессии. Это система психологической деятельности по становлению и продвижению человеком себя в профессиональной среде [5]. Результатом профессионального самоутверждения на объективном уровне выступает сформированность профессиональной надежности, которая заключается в способности субъекта поддерживать сосредоточенность на достижении профессиональной цели, на актуализации профессиональных функций за счет сформированной мотивации и социальных установок. На субъективном уровне результатом самоутверждения является профессиональная самооценка, характеризующаяся удовлетворённостью

собой как профессионалом, гордостью собой за результаты труда, своего трудового вклада. Зная особенности профессиональной надежности и самооценности, можно судить об уровне успешности профессионального самоутверждения [4].

Ряд исследователей рассматривают профессиональное самоутверждение в потребностно-мотивационном аспекте. То есть, самоутверждение является внутренним иницирующим свойством личности, самостоятельной потребностью. Мотив самоутверждения – это стремление к достижению максимальной полноты жизни, обеспечение положительного социально-психологического статуса в коллективе и обществе в целом.

Согласно иерархии потребности А. Маслоу, потребность в самоутверждении относится к четвертому уровню (потребность в уважении и признании), который отражает желания людей быть сильными, компетентными, уверенными в себе и собственном положении, стремящимися к независимости и свободе [3]. Сюда входят также потребности в престиже, репутации, служебно-профессиональном росте, лидерстве в коллективе, признании личных достижений, уважении со стороны окружающих. Таким образом, стремление к самоутверждению, к позитивной оценке своей личности – значимый мотивационный фактор, который побуждает человека интенсивно работать и развиваться.

От уровня успешности профессионального самоутверждения и удовлетворенности потребности в нем зависит экономическое самоопределение личности. Скорее всего, лица с разным уровнем профессионального самоутверждения различаются по мере согласованности экономического самоопределения. Вероятно, для них характерно различное отношение к деньгам, к власти, у них по-разному проявляется деловая и экономическая активность, а также готовность к экономическому риску. Однако обобщённые теоретические данные требуют дальнейшего осмысления и эмпирического подтверждения. Вследствие этого, перед нами, как исследователями, встает еще одна проблема, заключающаяся в диагностике рассматриваемых феноменов. Если уровень профессионального самоутверждения можно определить через исследование профессиональной надежности и самооценности, то относительно диагностики экономического самоопределения существуют трудности.

На данный момент наиболее валидной и надежной является стандартизированная программа исследования экономико-психологических характеристик личности А.Л. Журавлева и Н.А. Журавлевой [2]. Данный опросник является методическим инструментом для исследования экономического сознания, но он не позволяет определить уровень экономического самоопределения личности. Поэтому принципиально важным является не только изучение феномена, но и разработка диагностического

инструментария, позволяющего качественно измерить ключевые аспекты экономического самоопределения.

Список литературы

1. Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б., Горбачева Е.И. Нравственно-психологические компоненты экономического самоопределения предпринимателей и менеджеров // Психологический журнал. – 2012. – Т. 33. – № 1. – С. 50-65.
2. Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Экономическое самоопределение: Теория и эмпирические исследования. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 480 с.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2011 – 512 с.
4. Корчагина Г.И. Детерминация профессионального самоутверждения личности // Вестник Вятского гос. гуманитарного ун-та. – 2009. – Т. 3. – №2. – С. 146-151.
5. Вдовюк В.И., Ценцера С.В. Формирование качеств инновационной личности в процессе профессионального самоутверждения руководителя // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2012. – № 2. – С. 257-262.

*Сапрыкина Ю.А., соискатель лаборатории психологии труда,
Институт Психологии РАН, г. Москва
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Дикая Л.Г.*

Соотношение когнитивных оценок и эмоциональных переживаний в трудных профессиональных ситуациях

В рамках системно-деятельностной концепции психической регуляции состояния субъекта труда, возникающие в процессе деятельности, рассматриваются как самостоятельный предмет исследования и саморегуляции [2]. Саморегуляция рассматривается в качестве отдельной деятельности со своим предметом, условиями, процессом наряду с профессиональной деятельностью. Рассмотрение саморегуляции как системы требует рассмотрения взаимодействия разных ее уровней в процессе регуляции состояний субъекта труда в трудных профессиональных ситуациях (ТС).

В проведенном исследовании рассматривалась взаимосвязь когнитивного и эмоционального уровней отражения ТС как интегральной характеристики саморегуляции субъекта труда. Если когнитивная оценка позволяет диагностировать сознательное отношение субъекта к ситуации, то эмоциональные переживания данных ситуаций отражают неосознаваемый компонент восприятия. Несоответствие когнитивной и эмоциональной оценок

может свидетельствовать о рассогласовании разных уровней отражения ситуаций и влиять на надежность и продуктивность деятельности. Особенности взаимодействия этих 2-х уровней позволяют выявить в целом механизмы саморегуляции состояний в трудных ситуациях, а также сформировать способы и методы регуляции функционального состояния профессионала. Изучение взаимодействия когнитивного и эмоционального уровней отражения трудных ситуаций представляется важным для изучения особенностей психической саморегуляции субъекта труда и ее влияния на эффективность и продуктивность деятельности.

В настоящем исследовании изучалась взаимосвязь характеристик когнитивной и эмоциональной оценок трудных профессиональных ситуаций в деятельности страховых агентов. В исследовании приняли участие 100 специалистов страховой отрасли, в возрасте от 21 до 60 лет, со стажем работы от 3 месяцев до 32 лет, работающие в разных страховых компаниях, проживающие в г. Волгограде и г. Липецке.

Гипотеза заключалась в том, что соотношение когнитивной и эмоциональной оценок трудных профессиональных ситуаций может выступать в качестве показателя психической саморегуляции профессионалов страховой отрасли.

Исследование проводилось в 2 этапа: на первом этапе методом экспертного опроса были получены наиболее значимые в выборке трудные профессиональные ситуации (ТС); на втором этапе каждая ТС оценивалась по ряду параметров когнитивной оценки и по характеру эмоциональных переживаний в каждой ТС.

Для когнитивной оценки использовалась «Шкала оценки стрессогенности ПТС на рабочем месте» Н. Водопьяновой, Е. Старченковой [1, с. 90-95], которая позволяет оценить ТС по следующим параметрам: повторяемость, напряженность, значимость, неконтролируемость, продуктивность, неопределенность.

Для оценки эмоциональных переживаний страховых агентов в трудных ситуациях использовалась шкала анкеты Е. Борисовой, Е. Старченковой «Эмоционально-напряженные ситуации» [1, с. 107]. Шкала помещалась в анкету оценки трудных профессиональных ситуаций после шкалы когнитивной оценки. Для оценки степени выраженности негативных переживаний использовалась 4-балльная шкала: совсем не выражено, немного выражено, сильно выражено, очень сильно выражено.

Респондентам предлагалось оценить каждую ТС по ряду когнитивных показателей и по степени выраженности негативных эмоциональных переживаний. В результате были получены когнитивные и эмоциональные оценки по каждой ТС.

Для статистической обработки использовались методы частотного анализа средних значений, критерий U-Манна-Уитни для анализа межгрупповых различий.

В результате первого этапа исследования были получены 7 трудных профессиональных ситуаций: 1) клиент избегает контакта; 2) недоверие клиента; 3) конфликтное поведение клиента; 4) организационные сложности в работе; 5) клиент высказывает возражения; 6) клиент недоволен обслуживанием; 7) сложности в расчетах страхового тарифа.

Далее были выделены 3 группы в зависимости от отношения к ТС: группы с высокой (n=24), средней (n=36) и низкой устойчивостью (n=40) к ТС. Группы были выделены методом кластерного анализа (метод средних K-means), результаты кластерного анализа были подтверждены данными дискриминантного анализа. Для сравнения особенностей когнитивной и эмоциональной оценок был проведен анализ межгрупповых различий в эмоциональной оценке ситуаций. Сравнение групп осуществлялось с помощью критерия U-Манна-Уитни. Были обнаружены значимые межгрупповые различия в уровне выраженности ряда эмоциональных переживаний.

Таблица 1

Сравнение особенностей эмоциональной оценки в группах со средней и высокой устойчивостью к ТС в ситуации «клиент избегает контакта»

Эмоциональные переживания	1-я группа, n=36 (средняя степень устойчивости к ТС), M±SD	2-я группа, n=24 (высокая степень устойчивости к ТС), M±SD	Уровень значимости, p
Печаль	1,55±0,67	1,16±0,37	0,013
Возмущение	1,77±0,87	1,28±0,46	0,023
Разочарование	1,82±0,80	1,31±0,47	0,010
Волнение	1,59±0,50	1,16±0,37	0,001
Огорчение	1,82±0,58	1,41±0,50	0,012
Растерянность	1,32±0,57	1,00±0,00	0,002
Досада	1,36±0,58	1,09±0,30	0,036
Бессилие	1,27±0,70	1,00±0,00	0,013
Тревога	1,59±0,80	1,16±0,37	0,013

Степень выраженности эмоциональных переживаний выше в группе со средней устойчивостью к ТС по сравнению с группой с высокой

устойчивостью. Данная тенденция справедлива для всех ситуаций. Для разных ситуаций обнаружены различия в характере переживаний. Наибольшее число межгрупповых различий по самому широкому спектру эмоциональных переживаний обнаружено для ситуации «клиент не приходит на встречу».

Таблица 2

Сравнение особенностей эмоциональной оценки в группах с высокой и низкой устойчивостью к ТС в ситуации «клиент не доволен обслуживанием»

Эмоциональные переживания	2-я группа, n=24 (высокая устойчивость к ТС), M±SD	3-я группа, n=40 (низкая устойчивость к ТС), M±SD	Уровень значимости, p
Обида	1,09±0,30	1,37±0,67	0,039
Возмущение	1,25±0,57	2,08±0,97	0,000
Гнев	1,06±0,25	1,45±0,76	0,007
Разочарование	1,19±0,47	1,95±0,96	0,000
Волнение	1,16±0,37	1,55±0,68	0,007
Огорчение	1,16±0,37	2,08±0,97	0,000
Раздражение	1,16±0,52	1,63±0,94	0,009
Подавленность	1,00±0,00	1,34±0,62	0,002
Отчаяние	1,00±0,00	1,18±0,51	0,035
Досада	1,03±0,17	1,61±0,82	0,000
Бессилие	1,06±0,25	1,58±0,79	0,001
Тревога	1,00±0,36	1,50±0,76	0,002

Между группами с высокой и низкой устойчивостью к ТС также обнаружен ряд различий в эмоциональных переживаниях. В целом степень выраженности эмоциональных переживаний выше в группе с низкой устойчивостью к ТС. Наибольшие различия по спектру переживаний обнаружены для ситуации 6 (клиент не доволен обслуживанием).

Таблица 3

Сравнение особенностей эмоциональной оценки ТС в группах со средней и низкой устойчивостью к ТС

Эмоциональные переживания	1-я группа, n=36 (средняя устойчивость к ТС), M±SD	3-я группа, n=40 (низкая устойчивость к ТС), M±SD	Уровень значимости, p
Волнение 1	1,59±0,50	1,29±0,46	0,023
Тревога 1	1,59±0,80	1,18±0,40	0,019
Печаль 2	1,32±0,48	1,13±0,41	0,051
Испуг 3	1,27±0,46	1,13±0,48	0,063
Печаль 3	1,32±0,48	1,08±0,27	0,017
Печаль 4	1,32±0,48	1,13±0,41	0,051
Растерянность 4	1,23±0,43	1,05±0,22	0,044
Обида 6	1,05±0,21	1,37±0,67	0,023
Возмущение 6	1,23±0,53	2,08±0,97	0,000
Гнев 6	1,05±0,21	1,45±0,76	0,014
Разочарование 6	1,18±0,40	1,95±0,95	0,001
Огорчение 6	1,32±0,57	2,08±0,97	0,002
Раздражение 6	1,05±0,21	1,63±0,94	0,005
Подавленность 6	1,05±0,21	1,34±0,63	0,035
Бессилие 6	1,05±0,21	1,58±0,79	0,003
Возмущение 7	1,05±0,21	1,45±0,82	0,032
Волнение 7	1,82±0,80	1,32±0,47	0,008

Примечание. Индекс переживания обозначает номер ТС, например, Разочарование 1 – переживание разочарования в 1-й ситуации, Волнение 2 – переживание волнения во 2 ситуации и т.д.

При сравнении групп со средней и низкой устойчивостью к ТС обнаружены различия по наименьшему перечню эмоциональных переживаний, чем при сравнении других групп. Различия обнаружены для всех ситуаций за исключением ситуации 5 (организационные сложности в работе). Обнаружена противоречивая тенденция - для части ситуаций наибольшая выраженность переживаний обнаружена для специалистов группы со средней устойчивостью к ТС, для ситуации 6 (клиент недоволен обслуживанием) и частично для ситуации 7 (сложности в расчетах страхового тарифа) – характерна обратная тенденция – переживания сильнее выражены в группе с низкой устойчивостью к ТС. Межгрупповые различия в характере эмоциональных переживаний для групп со средней и низкой степенью устойчивости к ТС имеют разнонаправленный характер.

На следующем этапе анализировались показатели когнитивной и

эмоциональной оценок в каждой группе.

Соотношение оценок в группе с высокой устойчивостью к ТС.

В данной группе обнаружены низкие когнитивные оценки ситуаций, которым соответствуют слабо выраженные эмоциональные переживания. Данная тенденция проявляется в небольшом спектре эмоциональных переживаний и их низкой выраженности. В данной группе когнитивная и эмоциональная оценки согласованы - низким значениям когнитивных оценок соответствуют низкие значения эмоциональных переживаний.

Соотношение оценок в группе со средней устойчивостью к ТС. Сравнение когнитивной и эмоциональной оценок внутри первой группы показал, что существует несовпадение когнитивной и эмоциональной оценок ТС. Наблюдается тенденция, что высокие когнитивные оценки ситуаций сопровождаются невыраженной эмоциональной оценкой и небольшим спектром эмоциональных переживаний. И, наоборот, при слабо выраженной когнитивной оценке, эмоциональная оценка выражена сильнее.

Соотношение оценок в группе с низкой устойчивостью к ТС. Когнитивная и эмоциональная оценки в 3-й группе с низкой устойчивостью к трудным ситуациям характеризуется согласованностью когнитивных и эмоциональных оценок. Для ситуаций с более высокими когнитивными оценками характерны и более высокие эмоциональные оценки и средний спектр эмоциональных переживаний. Для ситуаций со средней степенью выраженности когнитивных оценок характерна также средняя степень выраженности и средний спектр эмоциональных переживаний.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

Обнаружены межгрупповые различия по степени в характере и степени выраженности эмоциональных оценок (переживаний) в зависимости от особенностей когнитивной оценки. Выявлена несогласованность когнитивной и эмоциональной оценок между группами с низкой и средней устойчивостью к ТС – эмоциональные переживания в этих группах имеют разнонаправленную выраженность – для части ситуаций свойственны более высокие значения в группе со средней устойчивостью, для другой части ситуаций – в группе с низкой устойчивостью к ТС. Для группы с высокой устойчивостью к ТС характерны согласованные оценки – выраженность эмоциональных переживаний в данной группе ниже по сравнению с остальными группами.

Обнаружены внутригрупповые различия по характеру взаимосвязи когнитивной и эмоциональной оценок. В группе со средней устойчивостью к ТС наблюдается тенденция несогласованных оценок: высокие когнитивные оценки ситуаций сопровождаются невыраженной эмоциональной оценкой и небольшим спектром переживаний, и, наоборот, при низко выраженной когнитивной оценке, эмоциональная оценка выражена сильнее. В группах с

высокой и низкой устойчивостью к ТС когнитивная и эмоциональная оценки согласованы: низким когнитивным оценкам ситуаций соответствуют низкие эмоциональные оценки и небольшой спектр переживаний, а высоким когнитивным оценкам соответствуют сильно выраженные эмоциональные переживания.

Полученные результаты могут выступать как показатель качества психической саморегуляции специалистов страховой отрасли в трудных профессиональных ситуациях и могут быть использованы в процессе психологического отбора на должность, обучения, а также коррекции состояний в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Водопьянова Н.В. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
2. Дикая Л.Г. Проблемность в профессиональной деятельности: теория и методы психологического анализа / Под ред. Л.Г. Дикой. – М.: Издательство «Институт психологии РАН», 1999. – 358 с.

Сергеева Д.В., магистратура, II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Ершов В.А.

Феномен социализации детей с ограниченными возможностями: теоретический аспект

Социальная значимость проблемы социализации подрастающего поколения обусловлена глубокими изменениями в духовной и материальной сферах развития общества. Во всех сферах жизни общества происходят экономические и социальные преобразования, которые актуализировали задачу изучения механизма социализации детей. Для осмысления проблемы социализации детей с ограниченными возможностями важное значение имеет изучение исторической ретроспективы данной проблемы, поскольку это позволяет объяснить обоснованность применения различных концепций для анализа особенностей социализации на разных возрастных этапах и активно использовать опыт исследователей данной проблемы.

Исследования представителей различных научных школ, затрагивающие проблему социализации зачастую осуществлялись «на стыке наук», что объясняется сложностью самого социального феномена, его включенностью в различные сферы человеческой деятельности [5, с. 13].

Впервые термин «социализация» использовал американский социолог Франклин Генри Гиддингс (1855 – 1931) в своем труде «Теория социализации» в 1887 г., обозначая им «развитие социальной природы или характера индивида», «подготовка человеческого материала к социальной жизни» [3, с. 8].

Можно выделить два подхода к рассмотрению феномена социализации: субъект-объектный и субъект-субъектный.

К представителям первого относятся Эмиль Дюркгейм и Толкотт Парсонс, которые считали, что общество играет ведущую роль в процессе социализации и в соответствии с характерной для него культурой формирует каждого своего члена [3, с. 8]. Таким образом, социализация рассматривалась как процесс адаптации человека к обществу.

Сторонниками второго подхода являлись Чарльз Кули и Джордж Герберт Мид, которые признавали активную роль человека в процессе социализации, его способность не только адаптироваться к обществу, но и оказывать воздействие на себя самого и свои жизненные обстоятельства [3, с. 9]. Опираясь на данный подход, можно сделать вывод, что социализация представляет собой основанное на взаимодействии человека с различными условиями жизни его развитие в процессе усвоения культуры.

Французский философ Огюст Конт (1798 – 1857) в решении проблемы развития личности приоритетную роль отводил обществу. Семья, выполняющая функцию культурного наследия, по утверждению О. Конта, играет ведущую роль в процессе социализации [6, с. 17].

По мнению Эмиля Дюркгейма (1858 – 1917) только благодаря воспитанию, как главному средству общества, подготавливающему у детей основные условия для их существования, можно понять тот факт, что эгоистическая природа человека дополняется новой, социальной сущностью, позволяющей вести социальную и нравственную жизнь [1, с. 23].

Эрик Эриксон (1902 – 1994) в своей концепции подчеркивает важную роль социокультурной среды, которая наряду с психобиологическими факторами обуславливает становление и социализацию личности [5, с. 19].

По мнению Джорджа Мида (1863 – 1931) «высшей стадией социализации является формирование социального «Я», отражающего совокупность межиндивидуальных взаимодействий и способного становиться объектом для самого себя» [5, с. 19]. Рассматривая процесс социализации и формирования самостоятельной личности, способной к сотрудничеству, Дж. Мид отмечал важное значение, как самого индивида, так и его отношений со сверстниками.

Толкотт Парсонс (1902 – 1979) в качестве «основного органа социализации» [5, с. 20] выделяет семью: она является залогом эмоциональной устойчивости в ранний период жизни ребенка и оказывает влияние на его независимость в будущем.

Среди отечественных исследователей механизм социализации ребенка, усвоения им социального опыта рассматривали Л.С. Выготский (1896 – 1934), А.Н. Леонтьев (1903 – 1979), С.Л. Рубинштейн (1889 – 1960) и др., в чьих работах при рассмотрении соотношения социального и биологического в

человека, ведущая роль отводится социокультурному фактору. Таким образом, социализация рассматривалась отечественными ученым как процесс «превращения индивида с его природными задатками и потенциальными возможностями социального развития в полноценного члена общества» [5, с. 22].

Современная социология рассматривает социализацию как «процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических механизмов, социальных норм и ценностей, необходимых для успешного функционирования индивида в данном обществе» [4, с. 478]. Социализация выступает как совокупность институтов, которые формируют, направляют, стимулируют или ограничивают формирование личности человека. Помимо этого социализация трактуется также как процесс формирования социальных качеств, свойств, ценностей, знаний и умений, которые позволяют человеку становиться полноценным участником социальных институтов и общностей.

Социализация является непрерывным процессом. Становление личности, приобретение социально значимых характеристик сознания и поведения, регулирующих взаимоотношения с обществом продолжается на протяжении всей жизни индивида, поскольку у человека возникает необходимость воспроизведения различных социальных ролей, а также адаптации к требованиям различных социальных групп.

По мнению И.С. Кона (1928 – 2011) социализация представляет собой совокупность как контролируемых, осознанных воздействий (воспитания), так и стихийных спонтанных процессов [5, с. 25].

А.В. Мудрик выделяет четыре составляющие процесса социализации: стихийную социализацию, относительно направляемую социализацию, относительно социально контролируемую социализацию и самоизменение человека [3, с. 10].

Стихийная социализация заключается во взаимодействии человека с различными социальными группами (семья, родственники, соседи, одноклассники и т.п.), которое носит стихийный, неорганизованный, самопроизвольный характер. При этом взаимодействие может быть как избирательное, так и обязательное (школа, армия) или принудительное (тюрьма).

Относительно направляемая социализация предполагает деятельность государства, ориентированную на выполнение им своих функций, связанную со взаимодействием государственных органов и организаций с человеком, который принадлежит той или иной социальной группе и оказывающую влияние на его жизнь. Данная социализация реализуется на федеральном, региональном и муниципальном уровнях, на каждом из которых решаются специфические задачи. Относительно направляемая социализация характеризуется

преднамеренным характером и взаимодействием с государством не как с частью общества, а как со структурой, управляющей обществом.

Под относительно социально-контролируемой социализацией понимается совокупность различных видов воспитания: семейного, религиозного, социального, коррекционного и пр. По мнению А.В. Мудрика воспитание следует рассматривать, как «относительно осмысленное и более или менее целенаправленное и планомерное возвращение человека в соответствии со спецификой целей и ценностей организаций и групп, в которых оно осуществляется» [3, с. 12]. Специфика данной социализации заключается в том, что в отличие от стихийной здесь осуществляется не только научение, т.е. естественное приобретение знаний, умений, навыков, не предполагающее целеполагания, но и обучение, т.е. целенаправленное формирование ЗУН. Помимо этого воспитание является дискретным процессом, поскольку ограничено временными и пространственными рамками.

При любой из этих составляющих процесса социализации человек играет активную роль, является непосредственным участником, однако у него может возникнуть намерение, необходимость измениться, стать иным, чтобы больше удовлетворять требованиям общества или наоборот сопротивляться им, чтобы приблизиться к тому образу, каким бы он хотел быть, каким он себя видит. В этом и заключается сущность самоизменения. Оно может быть направлением на изменение внешних характеристик и свойств, личностных качеств, интеллектуальной сферы, установок, ценностей, отношения с собой и миром и пр. При этом самоизменение может иметь и положительные, и отрицательные последствия, поскольку может быть как самосовершенствующим, самосозидающим, так и саморазрушающим.

Принято выделять четыре группы факторов социализации, т.е. условий, оказывающих влияние на развитие человека: мегафакторы, макрофакторы, мезофакторы и микрофакторы [3, с. 16]. Под первыми понимаются глобальные факторы, влияющие на социализацию населения нашей планеты (космос, Интернет). Макрофакторы предполагают воздействие на социализацию жителей конкретной страны или государства. Под мезофакторами понимаются условия, оказывающие влияние на большие группы населения, которые могут быть выделены по принципу местожительства (город, село), по принадлежности к субкультуре и пр. И наконец, микрофакторы – это то, что воздействует на каждого конкретного человека – семья, соседи, одноклассники и др.

Процесс социализации обладает определенным внутренним противоречием, которое заключается в том, что с одной стороны, для благополучной социализации необходимо приспособление человека к нормам и ценностным ориентациям общества, с другой стороны, необходимо умение человека в ситуации, мешающей развитию, противостоять обществу. Данный

конфликт порождает два типа жертв социализации: конформист, т.е. человек, который не способен противостоять обществу, полностью принимает, существующие в обществе установки и приспосабливается к нему и диссидент, не принимающий общественный образ жизни, отстаивающий свои, коренным образом отличающиеся от общественных, взгляды.

Серьезное влияние на процесс социализации оказывают социальные, имущественные, этнические, религиозные различия, которые существуют в обществе, при этом воздействие социальных различий преобладает над влиянием общекультурных факторов.

Дети с ограниченными возможностями относятся к «нетипичным» детям, т.е. детям, чье развитие отличается от принятой нормы. Им свойственны определенные функциональные ограничения, неспособность к той или иной деятельности вследствие заболевания, отклонений или недостатков развития, неприспособленности внешней среды к нуждам человека, из-за стереотипов по отношению к нетипичным людям в системе культуры.

Социализация детей с ограниченными возможностями обладает определенной спецификой, которую определяют такие факторы как обусловленность восприятия социальной информации детьми с ограниченными возможностями спецификой их дефекта в отличие от здоровых детей, у которых это происходит спонтанно, а также оказание десоциализирующего влияния социального окружения на личность, заключающееся в неадекватном отношении общества к ребенку с ограниченными возможностями и формировании у него ощущения неспособности осуществлять нормальную жизнедеятельность.

Ребенок с ограниченными возможностями в процессе социализации сталкивается с решением естественно-культурных, социально-культурных и социально-психологических задач [2, с. 258-259].

Решение естественно-культурных задач является достаточно важным и заключается в формировании знаний и представлений о строении организма здорового человека, физическом развитии ребенка с ограниченными возможностями здоровья, обучении навыкам здорового образа жизни, таким как соблюдение режима труда и отдыха, своевременный прием лекарственных препаратов, выполнение физических упражнений и т.д.

Главной целью при решении социально-культурных задач является развитие познавательных процессов и овладение базовым уровнем знаний об окружающей действительности. При этом социально-реабилитационные центры, или иные специализированные коррекционные учреждения являются основой для осуществления познания детьми с ограниченными возможностями здоровья окружающего мира, как природного, так и социального. Социально-культурные (морально-нравственные, ценностно-смысловые) задачи решаются

детьми с ограниченными возможностями для «формирования адекватной жизненной позиции и нормализованного существования в условиях современного общества» [2, с. 258].

Решение социально-психологических задач для детей с ограниченными возможностями здоровья связано с наибольшими трудностями. Данный вид задач связан с формированием самосознания человека, с осознанием себя как самодостаточной и самоценной личности, которое встречается лишь у незначительной части детей с ограниченными возможностями здоровья. Последствиями нерешенных социально-психологических задач становятся несформированность самосознания ребенка и заниженная самооценка.

Таким образом, социализация детей с ограниченными возможностями предполагает формирование у них определенных образцов поведения, помощь в овладении социальными ролями, усвоение ими социальных норм и ценностей. При этом важное значение имеет преодоление стереотипов в сознании людей по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Дюркгейм Э. Социология образования / Пер. с фр. Т.Г. Астаховой. Науч. ред. В.С. Собкин, В.Я. Нечаев. – М.: ИНТОР, 1996. – 80 с.
2. Казакова Л.А. Особенности социализации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 11. – С. 256-266.
3. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2007. – 224 с.
4. Российская социологическая энциклопедия. /Под ред. академика РАН Г.В. Осипова. – М.: НОРМА – ИНФРА. – М, 1998. – 672 с.
5. Савина Л.Ю. Социализация детей с ограниченными возможностями в процессе социокультурной реабилитации: диссер. канд. социол. наук. – М., 2002. – 136 с.
6. Штомпка П. Социология. Анализ современного общества /Пер. с польск. С.М. Червонной. – М.: Логос, 2005. – 664 с.

*Тюменева Ю.В., магистратура, 1 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Жалагина Т.А.*

Актуальность проблемы профессионального здоровья как важнейшего фактора успешности профессиональной деятельности учителя

В современных условиях растут требования школы к учителю, к его уровню знаний, педагогическим умениям и способам деятельности. Профессия учителя относится к профессии типа «человек–человек», в которой

значительное место занимает ориентация на ученика как участника активного взаимодействия.

Учитель подвержен профессиональным стрессам, утомлению, перенапряжению, что негативно сказывается не только на его соматическом и психическом здоровье, но и на эффективности и успешности профессиональной деятельности субъекта труда. Успешность труда связана с профессиональным здоровьем самым тесным образом, так как состояние здоровья будет влиять на уровень активности учителя. Согласно Л.М. Митиной, профессиональное здоровье учителя одновременно является основой эффективной и успешной работы, а так же стратегической проблемой современной школы [2, с. 156-180].

Однако исследований, рассматривающих категорию «успешность» профессиональной деятельности учителя с позиции профессионального здоровья, оказывающего влияние на его физическое, психическое, социальное и эмоциональное благополучие, не представлено.

Из определения Е.А. Климова следует, что профессиональным здоровьем называется способность организма к сохранению компенсаторных и защитных свойств, которые обеспечивают профессиональную надежность и работоспособность субъекта труда в условиях трудовой деятельности [1, с. 254]. В рамках этого определения влияние профессиональной деятельности на здоровье учителя ограничивается исключительно сферой труда. То есть, если учитель не проявляет интереса к инновациям, быстро истощается, проявляет открытое неприятие ученика, подвержен стрессу, срывается на учеников, но при этом будет выполнять педагогическую деятельность при высоком уровне надежности и работоспособности, можно утверждать, что он профессионально здоров.

Профессиональная работоспособность, действительно, является главным показателем профессионального здоровья и рассматривается как максимально возможная эффективность деятельности, обусловленная функциональным состоянием организма [3, с. 508]. Но, помимо этого, необходимо учитывать и другие компоненты данного феномена (рис. 1.).

Интегрированное функционирование, как компонент профессионального здоровья, подразумевает под собой целостное функционирование организма человека, уравновешенность, внутреннюю гармоничность. Эмоциональное благополучие – состояние эмоциональной сферы, определяющее качество жизни. Автономностью является способность сопротивления факторам среды и самостоятельного отстаивания своей позиции, стремление быть независимым и регулировать свои действия и эмоции. Притязания позволяют определить уровень и направленность мотивации, готовность к использованию новых технологий и преодолению трудностей. Компетентность – уровень успеха в различных сферах деятельности: в решении задач, в межличностных

отношениях, в конфликтных ситуациях и так далее; умение применять психологические ресурсы для разрешения жизненных проблем [4, с. 121-123].

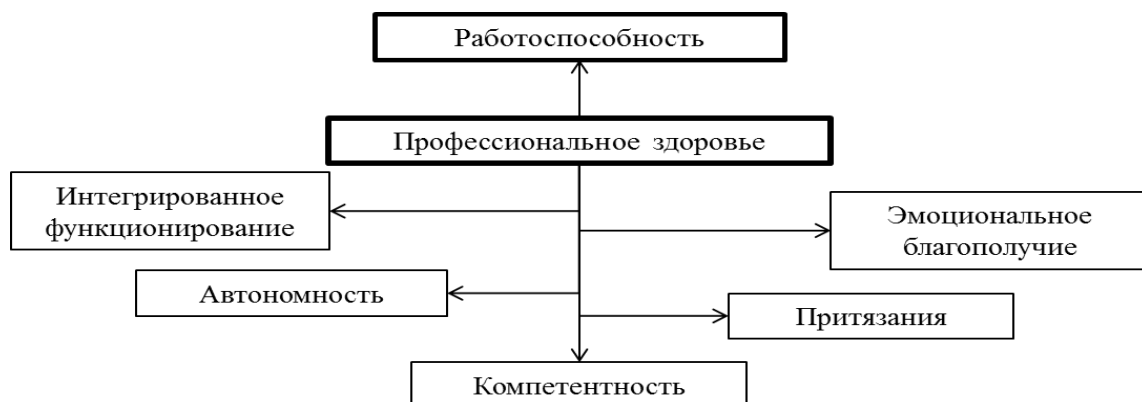


Рис. 1. Компоненты профессионального здоровья субъекта труда

Учитывая все эти компоненты, деятельность учителя будет более успешна и эффективна, так как психическое и соматическое благополучие позволят ему сосредоточиться на профессиональной деятельности.

Считается, что успешность – это производительность или продуктивность, количество совершенных ошибок, а вернее безошибочное выполнение профессиональных действий, уровень сложности выполняемых заданий. При определении уровня успешности профессиональной деятельности учителя необходимо уделять внимание реализации потребности в признании и их самореализации как профессионала [1, с. 334-350]. Анализ литературы по данной проблеме позволяет выделить группы критериев успешности: внешние и внутренние (рис. 2).

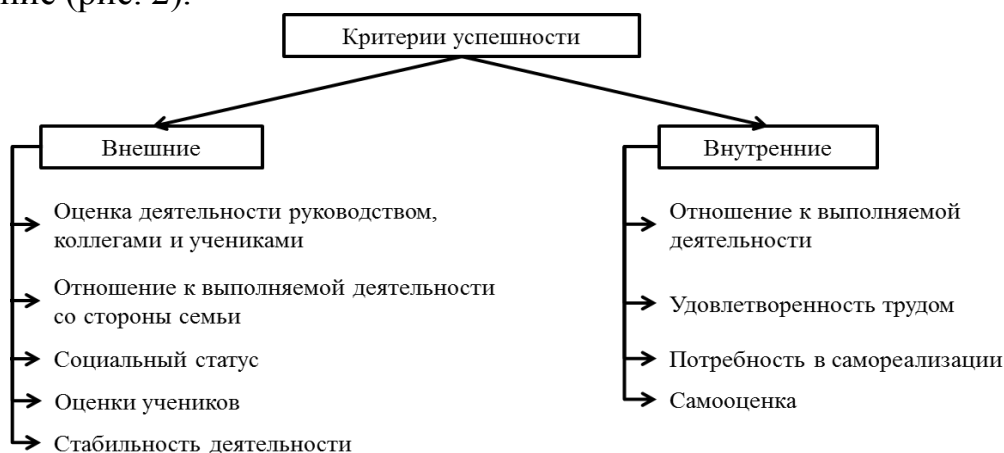


Рис. 2. Критерии успешности профессиональной деятельности учителя

Внешними критериями успешности, отражающими эффективность профессиональной деятельности учителя, являются оценка деятельности

руководством, коллегами и учениками; отношение к выполняемой деятельности со стороны семьи; социальный статус; оценки учеников и стабильность деятельности. То есть это формальная оценка и видимые достижения педагогической деятельности учителя. Внутренние критерии, позволяющие определить собственную оценку успешности деятельности (отношение к выполняемой деятельности, удовлетворенность трудом, потребность в самореализации, самооценка), может оценить непосредственно только сам учитель, так как они не поддаются наблюдению со стороны. Данная группа критериев зависит от субъективной картины жизни, отражающий образ жизнедеятельности в сознании субъекта труда.

Ни в одной классификации критериев успешности не учитывается профессиональное здоровье. Мы считаем, что профессиональное здоровье является неотъемлемым компонентом успешности профессиональной деятельности учителя. В последнее время все чаще появляется информация о том, что учитель находится в тяжелых условиях и обладает достаточно низким уровнем соматического здоровья. Возможно, если сфера образования будет уделять больше внимания здоровью учителей и способствовать актуализации восприятия своего профессионального здоровья как важнейшей личностной ценности, повысится успешность и эффективность их деятельности. И в таком случае, подрастающее поколение будет видеть перед собой учителя, который проявляет уважение к личности ученика, сохраняет самообладание и является примером в личностном плане.

Список литературы

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Феникс. – 2012. – 304 с.
2. Митина Л.М., Митин Г.В., Анисимова О.А. Профессиональная деятельность и здоровье педагога. – М., 2009. – 368 с.
3. Психология здоровья: учеб. для вузов / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер. – 2011. – 607 с.
4. Секач М.Ф. Психология здоровья: учеб. пособие для выс. школы. – М.: Академический Проект, 2005. – 192 с.

*Хрусталёва С.М., магистратура, I курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Ершов В.А.*

Факторы, влияющие на формирование имиджа профессии «Социальная работа»

Социальная работа долгое время существовала в виде общественного призрения, благотворительности, помощи и взаимопомощи. Становление

социальной работы как профессии приходится на период 90-х годов XX века. В настоящее время ее содержание можно определить как вид профессиональной деятельности по оказанию государственного и негосударственного содействия нуждающимся людям с целью обеспечения культурного, социального и материального уровня их жизни [2, с. 135-138]. Сегодня профессия социальная работа имеет много направлений деятельности: социальная работа с семьей, детьми-сиротами и, детьми, оставшимися без попечения родителей, людьми с ограниченными возможностями, пожилыми, беженцами, мигрантами и т.д. [3, с. 15-17]. Достаточно часто профессию социальная работа воспринимают исключительно в рамках социально-бытовой и санитарно-гигиенической помощи, которую оказывает социальный работник пожилым людям или людям с ограниченными возможностями, что отрицательно влияет на формирование позитивного имиджа профессии «Социальная работа» [1]. Низкая информированность населения о существовании специалистов по социальной работе и его отличиях от социального работника не позволяет считать специалиста значимым субъектом социального обслуживания различных групп населения, который принимает активное участие в полном или частичном устранении их различных трудных жизненных ситуаций. Между тем, профессиональная деятельность специалиста по социальной работе имеет большое значение и включает в себя: выявление граждан, нуждающихся в помощи; взаимодействие с клиентом по решению его проблем; установление причин, возникших трудностей; проведение консультирования, диагностики, социальной экспертизы; участие в организационно-управленческой и административной работе социальных служб, организаций и учреждений; а также проведение исследовательско-аналитической деятельности по проблемам социального положения населения, с целью разработки проектов и программ социальной работы и т.д. [4].

Также одним из негативных фактов при формировании позитивного имиджа профессии «Социальная работа» является то, что в условиях современного мира общественность обвиняет социальных работников в проявлении либо излишней «заботы» (к примеру, безосновательное изъятие ребенка из семьи), либо, наоборот, недорабатывают (например, не заботятся об одиноком пожилым человеке или не способствуют предотвращению насилия над ребенком в семье).

В то же время сами специалисты по социальной работе отмечают то, что их профессиональная деятельность оплачивается не по достоинству, а при работе с клиентами они испытывают эмоциональные перегрузки. Также обозначают проблему престижа данной профессии, что влияет на имидж социальной работы. Вследствие этого можно говорить о том, что в сознании, как людей, так и самих специалистов складывается негативный стереотип об их профессии.

Соответственно возникает необходимость, выявить факторы, влияющие на формирование имиджа и выяснить с помощью чего его можно повысить [1].

Таким образом, можно с полным основанием считать, что проблема имиджа актуальна для сферы социальной работы.

Для проверки результативности технологий формирования имиджа профессии «Социальная работа» в общественном сознании мы провели исследование, в ходе которого опросили, людей, получающих социальные услуги, специалистов по социальной работе и людей, которые не имеют отношения к социальной работе. В исследовании участвовало 88 человек в возрасте от 21 до 67 лет, 25 из них, получатели социальных услуг в возрасте от 35 до 67 лет, 8 специалистов в возрасте от 25 до 46 лет и 55 людей, не получающих услуги в возрасте от 21 до 34 лет.

По результатам исследования было выявлено, что 20% людей не знают, чем отличается специалист по социальной работе от социального работника. Из этих 20% половина проживает в сельской местности, 7% имеют высшее образование и 15% в возрасте от 21 до 28 лет. 2 % опрошенных совершенно ничего не знают о профессии «Социальная работа». Большинство респондентов считают, что социальный работник занимается уходом за инвалидами и пожилыми. Лишь 27% смогли описать более полно деятельность специалиста по социальной работе. Они выделили такие функции как: помощь в оформлении документов, консультативную помощь, помощь в получении льгот и выплат и т.д. 19 % людей отметили то, что пользовались социальными услугами, а именно помощью в оформлении документов на получение пособий, выплат и льгот. 48% респондентов не видели ни одной социальной рекламы, посвященной социальной работе. Остальные 52 % видели социальную рекламу положительного характера. Многие считают, что рекламы не достаточно для формирования имиджа социальной работы, другие, считают социальную рекламу более эффективной для повышения имиджа профессии. Почти все опрошенные не участвовали в благотворительных акциях, концертах, посвященных помощи, незащищенным слоям населения, но считают это эффективным методом повышения имиджа профессии «Социальная работа» и меняют мнение о профессии в положительную сторону.

При опросе профессионалов, были получены следующие данные: 100% опрошенных имеют высшее образование и занимают должность специалиста по социальной работе. 38% специалистов считают социальную работу не престижной, 15% говорят, что социальная работа имеет средний престиж, а все остальные, думают о социальной работе как о профессии с высоким престижем. Большинство профессионалов на вопрос, почему они выбрали данную специальность, ответили, что это их призвание. Многие сказали, что им подходит работа сферы «человек-человек», поэтому они выбрали эту

профессию, а некоторые получили соответствующее образование и начали работать по специальности. 62,5% респондентов ответили, что работают с семьями и 37,5% с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. Большинство работников ответили, что их частично устраивает заработная плата. 15% совсем не устраивает оплата труда. Испытывают трудности в своей деятельности 50% опрошенных специалистов, и это влияет на их желание работать в данной сфере, особенно тяжело работать с детьми, также невысокая заработная плата влияет на желание работать социальным работником. Почти все специалисты хотели бы иметь заработную плату, которая соответствовала бы их затрачиваемому труду. Также специалисты отметили недостаточное финансирование, выделяемое на реализацию различного рода социальных программ и проектов из государственного бюджета, что не дает возможность улучшить качество жизни населения. Всех специалистов устраивают условия их труда, но они выделяют проблему нехватки сотрудников и некомпетентность некоторых кадров. 50% отметили зависимость их учреждения от других структур и недостаточную мотивацию для работы в социальной сфере. 37,5% называют проблему плохого технического оснащения. Но в целом работа опрошенных специалистов в социальных учреждениях их устраивает.

Из полученных данных следует, что от отношения к своей профессиональной деятельности самих специалистов зависит формирование позитивного имиджа профессии.

Получатели социальных услуг отметили, что их не всегда устраивает отношение специалистов при оказании им помощи, многие отметили, что их не устраивают социальные услуги (незначительные денежные выплаты, 2% ответили, что их вопрос не был решен в ходе их работы, а для остальных услуги удовлетворяют лишь часть их потребностей). Это влияет на их восприятие социальной работы как профессии. Профессионализм также играет огромную роль для респондентов, 72 % отметили, что не профессиональный подход к работе, подрывает имидж профессии «Социальная работа». В основном получатели социальных услуг хорошо оценивают свою информированность о работе учреждения, всего лишь 10% не знают о деятельности организации, в которой получают услуги. Негативное отношение у респондентов к социальной работе складывается из тех факторов, которые имеют отношение к трудностям, возникающим при получении социальных услуг. Чаще всего выделяют заполнение большого количества бумаг и справок, отмечают дальность проживания от места нахождения учреждения и пренебрежительное отношение со стороны некоторых сотрудников. Несмотря на все трудности 71% респондентов удовлетворены оказываемой им помощи, 16% удовлетворены частично и лишь 13% полностью не удовлетворены.

Таким образом, можно сделать вывод, что на формирование имиджа профессии «Социальная работа» влияет: отношение общественности к профессии «Социальная работа»; удовлетворенность специалистов по социальной работе своей профессией, так как повышается ее престижность; отзывы клиентов о специалистах и социальных услугах, предоставляемых в социальных учреждениях.

Для лучшего восприятия и изменения отношения общественности к профессии «Социальная работа» необходимо не только создавать социальные рекламы, но и заниматься ее продвижением в массы, так как большинство социальных реклам распространены в интернет - источниках. В век информационных технологий, к сожалению, не все имеют доступ в интернет, а это уменьшает количество людей, имеющих представление о социальной работе как благородной профессии. Отмечается малое финансирование различных проектов и программ, направленных на улучшение качества жизни людей. А как известно реализация проектов влияет на отношение общественности к государственным структурам и профессиям, занимающимся социальной поддержкой, в том числе к социальной работе. Поэтому для устранения данного пробела необходимо привлекать спонсоров и увеличивать финансирование. В одну из проблем можно выделить недостачу организаций и специалистов, которые занимаются разработкой социальной рекламы. Для решения данной проблемы необходимо создавать больше организаций и готовить специалистов в области разработки социальной рекламы о профессиях. Чтобы совершенствовать технологии формирования имиджа профессии «Социальная работа» необходимо внести изменения и поправки в законодательство, а именно по вопросам налогообложения и о социальной рекламе. Мотивация организаций и рекламодателей на размещение социальной рекламы на телевидении или в других источниках информации также является действенным способом повышения имиджа, потому что она становится доступной для большего круга зрителей. Для одобрения деятельности специалистов клиентами, необходимо улучшать качество предоставляемых им услуг и учитывать мнение работников в сфере их деятельности, т.к. от их удовлетворенности от условий труда зависит предоставление ими более качественных услуг, а следовательно повышение имиджа профессии.

Список литературы

1. Певная М.В., Вишневский Ю.Р., Дидковская Я.В., Качайнова Н.Б. Профессиональный имидж и престиж социальной работы: монография. – Екатеринбург: УрФУ, 2011.
2. Холостова Е.И. Социальная работа: история, теория и практика: учеб. для бакалавров. – М.: Юрайт, 2011.

3. Холостова Е.И., Кононова Л.И. Теория социальной работы: учеб. для бакалавров. – М.: Юрайт, 2014.

4. Чиганова С.Д. Формирование профессиональной и социальной компетентности специалиста по социальной работе. // СОТИС. – 2006. – №1.

*Шубина С.В., магистратура, I курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат философских наук,
доцент Борисова О.Н.*

Технологии психосоциальной коррекции и реабилитации в групповой работе с семьей зависимого

Актуальность данной темы определяется тем, что в современных условиях групповая психосоциальная работа приобретает все более важное значение, так как возникает большое количество лиц, нуждающихся в социальной поддержке (бездомные, алкоголики, наркоманы и люди с различного рода зависимостями). Проблема химической зависимости уже давно разрабатывалась на Западе, в частности хотелось бы отметить труды таких известных авторов-специалистов по проблеме химической зависимости как: Терри Вебб, Отец Джозеф Мартин, доктор Богдан Воронович, которые были направлены на выяснение причин возникновения алкогольной зависимости и поиска успешных способов ее преодоления.

Зависимость можно рассматривать как социально заразное явление, распространение которого происходит внутри социальных групп. Поэтому невозможно изолированное существование зависимого в среде, рано или поздно вокруг него формируется группа, вовлекаемая в сферу зависимости.

Созависимость – это психологическое состояние членов семьи зависимого. Трезво живущие родственники таких больных, эмоционально вовлечены в эту болезнь. Родственники не только сами страдают, но и строят такие взаимоотношения в семье, которые препятствуют выздоровлению больного. Созависимостью страдают жены, матери, братья, сестры, взрослые дети, даже внуки больного алкоголизмом или наркоманией. Сами больные также характеризуются признаками созависимости до развития болезни либо после наступления трезвости [2]. Созависимые родители не могут успешно выполнять свои родительские функции, страдают дети. Происходит повторение нежелательных событий в семье.

Взрослые дети составляют группу высокого риска множественных проблем: развития зависимости, психосоматических заболеваний, тревожно-депрессивных состояний, часто они вступают в трудный брак. Описаны закономерности жизни таких семей (дисфункциональная семья).

Созависимость излечима. Исцеление приводит к более гармоничным взаимоотношениям в семье, служит профилактикой возникновения зависимости у детей. Родственникам зависимого следует оказывать специальную помощь [2].

Сколько в России семей, страдающих от алкоголизма или наркомании своего близкого родственника? Точных научных данных по этому вопросу нет. Перепись населения, с учетом такого признака, как зависимость от психоактивных веществ члена семьи, не проводилась. Но мы можем составить представление о размерах обсуждаемого явления по косвенным признакам.

В научной литературе о распространенности алкоголизма в России мне встречались такие данные: от 7 до 11 % взрослого населения больны алкоголизмом. Главное, что алкоголизма много и частота его с годами не уменьшается, а растет. Что касается наркомании, то она очень быстро растет. Семьи страдают при любой зависимости.

А сколько семей, страдающих от зависимости в других странах? Сообщали, что 10 % мужчин и 3 % женщин старше 15 лет страдают алкоголизмом. 15 % населения США в целом (без разделения по полу) больны алкоголизмом. Каждая 6-я семья, в США страдает от алкоголизма одного из своих членов.

Семья, будучи травмированной аддикцией зависимого, нуждается в психосоциальной помощи, коррекции, реабилитации для которой формат групповой социальной работы является наиболее эффективной моделью, так как формирует навык новых, здоровых социально-психологических отношений внутри семьи, являющихся профилактикой зависимости и способствует повышению устойчивости терапевтического эффекта реабилитации зависимого.

Социальная групповая работа – направление практической деятельности, функции которой распространяются на различные области человеческой жизнедеятельности – от благосостояния и образования до адаптации и восстановления. Клиентами социальной групповой работы являются индивиды, имеющие проблемы различной этиологии. Согласно Г. Конопка, групповая работа – практический метод социальной работы, который помогает личности расширять свое социальное функционирование и, используя целенаправленный опыт группы, более эффективно справляться со своими индивидуальными, групповыми ситуациями или проблемами в микросоциуме [4].

Сегодня методы групповой психотерапии применяются в практике социальной групповой работы, что расширяет ее познавательные границы. В связи с этим используются понятия: «групповая терапия» и «групповая работа». Социальная групповая работа традиционно применяется в практике работы в микросоциуме, с детьми, в социальных агентствах. В социальной групповой работе используют развивающие, реабилитационные, организационно-

реабилитационные подходы, а также социальные тренинги и тренинги социальной компетенции [5].

Специфическими чертами тренинга являются:

- ✓ соблюдение ряда принципов групповой работы;
- ✓ нацеленность на психологическую помощь участникам группы в саморазвитии, при этом такая помощь исходит не только (а порой и не столько) от ведущего, сколько от самих участников;
- ✓ наличие более или менее постоянной группы (обычно от 7 до 15 человек), периодически собирающейся на встречи в течение года;
- ✓ определенная пространственная организация (чаще всего – работа в удобном изолированном помещении, участники большую часть времени сидят в кругу);
- ✓ акцент на взаимоотношениях между участниками группы, которые развиваются и анализируются в ситуации «здесь и теперь»;
- ✓ применение активных методов групповой работы;
- ✓ объективация субъективных чувств и эмоций участников группы относительно друг друга и происходящего в группе, вербализованная рефлексия;
- ✓ атмосфера раскованности и свободы общения между участниками, климат психологической безопасности [1].

В основе группового процесса лежат принципы самоусовершенствования через развитие самосознания, которое должно привести к улучшению социального функционирования и принятию необходимых общественных норм. В качестве примеров можно привести группы Анонимных алкоголиков (клиенты, страдающие алкогольной зависимостью), Анонимных депрессантов (индивиды, страдающие депрессиями), Анонимной семьи (родители, имеющие детей инвалидов), группы Американская диабетическая организация (клуб диабетических больных). Национальная организация женщин (женщины, борющиеся за свои права).

Одно из определений групп самопомощи звучит так: «Группа самопомощи или взаимопомощи состоит из людей, которых объединяют общие проблемы или жизненные ситуации» [3]. Известный американский специалист в области социальной работы Чарльз Застроу, в своем труде «Социальная работа с группами» приводит более, развернутое определение групп самопомощи: «Группы самопомощи состоят из людей, которые обладают похожим опытом, условиями или находясь в схожих проблемных ситуациях (например: ожирение, алкоголизм, ущемлённость в правах, родители одиночки,..) и стараются помочь друг другу в преодолении трудностей связанных с общими проблемными ситуациями». Таким образом, социальная групповая работа направлена на работу с клиентами при различных ситуациях и решение социальных проблем.

Формирование группы происходит после индивидуальной консультации, в ходе которой изучается внутрисемейная ситуация, характер взаимоотношений между членами семьи, «горячие точки» семьи, а также психическое состояние обратившегося за помощью, степень выраженности созависимости. Желательна консультация либо даже участие в групповой работе самого зависимого от психоактивных веществ. В нашем опыте в основном так, что первыми за помощью обращаются жены, либо матери зависимых. Зависимый, в это время либо уже находился на лечении у врача, либо проходил реабилитацию в реабилитационном центре в то время, когда родственник уже работал по программе преодоления созависимости.

Частота психотерапевтических занятий – 1 раз в неделю, продолжительность занятия – 2–3 часа. В стационарных условиях занятия можно проводить ежедневно.

В течение всей работы группы одной из основных задач ведущего является создание в групповом пространстве атмосферы доверия и условий, позволяющих клиентам делиться своими эмоциями, для их сближения и объединения. Поэтому на протяжении всей работы группы ведущим подбираются упражнения таким образом, чтобы постепенно снимались эмоциональные барьеры между людьми, происходило их сближение. Этому способствуют так же упражнения в тройках.

В конечном результате опыт, приобретаемый в специально созданной среде, обычно переносится во внешний мир.

Потенциальное преимущество группы состоит в возможности получить обратную связь и поддержку от других ее членов, имеющих сходные проблемы или опыт и способных благодаря этому оказать существенную помощь. В процессе происходящих в группе взаимодействий осознается ценность других людей и потребность в них. Реакции, возникающие и прорабатываемые в контексте групповых взаимодействий, могут помочь в разрешении межличностных конфликтов вне группы. Присутствие равноправных партнеров, а не только одного консультанта, создает ощущение комфорта. В группе можно быть не только участником событий, но и зрителем. Множество обратных связей создает отражение личности сразу во многих ракурсах, позволяющее ей оценить собственное поведение и установки.

В заключение необходимо отметить основные психотерапевтические факторы, которые свойственны в психологической помощи в работе с зависимыми в группах:

- сплоченность – условие, способствующее достижению успеха;
- приобретение надежды – вера в возможность изменений сама по себе обладает терапевтическим действием;

- универсализация – люди приходят в группу каждый со своими проблемами, но скоро осознают, что и у других есть такие же трудности, такое же,
- ощущение собственной несостоятельности и отчужденности от других;
- множественный перенос – любое искаженное восприятие реалий и любое нарушение в области взаимоотношений с другими людьми, вызванные произошедшими в прошлом событиями, особенно семейными, проявляются в группе, которая, согласно психодинамической теории сама уподобляется семье;
- межличностное обучение – группа создает почву для исследования положительных и отрицательных эмоциональных реакций, а также для анализа новых форм поведения;
- катарсис – когда долгое время сдерживаемые чувства вины, враждебности и т.д., находят выход в группе, это приносит чувство облегчения и освобождения, но главная польза от катарсиса состоит в усилении сплоченности, которое происходит вследствие интенсивного взаимодействия членов группы друг с другом в обстановке безопасности и понимания.

Список литературы

1. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. – М: «Ось-89», 1999.
2. Москаленко В.Д. Зависимость: семейная болезнь. – 7-е изд., – М., 2014. – 352 с.
3. К. Рудестам Психокоррекционные группы: теория и практика
http://www.road2church.ru/o_nas
4. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Теория социальной работы. – 4-е изд., – М.: Юрайт, 2014. – 455 с.
5. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Технология социальной работы. – 3-е изд., – М.: Юрайт, 2012. – 557с.

*Чащина К.С., магистратура, II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор исторических наук,
профессор Фирсов М.В.*

Социальная работа с детьми-сиротами в условиях муниципального образования

В статье рассматриваются проблемы детей-сирот, методы исследования организации социальной работы с детьми-сиротами.

Ключевые слова: социальная защита, дети-сироты, качество социальной защиты, развивающиеся регионы, социальное службы.

Актуальность темы заключается в том, что в свете социально-экономических преобразований в нашей стране особенно остро встает проблема

сохранения института семьи. Это определяет социальную роль института семьи – воспроизведение населения страны. Однако, практика показывает, что достаточно часто подрастающее поколение остается без опеки родителей по совершенно разным причинам. В начале 2015 года в России насчитывалось около 643 752 детей-сирот. Около 107 тыс. сирот находятся в детских домах и интернатных учреждениях. В настоящее время в нашей стране все пристальнее рассматривается проблема сиротства. Более того, в последнее время активизировались общественные течения по разрешению этой проблемы. Исторически роль государства в опеке над сиротами сложно переоценить. В нашей стране достаточно давно была создана и успешно функционировала система соответствующего рода организаций. Считается, что детские дома и приюты справлялись со своими задачами частично. Однако история показала, что деятельность таких организаций, при наличии мощной идеологической составляющей во внутренней политике страны способно трансформировать подобного рода организации в полноценные институты по вынужденному замещению роли семьи в формировании личности ребенка. Тем не менее, проблема воспитания ребенка в детском доме и интернате учреждении вызывает много проблем. В данной работе на примере службы ГБОУ «Кувшиновской специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интернат» представлено жизнеустройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, которое построено по семейному типу. Исследуются основные направления социально-правовой защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в г. Кувшиново. Данная проблематика является малоизученной. В этом и заключается актуальность выбранной темы.

Для изучения данной проблематики используются такие методы, как камеральный метод исследования, сравнительно-сопоставительный метод исследования.

Камеральные исследования предусматривают получение сведений по объекту из источников, находящихся вне исследуемого объекта. К ним относятся данные, получаемые из архивов, библиотек и др. источников. Методы камеральных исследований подразделяются на:

- а) историко-архивные исследования;
- б) библиографические исследования;
- в) изучение литературных источников;
- г) метод аналогов графических построений.

Метод изучения документации – метод сбора данных, основанный на исследовании документированной информации, непосредственно зафиксированной ранее на предприятии. Целью метода изучения документации является изучение и формализация информационных процессов. Для обследования входящих и исходящих документов применимы метод

инвентаризации и метод типических групп. Перечень источников информации о системе управления [2, с. 133].

Сравнительно-сопоставительный метод направлен на поиск в языках схожего, для чего следует отсеивать различное. Его цель – реконструкция бывшего через преодоление существующего. Сравнительный метод принципиально историчен и прагматичен. Его основной прием: используя вспомогательную диахронию, установить различного среза синхронии «под звездочкой». Сравнительный метод должен принципиально деиндивидуализировать исследуемые языки в поисках реконструкции протореалии [4, с. 25-27].

Уровень социально-экономического развития региона, также как и уровень благосостояния населения в регионе, невозможно выразить в одном непосредственно измеряемом показателе. Существует несколько подходов экономических измерений для качественного выражения характеристик уровня регионального развития благосостояния:

- сравнение по одному индикатору, выделяемого в качестве главного (например величина ВРП);
- сравнение по нескольким индикаторам, выделенных как приоритетные в состоянии социально-экономического развития региона;
- построение системы сводных социально-экономических индикаторов.

Первые два подхода применяются в математическом моделировании региональных и многорегиональных систем. В третьем подходе важен принцип выбора и соизмерения индикаторов. Для достижения оптимальности системы разрабатываются методики построения индикаторов. По каждому индикатору каждый регион получает свой ранг (место) и оценку в баллах. Затем рассчитывается стандартный балл по индикатору в целом. Оценить регион можно коэффициентом, который равен отношению собственного балла региона и стандартного балла по конкретному индикатору. Все коэффициенты будут в отрезке, чем выше значение, тем лучше положение региона по данному критерию [10, с. 304].

Во всех странах мира первостепенной сферой практической деятельности профессиональных специалистов является работа с детьми и семьей. Проблемы семьи и детства, которые приходится решать социальными работниками, многообразны.

Работа с детьми – одна из наиболее сложных, конфликтных, противоречивых сфер деятельности социального работника. Это постоянная балансировка между законом (кто имеет право решать судьбу ребенка?) и профессиональной этикой (ценность прав личности). В большинстве стран мира права ребенка защищены законом, действуют и международные акты и декларации о правах детей, но не везде и не всегда юридические и физические

лица и даже государственные учреждения их соблюдают. Поэтому, начиная с 70-х годов в международной практике социальной работы прочно обосновалось такое направление деятельности, как защита прав ребенка. Возникновению этого направления социальной работы предшествовали такие подтвержденные факты, как беспризорность детей при живых родителях, жестокое обращение с детьми, находящимися в стационарных детских учреждениях и приемных семьях, неоправданное сокращение образовательных и воспитательных программ для детей-сирот.

Благополучие ребенка зависит, прежде всего, от благополучия семьи. Социальные службы предлагают приемной семье целый набор услуг профессиональных социальных работников: семейное консультирование, терапия диспансерно-поликлиническое обслуживание детей, профилактическое обслуживание, услуги по ведению домашнего хозяйства, консультирование по вопросам питания и рационального ведения хозяйства, финансовая помощь приемным семьям [5, с. 30].

Основными направлениями являются: социальная работа, социальная помощь, социальная поддержка, социальное курирование и социальный патронаж.

Социальная помощь приемной семье – это социальное обслуживание и поддержка членов семьи, попавших в трудную жизненную ситуацию, оказании им комплекса социальных услуг и осуществление их социальной адаптации и реабилитации.

Важнейшая задача системы социального обслуживания семьи и детей – обеспечение реализации социальных прав и гарантий семьи, решение возникающих проблем посредством предоставления социально-правовых, социально-медицинских, социально-бытовых, социально-педагогических услуг и консультаций [6, с. 47].

Исходя из этого, социальный работник призван выполнять следующие функции:

Диагностическую (изучение особенностей семьи, выявление ее потенциалов);

Охранно-защитную (правовая поддержка семьи, обеспечение ее социальных гарантий, создание условий для реализации ее прав и свобод);

Организационно-коммуникативную (организация общения, инициирование совместной деятельности, совместного досуга, творчества);

Социально-психолого-педагогическую (психолого-педагогическое просвещение членов семьи, оказание неотложной психологической помощи, профилактическая поддержка и патронаж);

Прогностическую (моделирование ситуаций и разработка определенных программ адресной помощи);

Координационную (установление и поддержание связей, объединение усилий департаментов помощи семье и детству, социальной помощи населению, отделов семейного неблагополучия органов внутренних дел, социальных педагогов образовательных учреждений, реабилитационных центров и служб).

Социальное обслуживание семей и детей осуществляет разветвленная многоуровневая система, состоящая из органов управления и учреждений государственного и муниципального секторов, учреждений социального обслуживания, созданных общественными, благотворительными, религиозными и другими организациями [6].

В последние годы отмечен заметный прогресс по развитию новых видов услуг, созданию новых учреждений, надомных форм обслуживания и т.д.

В заметной степени этому способствовала работа по реализации Федеральных законов «Об основах социального обслуживания населения РФ», Указ Президента РФ «О президентской программе «Дети России» от 18 августа 1994 г., постановления Правительства РФ «О предоставлении бесплатного социального обслуживания и платных социальных услуг государственными социальными службами» от 24 июня 1996 г. [7, с. 51].

В настоящее время в РФ сложилось и действует несколько моделей социального обслуживания семей и детей. Используя критерий государственной поддержки и финансирования, их можно классифицировать следующим образом: государственные социальные службы; смешанные службы; коммерческие службы, работающие самостоятельно или при благотворительных фондах, религиозных и общественных организациях [8].

Преобладающая модель государственной службы – территориальные центры социальной помощи семье и детям. В отличие от других учреждений социального обслуживания эти центры, имеющие разнообразные направления деятельности и предоставляющие широкий спектр социальных услуг, могут решить своими силами проблемы семьи, оказывать помощь в преодолении трудных жизненных ситуаций в различных областях жизни. Эта способность центра очень важна и существенна, так как российская семья сегодня сталкивается с множеством проблем, которые не могут решить существующие в пределах той или иной территории функционирующие социальные учреждения. Ежегодно перечень государственных услуг утверждает Правительство РФ; он является обязательным для региональных органов власти и может быть расширен за счет финансовых возможностей местных органов власти. Этот перечень включает в себя основные социальные услуги, оказываемые семье и детям: социально-бытовые услуги, материальная и натуральная помощь; социально-правовые услуги; социально-реабилитационные услуги;

психологические услуги; педагогические услуги; социально-медицинские услуги [9, с. 304].

Все это еще раз подтверждает сложность и значимость проблем и задач, которые решает система социального обслуживания семьи и детей. Совершенно очевидны и особенности системы: большая номенклатура и масштабность социальных услуг, оказание которых требует большого профессионализма и такта во взаимоотношениях между социальными работниками и семей, детьми, менее всего защищенными, имеющими к тому же различные заболевания и отличающимися асоциальным поведением [3].

Основная задача работников службы – помочь приемной семье посредством использования методов социально-психологической, социально-педагогической, социально-экономической и других методов социальной работы.

Итак, социальная работа как общественный институт является необходимой неотъемлемой частью общественного устройства современного общества, на каком бы уровне социально – экономического развития оно ни находилось.

Подводя итог, хочется отметить, что социальная работа с приемной семьей направлена на решение повседневных проблем, укрепление и развитие позитивных отношений, восстановление внутренних ресурсов, стабилизацию достигнутых положительных результатов и ориентации на реализацию социализирующего потенциала.

Список литературы

1. Беличева С.А. Служба социальной защиты семьи и детства. // Педагогика. – 2005. – № 7–8. – С. 23– 27.
2. Брутман В.И., Северный А.А. Некоторые современные тенденции социальной защиты детей-сирот и вопросы профилактики социального сиротства / Социальное и душевное здоровье ребенка и семьи: защита, помощь, возвращение в жизнь. – М., 2006.
3. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Детство. Защита детей в современных условиях // Социальная педагогика: курс лекций: учеб. пос. для студ. пед. вузов и колледжей.. – М., 1999.
4. Гусарова Г. Социализация детей-сирот и детей, оставшихся без попечений родителей // Российское образование: Официальные вести. – 2001. – №1–2. – С.94-96.
5. Дементьева И., Шульга Т. Дети, нуждающиеся в государственной помощи и поддержке // Социальная педагогика. –2003. – №3. – С. 69-72.
6. Лозовская Е.Г., Новак Е.С., Краснова В.Г. История социальной работы в России. – Волгоград, 2001.

7. Назарова И. Возможности и условия адаптации сирот: В последующей жизни // Социс. – 2001. – №4. – С.70-77.
8. Семейный кодекс РФ.
9. Социальная работа / Под ред. проф. В.И. Курбатова. – Ростов-на/Д., 2000.
10. Холостова Е. И. Социальная работа с семьей: учеб. пособие. – М., 2006.

Якушенко А.А., аспирант, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.

Субъективные детерминанты успешности профессиональной деятельности

В современных психологических исследованиях феномен профессиональной успешности является актуальной областью изучения, однако не существует единого определения понятия успешность профессиональной деятельности. Я.С. Хаммер [12] отмечает, что в зарубежных исследованиях успешность профессиональной деятельности рассматривается как совокупность позитивных результатов, накопленных в течение всей карьеры. При этом, объективный успех измеряется такими характеристиками, как размер заработной платы, продвижение по службе, профессиональный статус в организации. Субъективный успех, в свою очередь, это совокупность суждений человека о его профессиональных достижениях и результатах [15].

Отечественные исследователи Е.А. Климов [3], В.А. Бодров [2], В.Д. Шадриков [14] под профессиональной успешностью понимают продуктивность в производительной и качественной стороне деятельности. С точки зрения М.А. Дмитриевой [4] такая характеристика деятельности как успешность, включает в себя производительность труда, качество продукции, скорость, надежность (безошибочность) трудовых действий и т.д. И.В. Арендачук [1] предлагает рассматривать профессиональную успешность как критерий удовлетворенности личности профессиональной самореализацией на пути к профессионализму, которая определяется на основе результативности личностных и профессиональных достижений, а также их признанием в профессионально значимой для субъекта среде.

Особое внимание в исследованиях профессиональной успешности (А.Е. Климова, О.Н. Родиной, А.К. Марковой, В.А. Толочка, В.А. Бодрова, Н.С. Пряжникова и др.) уделяется рассмотрению вопроса о предпосылках успешного выполнения деятельности. В качестве факторов профессионального успеха изучаются различные системы параметров [4]. Всё многообразие факторов, влияющих на успешность профессиональной деятельности, целесообразно разделять на две самостоятельные, но взаимодействующие группы: объективные и субъективные (субъектные). Объективными факторами

успешности профессиональной деятельности являются специфика профессиональной деятельности, стаж работы, организация профессиональной среды и другие характеристики профессионального труда. Для нас особый интерес представляет исследование субъективных факторов успешности профессиональной деятельности, и обусловлено это тем, что в объективных, равных условиях специалисты с разной успешностью справляются со своей профессиональной деятельностью и реализуются в своей профессии.

В.С. Мерлин [7] среди слагаемых, от которых зависит успех в освоении профессии, наиболее важными выделяет мотивы выбора профессии. М.А. Котик [5], понимает мотив как осознанный фактор, который наряду с потребностью обуславливает выбор деятельности. Исследователь выделяет пять мотивов проявляющихся в трудовой деятельности: мотив выгоды (материальной и социальной), мотив безопасности (физической, материальной, социальной), мотив удобства (стремление выбрать легкий способ выполнения задания), мотив удовлетворенности (получение удовольствия от процесса и результата труда), мотив нивелирования (стремление быть не хуже других).

В.А. Бодров [2] полагает, что с профессиональной успешностью связана вся мотивационная сфера, которая включает потребности личности, её интересы, стремления, влечения, убеждения, установки, идеалы, намерения, а также социальные роли, социальные нормы, жизненные цели и ценности, мировоззренческие ориентации. Особую роль в формировании мотивов профессиональной деятельности ученый отводит потребностям и подчеркивает, что многообразие потребностей определяет многообразие формирующихся на их основе мотивов, определяющихся разными психологическими образованиями.

В качестве следующей предпосылки успешности профессиональной деятельности необходимо рассмотреть индивидуально-типологические качества личности. Б.М. Теплов к ряду индивидуально-психологические особенностей относит способности, которые отличают одного человека от другого, имеют непосредственное отношение к успешности освоения и выполнения какой-либо деятельности и не являются конкретными знаниями, навыками и умениями. Б.М. Теплов выделяет: общие способности, необходимые для любой деятельности и которые есть у всех людей, и специальные способности, которые нужны для ограниченного круга деятельностей и развиты только у некоторых. В.Д. Шадриков отмечал, что общие способности переходят в профессиональные (приспосабливаются, специфицируются) под влиянием требований определенной профессиональной деятельности [9; 14].

Е.А. Климов [3] определяет способности как качества, обеспечивающие возможность успехов в той или иной деятельности, но не сводимые к выучке. При этом с точки зрения автора, любая особенность психики может выступать в

роли способности. К.К. Платонов [2] отмечает, что способности являются общим качеством личности и в той или иной мере определяют успешность овладения конкретной деятельностью и возможности совершенствования в ней.

К составляющим индивидуально-типологическим качествам многие авторы относят профессионально важных качеств, которые влияют на успешность субъекта труда в избранной сфере деятельности. В.А. Толочек отмечает, что традиционно профессионально важные качества рассматривают как качества человека необходимые для успешного решения профессиональных задач. К профессионально важным качествам относят широкий спектр качеств – от природных задатков до профессиональных знаний, полученных в процессе профессионального обучения, а также особенности личности (мотивация, направленность, смысловая сфера), психофизиологические особенности личности (темперамент, особенности высшей нервной системы), особенности психических процессов, а в отношении определенных видов деятельности – даже анатомо-морфологические характеристики человека [10].

Е.А. Климов рассматривает профессионально важные качества как фактор профессиональной пригодности и успешности. Автор выделяет пять основных слагаемых системы профессионально ценных качеств: 1) гражданские качества (мировоззрение, отношение к обществу и людям, моральный облик); 2) отношение к труду и профессии, интересы и склонности к данной области деятельности; 3) дееспособность (широта, глубина и гибкость ума, и др.); 4) единичные, частные, специальные способности; 5) навыки, привычки, знания, опыт [3, 4].

Существуют исследования, в которых конкретные личностные особенности рассматриваются как ключевой фактор успешности профессиональной деятельности. Г.Р. Позова [8] выявила, что успешные планшетисты быстро обучаемы, интеллектуально активны, сообразительны, критичны, эмоционально устойчивы, дисциплинированы и ответственны. Е. Винесейл [1] выделил двенадцать черт личности, наличие которых у пилотов предрасполагает к возникновению летных происшествий. Основными из них являются легкомыслие, недисциплинированность, чрезмерная гордость и высокомерие, желание вызвать восхищение у других и др. Е.П. Четвергова [13], исследуя личностные детерминанты профессиональной успешности стоматологов, установила, что успешные стоматологи обладают несколько повышенным уровнем тревожности, экстравертированностью, общительностью, склонностью к риску и др. Неуспешные стоматологи – спокойны, невозмутимы, сдержаны в социальных контактах и др. Т.Н. Федоренко [11] выявил, что эффективность профессиональной деятельности машинистов локомотивов определяется совокупностью таких личностных свойств, как высокий уровень субъективного контроля, уверенность в себе, решительность,

самостоятельность, несколько повышенный уровень тревожности и др. Исследования А.К. Максимова [6] показали, что успешность управленческой деятельности обусловлена комплексом личностных качеств – энергичность, способность к склонность к риску, эмоциональная устойчивость к стрессу и фрустрации, стремление к достижению успеха в деятельности, стремление к соперничеству, конкурентность и др.

Таким образом, успешность профессиональной деятельности – это сложное интегральное свойство, которое отражает наличие у субъекта труда таких характеристик деятельности как результативность, эффективность и удовлетворенность профессиональным трудом. Теоретический анализ исследований профессиональной успешности показал, что успешность деятельности детерминируется многими факторами, но в психологических исследованиях особую актуальность представляют субъективные факторы: мотивация, индивидуально-психологические (способности, ПВК) и личностные особенности субъекта труда.

Список литературы

1. Арендачук И.В. Структурно-функциональная организация профессионализма личности в научно-педагогической деятельности: дисс...канд. психол. наук. – Ярославль, 2008.
2. Бодров В.А. Методологические и теоретические вопросы изучения проблемы профессиональной пригодности субъекта труда // Профессиональная пригодность: субъектно-деятельностный подход / Под ред. В.А. Бодрова. – М: ИП РАН, 2004. – С.10 – 28.
3. Климов Е.А. Психология профессионала. – Москва-Воронеж, 2003.
4. Копылова Н.В. Психологические характеристики субъекта труда как факторы успешности профессиональной деятельности // Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология. – 2013. – № 4. – С. 46-52.
5. Котик М.А., Емельянов А.М. Природа ошибок человека-оператора. – М., 1993.
6. Максимов А.К. Личностные особенности эффективного руководителя предприятия железнодорожного транспорта в контексте организационных изменений: дисс. канд. психол. наук. – Хабаровск, 2006.
7. Мерлин В.С. Психология индивидуальности: избранные психологические труды / Под ред. Е.А. Климова. – М; Воронеж, 1996.
8. Позова Г.Р. Психологические факторы успешности профессиональной деятельности планшета: дисс. канд. психол. наук. – Казань, 2009.
9. Теплов Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий. / Избранные психологические труды. – М; Воронеж, 1998.
10. Толочек В.А. Современная психология труда: учеб. пособие. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008.

11. Федоренко Т.Н. Личностные особенности машинистов локомотивов, эффективных в профессиональной деятельности: автореф. дисс. канд. психол. наук. – Хабаровск, 2005.
12. Хаммер Я.С. Профессиональный успех и его детерминанты // Вопросы психологии. – 2008. – №4. – С. 147-153.
13. Четвергова Е.П. Личностные детерминанты профессиональной успешности стоматологов: дисс. канд. психол. наук. – Хабаровск, 2007.
14. Шадриков В.Д. Психологический анализ деятельности. – Ярославль, 1979.
15. Maslach C. Job burnout / C. Maslach, W.B. Schaufeli, M.P. Leiter // Job Annual Review of Psychology, 2001. Vol. 52. – P. 397-422.

Раздел III

Научно-исследовательская деятельность студентов

1. Актуальные проблемы общей, возрастной и социальной психологии

Авдеева А.В., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

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

Противоречия в ценностной сфере личности студентов с различными учебными мотивами

Ценности личности оказывают воздействие на её направленность и поведение – в соответствии с ними человек будет организовывать свою деятельность, задавать себе определённые цели, взаимодействовать с окружающим социумом. Составляя ценностную сферу личности, ценности могут находиться между собой в различных отношениях, в том числе и противоречивых, и эти противоречия будут также влиять на личность, определять её индивидуальные изменения, и именно поэтому так важно их изучать. Актуальность данной темы связана, прежде всего, с тем, что наличие противоречий в ценностной сфере и их разрешение являются стимулом к дальнейшему развитию личности. Таким образом, анализ содержания противоречий в ценностной сфере, позволяет не только определить вектор дальнейшего развития личности, но и помогает объяснить и прогнозировать её социальное поведение.

Целью нашего исследования стало изучение противоречий в ценностной сфере личности студентов с различными учебными мотивами. Первоначально была выдвинута гипотеза о том, что существует взаимосвязь между противоречиями в ценностной сфере личности и учебными мотивами, и именно эта взаимосвязь стала предметом нашего изучения. Объект – юноши и девушки студенческого возраста.

Прежде чем перейти непосредственно к теме, стоит отметить некоторые теоретические положения, на которые мы опирались в процессе нашего исследования.

1. Различные значения термина «ценность».

В настоящее время не существует единого определения и выделяются три базовых условных подхода к рассмотрению данного понятия:

- ценность как значимость (ценность – мера, отражающая какую-либо значимость элементов действительности);
- ценность как выбор (ценность является индивидуальным или

групповым выбором);

- ценность как феномен (ценность определяется наличием у неё определённых признаков).

Приведём различные определения понятия «ценность» в пределах данных подходов:

- ценность – устойчивое убеждение в том, что определённый способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точек зрения, чем противоположный или обратный способ поведения, либо конечная цель существования [4, с. 8];

- ценности – это осознанное или неосознанное, характерное для индивида или для группы индивидов представление о желаемом, которое определяет выбор целей (индивидуальных или групповых) с учётом возможных средств и способов действия [5, с. 10];

- в пределах третьего подхода внимание исследователей было сосредоточено на выделении определенных признаков, присущих ценностям – например, ценности организованы в системы; ценности влияют на все социальные феномены, заслуживающие изучения и т.д. [4, с. 62].

2. Личность присваивает себе только определённые ценности, которые образуют **ценностную сферу личности** и могут находиться в различных соотношениях между собой (согласованными, противоположными, взаимосвязанными, независимыми, доминирующими, амбивалентными) [2, с. 158].

3. Ш. Шварц и У. Билски выделяют следующие дихотомии **противоречащих друг другу** ценностей:

- ценности сохранения (конформность, безопасность, традиции) – ценности изменения (полнота ощущений, саморегуляция);

- ценности самоопределения (универсализм, благосклонность) – ценности самовозвышения (власть, гедонизм) [5, с. 11].

Непротиворечивые отношения имеют следующие пары:

- власть и достижения (социальный успех и делают акцент на социальное превосходство);

- достижения и гедонизм (получение удовольствия, удовлетворение своих желаний);

- гедонизм и стимулирование (стремление к позитивному эмоциональному переживанию);

- полнота жизненных ощущений и саморегуляция (включают стремление к самоизменению);

- саморегуляция и универсальные ценности (возможность справедливого и комфортного существования в различных условиях);

- универсальные ценности и благосклонность (удовлетворение потребностей, связанных с существованием во внешнем мире);
- традиции и конформность (покорность и подчинение);
- конформность и безопасность (защита порядка и гармония отношений);
- безопасность и власть (избегание или преодоление угрозы неопределённости в отношениях и ресурсах путем контроля за взаимоотношениями и природными ресурсами).

Именно на основе противоположных, противоречащих друг другу ценностей в ценностной сфере личности возникает противоречие. Согласно А.В. Капцову, **противоречие личностных ценностей в аксиосфере** – это взаимодействие противоположных личностных ценностей, находящихся во внутреннем единстве [2, с. 155].

Чаще всего их [ценностные противоречия] выделяют в структуре личности (помимо других противоречий) потому, что ценности во многом определяют поведение людей, их самооценку, оценку окружающих, отношение к социуму. Помимо того, противоречия оказывают непосредственное воздействие на личность, будучи взаимосвязанными со многими её структурами, и являются непосредственным стимулом к её развитию в том случае, если она осуществляет поиск способов и стратегий их успешного разрешения.

Так как ценности являются частью иерархизированной системы ценностей, то противоречия между ними также организуют свою собственную систему, которая также может влиять на различные психические свойства личности и их составляющие – направленность, цели, ориентации, интересы и мотивы различной деятельности, в том числе и учебной.

Так как предметом нашего исследования является взаимосвязь противоречий в ценностной сфере личности студентов именно с их **учебными мотивами**, рассмотрим некоторые теоретические положения относительно учебной мотивации.

1. И.А. Зимняя определяет учебную мотивацию как частный вид мотивации, включенный в учебную деятельность и определяющий потребность учащегося в получении знаний [1, с. 225].

По А.К. Марковой, учебная мотивация складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для обучающегося, его мотивы, цели, эмоции, интересы, ценности). Поэтому становление мотивации – усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними [3, с. 24].

2. Учебный мотив определяется как направленность учащегося на отдельные стороны учебной работы, связанную с его внутренним отношением к ней. Выделяются две группы психологических характеристик учебных мотивов:

содержательные (осознанность, самостоятельность возникновения или проявления) и динамические (эмоциональная окраска мотива; устойчивость мотива и его сила).

3. Учебная мотивация характеризуется собственной динамичностью (изменение структуры мотивации личности с возрастом), а также силой, устойчивостью и эмоциональной окраской учебных мотивов. Сила учебного мотива выступает показателем непреодолимого стремления учащегося и оценивается по степени и глубине осознания потребности и самого мотива, по его интенсивности. Сила мотива обусловлена как физиологическими (сила мотивационного возбуждения), так и психологическими (знание результатов учебно-познавательной деятельности, понимание её смысла) факторами. Кроме того, сила мотива определяется и эмоциями.

Устойчивость учебного мотива оценивается по его наличию во всех основных видах учебно-познавательной деятельности учащегося, по сохранению его влияния на поведение в сложных условиях деятельности, по его сохранению во времени. По сути, речь идет об устойчивости (ригидности) установок, ценностных ориентаций, намерений учащегося.

Другой особенностью формы проявления мотивов является их эмоциональная окраска, модальность – она может быть как положительной, так и отрицательной.

Что касается объекта нашего исследования, то **студенческий возраст**, являясь кризисным периодом развития, сопровождается возникновением новых ценностей, потребностей, мотивов. Характерные для этого возраста мотивы выступают в качестве системы, формирующей личность, и связаны с развитием самосознания, осознания положения собственного «Я» в системе общественных отношений. Как ценностные ориентации, так и мотивы относятся к важнейшим компонентам структуры личности, по степени осознанности которых можно судить об уровне сформированности личности.

В студенческом возрасте происходит преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентаций, и в процессе этого преобразования учебные мотивы и ценности личности (а также противоречия в её аксиосфере) оказываются тесным образом взаимосвязаны.

Подводя итог всему вышесказанному, мы видим, что учебная мотивация в целом и учебные мотивы в частности складываются из таких явлений, как направленность личности, её потребности, интересы, установки и ценности. Все эти явления непосредственно связаны с ценностной сферой, взаимодействуют с ней и могут зависеть от существующих в ней противоречий и их разрешения. Таким образом, теоретически можно предположить, что взаимосвязь между учебными мотивами студентов и противоречиями в их аксиосфере существует.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. – М., 2000. – 384 с.
2. Капцов А.В. Противоречия в аксиосфере личности: сущность и методы исследования // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». – 2012. – № 1 (11). – С. 153-167.
3. Маркова А.К. Психологические основы управления учебной деятельностью. – М., 1991. – 298 с.
4. Рокич М. Природа человеческих ценностей. – М.; Нью-Йорк, 1973. – 276 с.
5. Эрштейн Л.Б. Запретная теория ценностей: психологические и социологические следствия представления ценностей как динамических запретов. – СПб, 2008. – 122 с.

*Алиева Л.С.к., II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Взаимосвязь самооценки и успешности обучения в подростковом возрасте

Подростковый возраст – сложный, но очень важный этап в жизни каждого человека. Главное содержание этого периода составляет его переход от детства к взрослости. Все стороны развития подвергаются качественной перестройке, возникают и формируются новые психологические образования. Этот процесс преобразования и определяет все основные особенности личности детей подросткового возраста. Он знаменует собой переход от детства к взрослой жизни [2]. В этом возрасте формируется первые представления, идеалы, ценности. Для данного периода характерно развитие сознания и самосознания личности, а поведение человека регулируется его самооценкой, которая представляет собой центральное образование личности.

Самооценка (англ. self-esteem) – ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения. Самооценка выступает как относительно устойчивое структурное образование, компонент Я-концепции, самосознания, и как процесс самооценивания [1].

Самооценка – один из важнейших структурных компонентов Я-концепции личности. Всякое знание человека о себе сопряжено с его эмоционально-оценочным отношением к этому знанию.

Вопрос о самооценке достаточно исследован в отечественной и зарубежной психологии. Наряду с исследованиями теоретического плана, в которых

разрабатываются вопросы социально-психологической природы и нравственной основы самооценки, ее структуры и роли в психической жизни личности, существуют и исследования генезиса самооценки.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что самооценка является важным регулятором поведения человека. От самооценки во многом зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношения к успехам и неудачам, как в учебном процессе, так и в других сферах взаимодействия с окружающими. Тем самым самооценка влияет на эффективность деятельности человека и дальнейшую социализацию его личности. В психологической науке самооценка рассматривается как центральное личностное образование и центральный компонент Я-концепции.

Самооценка в значительной степени определяет социальную адаптацию личности, является регулятором ее поведения и деятельности. Хотя, конечно, следует отдавать себе отчет в том, что самооценка не есть нечто данное, изначально присущее личности. Само формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. Социум в значительной степени влияет на формирование самооценки личности. Самооценка рассматривается как важнейшее личностное образование, принимающее непосредственное участие в регуляции человека своим поведением и деятельности как автономная характеристика личности, ее центральный компонент, формирующийся при активном участии самой личности и отражающий качественное своеобразие внутреннего мира [3].

Таким образом, можно отметить, что самооценка представляет собой иерархически организованное, системное образование, все элементы которого – структурные компоненты, формы, виды, показатели – развиваются в тесном взаимодействии и взаимообусловленности.

Современная школьная система предъявляет большое количество требований, с которыми не все учащиеся могут справиться. Вследствие этого может сильно страдать эмоциональная сфера учащегося, в том числе и самооценка.

При заниженной самооценке подросток недооценивает свои возможности, стремиться к выполнению только самых простых задач. Такой человек не будет стремиться выполнять сложные задания, которые оцениваются более высокими баллами. Ученики, которые испытывают негативное отношение к самим себе, ограничивают свои собственные достижения. Им кажется, что они «никоим образом не могут это сделать» или что они «недостаточно умны».

Таким образом, самооценка является важным регулятором поведения человека. От самооценки во многом зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношения к успехам

и неудачам как в учебном процессе, так и в других сферах взаимодействия с окружающими. Тем самым самооценка влияет на эффективность деятельности человека и дальнейшую социализацию его личности.

Потенциальную самооценку часто называют уровнем притязаний. Уровень притязаний формируется под влиянием субъективных переживаний успеха или неуспеха в деятельности.

Нами было проведено эмпирическое исследование по выявлению взаимосвязи самооценки и успешности обучения в подростковом возрасте. В качестве инструментария была выбрана методика «Исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан». Выборку составили 55 учеников муниципальной общеобразовательной школы №36: 23 (42%) ученика 7-го класса, 16 (29%) учеников 8-го класса и 16 (29%) учеников 10-го класса.

В ходе исследования было установлено, что нормальные показатели уровня притязаний имеют 36 (66%) респондентов, нереалистично высокие – 19 (34%); нормальные показатели уровня самооценки имеют 44 (80%) респондента, нереалистично высокие – 11 (20%); средний балл успеваемости «5» имеют 3 (6%) респондента, «4» – 38 (69%), «3» – 14 (26%).

В результате эмпирического исследования было установлено, что уровень самооценки и успеваемости не взаимосвязаны. Самооценка плохо успевающих и хорошо успевающих в учебной деятельности детей не отличается. Однако наблюдается связь между уровнем притязаний респондентов, который выступает фактором усиления мотивационного ресурса подростка, и их успеваемостью: чем выше уровень притязаний у респондентов, тем и выше успеваемость.

Таким образом, гипотеза исследования подтверждается частично, что является основанием для дальнейших исследований этой проблемы.

Список литературы

1. Большой психологический словарь. /Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. – М., 2003. – 672 с.
2. Дубровина И.В., Акимова М.К., Борисова Е.М. и др. Рабочая книга школьного психолога. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.
3. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.

*Белякова Н.А., студентка Факультета управления
и социологии, ТвГУ, г. Тверь,
Научные руководители: доктор политических наук,
профессор Козлова Н.Н.;
кандидат психологических наук,
доцент Короткина Е.Д.*

Образ врага как политическая установка

Актуальность данной темы состоит в том, что в настоящее время особое психологическое влияние на массовое сознание оказывают политико-психологические манипуляции. Они направлены на изменение группового мышления, потому что отвлечённость от политической композиции затрудняет индивиду, который находится в гуще толпы, понимание и осознание самой реальности. Именно с целью управления и формируется в представлении массы образ врага, так как сами по себе понятия «управление», «манипулирование» массами (каковы бы ни были их природа или интенсивность) изначально были связаны с «врагами». Известный американский психолог С. Кин в своей книге, посвященной проблемам формирования «образа врага» в массовом и индивидуальном сознании писал о том, что все войны зарождаются в умах простых людей, проще говоря, у каждого человека в голове есть свой враг. «Сначала мы создаем врага, – рассуждал он в предисловии, – Образ предваряет оружие. Мы убиваем других мысленно, а затем приобретаем палицу или баллистические ракеты, чтобы убить их физически...» Исходя из этой мысли, учёный одной фразой воссоздал формулу войны. Сначала формируется в представлении массы образ врага и закладывается мотив и цель – уничтожить его любым способом. А затем применяются политические средства, тот способ, который помогает политическим силам добиться желаемого результата и который предсказывает политические реакции индивида в толпе [3].

В современном политическом мире рост ксенофобии и нетерпимости заметен невооруженным взглядом. Конфессиональные, национальные, этнополитические и расовые конфликты увеличиваются и ожесточаются во всём мире, и не всегда они вызваны реальными политическими противоречиями. Политические силы стараются направить массу в нужное им русло, но зачастую тем самым увеличивая напряженность в обществе. Безусловно, внешние и внутренние враги позволяют сплотить патриотически-настроенное население вокруг власти. Потому что толпа думает образами, порождающими друг друга ассоциативно, о чём писал французский социолог Г. Лебон в «Психологии толп» в конце девятнадцатого века. Но и каждый индивид, находящийся в толпе, живёт в эмоциональном всплеске, который поддерживается этими образами [4]. Когда индивид один в социуме, он

ограничен рациональным выбором (правовые, моральные и этические нормы; традиции и обычаи семьи, государства; общественное мнение...). Поэтому создание и определение в человеческом сознании образа врага позволяет индивиду в массе никогда не сомневаться в своей правоте, оправдывает любые его политические действия, блокирует ту критичность мышления, которая присутствует у отдельно взятого человека. Но самое главное – это закрепляет негативные эмоции и, таким образом, порождает недоверие, подозрения и страх к сформировавшемуся образу внутри самой толпы, чьё поведение всегда изменчиво, динамично, иррационально и деструктивно.

1. Генезис, определение понятия и сущности политического феномена

«враг». Массовое сознание представляет собой целый комплекс меняющихся взглядов, убеждений, символов и образов, формирующихся под внешним и внутренним воздействием. Идеи начинают оказывать своё действие на массу только тогда, когда они после медлительной и поэтапной переработки преобразовались в сильные чувства. В психологии их можно классифицировать как чувства «сплочения», а в политической интерпретации «идеологией». Феномен «врага» отслеживался представителями различных наук. Одни считали враждебность изначальной предрасположенностью человека к агрессивным действиям, к нападению с целью нанесения физического или психологического ущерба; другие – видели целью обязательное уничтожение другого человека или группы людей.

В узком смысле слово «враг» означает чужака, который представляет угрозу конкретной социальной общности. Таким образом, различие по принципу «свой-чужой», возникающее противоречие на фоне враждебности помогали одной социальной группе изначально самоидентифицироваться за счёт другой. Поэтому восприятие чужака в качестве врага уходит корнями ещё в родоплеменное общество. Именно тогда закладывались социально-психологические и первые политические механизмы и особенности формирования образа врага [1]. Изначально в истории демонизация образа врага была выгодна в первую очередь политикам разных рангов, которые использовали его как средство духовного насилия и дезориентации граждан для укрепления своего авторитета и реализации собственных интересов. Это политическое явление можно наблюдать и в ранней Греции, и в Римской империи, и в раннем Средневековье. Потому что в те времена роль врага не была связана с какими-либо новыми политическими и социальными изменениями, и были не важны характеристики оппонента, такие как экономические, культурные, моральные, эстетические. Враг был всегда – публичным противником, который видоизменялся в зависимости от национальных, религиозных и внутренних особенностей целого народа.

Однако размытость понятия «враг» в индивидуальном сознании не даёт в точности определить начало формирования этого отрицательного политического образа. Например, российский социолог Л. Гудков в своей работе «Идеологема «врага»: «Враг как массовый синдром и механизм социокультурной интеграции»» считает, что «до начала процессов массовизации, то есть до разрушения сословного, закрытого общества и формирования массового общества, проблематика «врага» не получала сколько-нибудь широкого распространения» [1]. Он также отмечает, что самый первый «рычаг резкой массовизации» начался в период Великой Французской революции (1789 – 1794). Тогда и появились первые образцы политических представлений о «враге», точнее – «враг народа». По мнению Гудкова, ««враги» стали катализатором не только утверждения первого национального мифа, но и национальной идеологии». Исходя из этого, можно сделать вывод, что категория «враг» беспрепятственно протекает только в массовом сознании, воплощая какую-то конкретную идею. И получается, что «враг» отличается от схожих ему понятий «чужой», «другой», «иной» в первую очередь тем, что важнейшим признаком врага является опасность, исходящая от него. По определению энциклопедического словаря «Политология» «образ врага» – это есть «идеологический и психологический стереотип, позволяющий строить политическое поведение в условиях дефицита надежной информации о политическом оппоненте, среде. При заметном ограничении возможностей политического выбора возникновение «образа врага» связано с развитием старейшего антагонизма, порожденного кризисом выживания».

Изучая причины возникновения и значимости феномена «образа врага», можно проследить тенденцию ожесточения данного политического мифа. Смена политико-психологического вектора поставила на политическую повестку дня вопрос об отождествлении «образа врага» с такими терминами, как «информационно-психологическая война», «идеологическая борьба», «третья мировая война». Сейчас в политике врагами объявляются, а чаще всего «назначаются», страны, отдельно взятые государства, этносы, нации, международные организации, различные антиполитические движения и некоторые личности, которые политически опасны для социума.

2. Психологические и политико-психологические основания

формирования образа врага. Массовое сознание всегда оказывается под воздействием различных источников информации. Поэтому образ врага является не самостоятельным психическим образованием, а элементом политической системы, которая диктует его психологические особенности. Если обратить внимание на то, что образ врага – это есть политико-психологическая установка. А установки в целом формируют в себе убеждения, взгляды и мнения людей, формируют политические технологии. И если

психологическая установка представляет собой неосознанный психологический процесс, который составляет психологическую основу стереотипа человека: его готовность воспринимать явление или предмет определенным образом. То политические установки можно описать, как готовность личности воспринимать те или иные явления политической жизни и политических отношений и в соответствии с этим восприятием действовать определенным образом в конкретной ситуации. Получается, что главное в «образе врага» как политической установки – это полное отсутствие в нем человеческих черт. И надо учитывать, что образ врага в мифологизированном массовом сознании – это лишь проекции какой-то одной политической модели, которая содержит собственные негативные качества группы или этноса (т.е. психологические установки), от которых толпа «избавляется», выплескивая их на врага [2, с.116]. А для этого политическая власть должна получить массовое признание, а население – адаптироваться к условиям, которые задаются существованием данной модели, то есть принять политический механизм и конкретный идеологический набор.

Если развивать и дальше мысль, о которой говорилось ранее в пункте 1, то можно смело заявить, что особое воздействие на образ врага оказала ксенофобия. Потому что ксенофобия – это страх и неприязнь по отношению к определенным группам людей, к чужим. А объекты ксенофобии всегда зависят от исторического времени, как и образы врагов. Они видоизменяются от эпохи к эпохе, но психологический механизм фобии – альтернатива «мы – они – чужие» – остается универсальным. У таких людей двухполюсное восприятие мира: чёрное и белое. Они не видят четкую границу между нормой и патологией, потому что изначально стремятся к «норме». Это означает, что ксенофобы, для того чтобы справиться с тревогой, возникающими в результате постоянного ощущения угрозы и опасности, будут подсознательно стремиться избавиться от собственных недостатков, посредством перенесения (т.е. проекции) их на других людей или группы, формируя, таким образом, новые модели врага и вливаясь в неоднородную массу людей.

Ксенофобия всегда порождает стереотипы в человеческом сознании. И в основе конструирования образа врага лежат механизмы политико-психологического стереотипа, позволяющие определить параметры разделения мира на «своих» и «чужих» и закрепить в общественном сознании враждебное отношение к установленным политическим объектам. Например, индивид под воздействием внешних и внутренних факторов вырабатывает определенный набор ценностей – своеобразный «шаблон» меры допустимых политических действий и правил. В зависимости от национальных, культурных, религиозных, политических и других взглядов этот «шаблон» конкретных правил и норм даёт основание для формирования ценностных ориентиров. Они и закрепляют в

массовом сознании выгодные тем или иным политическим силам стереотипы и современные образы, которые и порождают негативный эмоциональный фон по отношению к врагу. А образы «врага» основываются на психическом процессе – восприятии какого-либо объекта не только как незнакомого или чужого, но и оцениваемого как источника опасности. И это ощущение опасности пробуждает такие психические состояния в человеке как негативные эмоции и чувства: страх, неприязнь, агрессия, апатия, различные аффекты и ненависть.

Таким образом, можно сделать вывод, что образ врага – это представления, возникающие у социального (массового или индивидуального) субъекта о другом субъекте, воспринимаемом как несущий угрозу его интересам, ценностям или самому социальному и физическому существованию, и формируемые на совокупной основе социально-исторического и индивидуального опыта, стереотипов и информационно-пропагандистского воздействия. В связи с этим исследование формирования чёткого, цельного образа врага является одной из главных задач политико-психологического анализа. Чем выше угроза государству, устоявшейся политической системе, интересам правящих групп, тем более актуализированным становится этот многопрофильный политический антиобраз в массовом сознании. Феномен «враг» – это явление иррациональное, многоликое и системное, которое требует постоянного изменения. А главной движущей силой, формирующей этот образ, выступает, как правило, государство и политическая власть. Образ врага – это есть идеологический набор конкретных политических правил и действий индивида. И этот же набор позволяет массе искать аргументы «против», чтобы она могла определить свою чёткую параллель «мы» – «они», «свои» – «чужие». И, таким образом, подвергнуть черты врага изменениям в зависимости от новых политических условий в современном обществе. И для того чтобы политический актор стал «врагом» для массы, он должен получить ряд политико-психологических характеристик. Приобретая политические черты, образ врага становится не только психологической установкой массы, но и политическим механизмом.

Образ врага – это целые политические программы, записанные в массовом сознании. А какой шаблон действий использовать в той или иной ситуации определяется типами и моделями врагов.

Список литературы

1. Гудков Л. Идеологема «врага»: «враги» как массовый синдром и механизм социокультурной интеграции / Образ врага / Сост. Л. Гудков. – М., 2005.
2. Денисов Д.А. Идентификация образа врага в политической коммуникации // Вестник РГГУ. – 2009. – № 1. – С. 113–126.

3. Лабунская В.А. Внешний облик в структуре представлений о Враге и Друге на различных этапах жизненного пути / Психология человека в современном мире. – М., 2009.

4. Лебон Г. Психология народов и масс. – СПб., 1995.

5. Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого «Я». – М., 2000.

Биктимирова А.А., студентка факультета медицинской кибернетики и управления в здравоохранении, ГБОУ ВПО «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого»

г. Красноярск, Красноярский край

Стоянова Е.И., к. психол. н., доцент

Живаева Ю.В., к. психол. н., доцент

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Стоянова Е.И.*

Аспекты структуры «Я–концепции» сотрудников организации

В современных условиях возникает потребность в создании специфических технологий социального планирования, проектирования и прогнозирования развития персонала с целью оптимизации системы управления организации. Способность руководителя грамотно оценить человеческий потенциал, адекватно поставить цель и эффективно распорядиться ресурсами становятся главным фактором успеха организации. Перед руководством стоит задача управления группой людей, связанных между собой сложной системой межличностных отношений. Исследование особенностей Я–концепции сотрудников в коллективе способствует его оптимальной комплектации, предупреждению конфликтов, помогает контролировать процесс адаптации работников к должности, выявлять причины текучести кадров, определять эффективные формы воздействия на коллектив (Краснова, 2008)

Я концепция была предложена американским психологом Карлом Ренсом Роджерсом (1902 – 1987 гг.) Я – концепция формируется в процессе взаимодействия личности с окружающей средой и является интегральным механизмом саморегуляции её поведения. Она представляет относительную устойчивую, в большей или меньшей степени осознанную, переживаемую как неповторимую систему представленной индивида о себе, на основании которой он строит свои взаимоотношения с остальными людьми.

Вклад в исследование этого феномена внесло множество различных ученых, так или иначе касающихся вопросов самосознания личности, и изучающих его с различных позиций, таких, как: У. Джемс, Ч.Х. Кули, Дж. Г. Мид, Л.С. Выготский, И.С. Кон, В.В Столин, С.Р. Пантеев, Т. Шибутани, Р. Бернс, К. Роджерс, К. Хорни, Э. Эриксон.

«Я концепция» – это система представлений индивида о самом себе, осознаваемая, рефлексивная часть личности.

Традиционно выделяют когнитивную, оценочную и поведенческую составляющие «я» – концепции. Когнитивная составляющая – это представления индивида о самом себе, набор характеристик, которыми, как ему кажется, он обладает. Оценочная – это то, как индивид оценивает эти характеристики, как к ним относится. Поведенческая – это то, как человек в действительности поступает [1].

Разные исследователи озабочены разными аспектами проблемы личности и человеческого «я». Ф.Т. Михайлова волнует вопрос, каков источник творческих способностей человека, диалектика творящего и сотворенного. А.Г. Спиркина «я» интересуется как носитель и одновременно элемент самосознания. Д.И. Дубровский подходит к «я» как к центральному интегрирующему и активирующему фактору субъективной реальности.

Психологи (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, В.В. Столин, И.И. Чеснокова, Е.В. Шорохова и др.) рассматривают «я» то, как внутреннее ядро личности, то, как её сознательное начало, то, как сгусток индивидуального самосознания, систему представлений человека о самом себе. Размышляет над проблемой «я» и известный философ и социолог Игорь Семенович Кон в своей нашумевшей книге «В поисках себя», которая поднимает темы становления личности и ее самосознания [2]. У Бёрнса «"Я"-концепция» связана с самооценкой как совокупность установок «на себя» и является суммой всех представлений индивида о самом себе. Это, по его мнению, следует из выделения описательной и оценочной составляющих. Описательную составляющую «"Я"-концепция» автор называет образом «я» или картиной «я». Составляющую, связанную с отношением к себе или к отдельным своим качествам, самооценкой или принятием себя. Он пишет, что «„я“ – концепция» определяет не просто то, что собой представляет индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем [3].

Реальное «Я» – это то, что собой человек фактически представляет. Это «изначальная» сила, действующая в направлении индивидуального роста и самореализации, с которой субъект может вновь достичь полной идентификации, когда он свободен от невроза. Реальное «Я» – это то, на что ссылается субъект, когда говорит, что хочет найти себя. Реальное «Я» для невротиков является возможным «Я», в противоположность идеализированному «Я» – которого достичь невозможно.

«Я» – идеальное – это «Я»-концепция, которой индивид больше всего хотел бы обладать, тот мысленный образ, которому он хотел бы соответствовать. «Я»-идеальное представляет собой структуру, которая также

постоянно трансформируется и меняет свое определение. Если у человека «Я»-идеальное сильно отличается от «Я»-реального, он чувствует психологический дискомфорт, неудовлетворенность, у него может развиваться невроз. Признаком психического здоровья является способность адекватно воспринимать себя и чувствовать себя комфортно. «Я» – идеальное – это идеальная модель, к которой человек стремится. И наоборот, если «Я» – идеальное сильно отличается от реального поведения человека и его системы ценностей, то оно может стать препятствием на пути к личностному развитию.

Таким образом, сложно переоценить значение исследования особенностей я–концепции сотрудников в организации.

Целью данной работы является исследование я–концепции работников организации.

В исследовании приняли участие 10 человек, являющиеся сотрудниками клинико-диагностической лаборатории КГБУЗ «Ачинская МРДБ».

В качестве метода исследования была использована методика диагностики межличностных отношений Т. Лири.

Полученные результаты описывают существующие типы межличностных отношений, а также специфику «Я» характерные для испытуемых («Я реальное»), а также приведены результаты, описывающие желаемое поведение («Я идеальное»), как тенденции личностного роста.

В ходе исследования, определено, что самые высокие показатели присвоены таким типам межличностного общения как авторитарный, эгоистичный и агрессивный. При этом у ряда показателей отмечается высокая (> 9 баллов) и экстремальная выраженность (> 13 баллов), что свидетельствует о наличии трудностей социальной адаптации. Такая тенденция подтверждается и данными по основным показателям.

Положительное значение результата, полученного по формуле «доминирование», свидетельствует о выраженном стремлении человека к лидерству в общении. Отрицательный результат по формуле «дружелюбие» указывает на проявление агрессивно-конкурентной позиции, препятствующей сотрудничеству и успешной совместной деятельности.

Важно отметить, что у одного из респондентов выявлена обратная тенденция. Для него характерно преобладание конформных установок, неуверенность в себе, заниженная самооценка, податливость мнению окружающих, склонность к компромиссам, неудовлетворенность собой.

По результатам значений «Я идеальное» можно сделать выводы о том, что преобладание авторитарно-агрессивного типа межличностных отношений возрастает. То есть в зоне личностного роста приоритетными становятся такие характеристики как дистантность, эгоцентричность, завышенный уровень

притязаний, выраженное чувство соперничества. Этот вывод подтверждают и данные таблицы основных показателей – отрицательные значения по шкале «дружелюбие» увеличиваются.

Прослеживается состояние переживаемого внутриличностного конфликта у респондента, на это указывает значительное расхождение показателей «я идеального» и «я реального» – стремление от зависимо-послушного типа межличностных отношений к властно-доминирующему. Это свидетельствует о том, что существует проблема независимости – подчиняемости, возникающая в сложной служебной или иной ситуации, вынуждающей повиноваться вопреки внутреннему протесту.

Опираясь на полученные результаты можно сделать вывод о том, что структура «Я–концепции» сотрудников организации влияет на межличностные отношения в данном коллективе имеет следующие особенности:

- преобладание таких типов межличностного отношения как авторитарный, эгоистичный и агрессивный;
- стремление к авторитарно-агрессивному типу межличностных отношений возрастает;
- сложившиеся межличностные отношения в коллективе негативно отражаются на психологическом самочувствии некоторых членов группы.

Особенности структуры Я–концепции и специфика межличностных отношений, характерные для данного коллектива имеют отрицательное влияние, не способствуют сплоченности, блокирует реализацию личностных потенциалов и достижение значимых результатов совместной деятельности. Такая тенденция формирует отрицательный психологический климат, что в свою очередь может привести к резкому снижению трудовой мотивации.

Для нормализации сложившейся ситуации необходимо проанализировать причины преобладания устоявшегося типа межличностных отношений, сформулировать рекомендации для руководства организации, разработать программу мероприятий направленных на расширение репертуара коммуникативных возможностей членов группы.

Список литературы

1. Антонова Н.В. Социально-психологический климат в организациях с различным типом корпоративной культуры // Современные технологии управления. – 2014. – №1.
2. Бёрнс Р. Что такое Я-концепция / Бёрнс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – С. 30-66.
3. Бёрнс Р. Я-концепция и воспитание. – М., 1989. – 169 с.
4. Карнаух М.Н. Роль и значение внутриорганизационных связей в организации производства // Гуманитарные науки. – 2015. – №5.

5. Кон И.С.. В поисках себя. Личность и её самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – С. 7.
6. Краснова С. Социометрический метод способствует оптимальной комплектации коллектива // Служба кадров и персонал. – 2008. – №12. – С. 66 – 69.
7. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. – М.: Изд-во Ленинградского университета, 1998. – 152 с.
8. Савельева М.В. Социально-психологические факторы формирования благоприятного психологического климата в коллективе // Вестник Университета Российской Академия Образования. – 2011. – №4. – С.64-69.
9. Соснин В.А., Красникова Е.А. Социальная психология. Профессиональное образование. – М.: Инфра-М, 2004. – С. 163-164.

*Бондаревская М.А., II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Развитие воображения и творчества в период старшего дошкольного возраста

Время требует людей, способных нестандартно мыслить, творческих, способных к росту. Ведь творческая личность легче адаптируется в быстро меняющихся условиях жизни и производства, способна определить направления своей деятельности, найти оригинальные решения, обеспечить свою экономическую независимость. Поэтому исследование такой темы, как развитие воображения и творчества в настоящее время является актуальной.

Старший дошкольный возраст – последний из периодов дошкольного возраста, когда в психике ребенка появляются новые образования. Это произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия и др. – и вытекающая отсюда способность управлять своим поведением, а также изменения в представлениях о себе, в самосознании и в самооценках.

А.В. Запорожец отмечал, что дети старшего дошкольного возраста уже не ограничиваются познанием отдельных конкретных фактов, а стремятся проникнуть в суть вещей, понять связь явлений. В этом возрасте становится возможным формирование представлений и элементарных понятий [3].

Ребенок старшего дошкольного возраста отличается большими физическими и психическими возможностями, чем дети средней группы. Дети имеют необходимый для свободного общения словарный запас, формируются все стороны личности ребенка: интеллектуальная, нравственная, эмоциональная и волевая действенно – практическая; формируются и элементы трудовой деятельности – навыки самообслуживания, труд в природе и др. Ведущим

видом деятельности является сюжетно - ролевая игра, игра с правилами. В игре они отражают не только действия и операции с предметами, но и взаимоотношения между людьми. Основные изменения в деятельности, сознании и личности ребенка заключается в появлении произвольности психических процессов – способность целенаправленно управлять своим поведением и психическими процессами – восприятием, вниманием, памятью и др.

Л.С. Выготский отмечал, что речь – благоприятный фактор развития воображения. Именно речь позволяет ребенку как можно лучше представить предмет, который он никогда не видел, размышлять над этим образом, т.е. мыслить. Развитая речь освобождает ребёнка от власти непосредственных впечатлений, позволяет ему выйти за их пределы, а, значит, построить более адекватные (непротиворечивые) образы окружающей действительности. Л.С. Выготский указывал на то, что задержки в развитии речи провоцируют и задержки в развитии воображения [1].

В дошкольном возрасте уровень и особенности воображения ребенка прежде всего определяются его игровой деятельностью. «Игра ребенка, – пишет Л.С. Выготский, – не есть простое воспоминание о пережитом, но творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка» [2, с. 7].

Творчество является важнейшей характеристикой личности, и формировать его необходимо у ребенка с самого раннего возраста. Особое место в развитии творчества имеет дошкольный период развития.

Немов Р.С. указывал на обязательное присутствие творчества в любой деятельности, в которой развивается интерес ребенка. Творческая деятельность ребенка должна быть связана с открытием нового, приобретением новых знаний, что обеспечивает интерес к деятельности.

По мнению В.А. Левина за формой творчества, за его результатами всегда должно стоять нравственно-духовное содержание; результаты творчества должны отражать отношение ребенка к миру, представления его о себе, о мире, о людях окружающих его, а не служить безликим памятником умения владеть технологиями [4].

Л.С. Выготский решительно возражал против того, что творчество является уделом избранных: «Если понимать творчество в его истинном психологическом смысле, как создание нового, легко прийти к выводу, что творчество является уделом всех в большей или меньшей степени, оно же является нормальным и постоянным спутником детского развития» [2, с. 32].

В детском возрасте потребность в творчестве реализуется в игре, всякого рода импровизациях, рисунках.

Воображение и творчество тесным образом связаны между собой: воображение формируется в процессе творческой деятельности. Специализация различных видов воображения является не столько предпосылкой, сколько результатом развития различных видов творческой деятельности. Поэтому существует столько специфических видов воображения, сколько имеется специфических, своеобразных видов человеческой деятельности, – конструктивное, техническое, научное, художественное, живописное, музыкальное и т.д. Все эти виды воображения, формирующиеся и проявляющиеся в различных видах творческой деятельности, составляют разновидность высшего уровня – творческого воображения.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Союз, 2014.
3. Запорожц А.В., Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста. – М., 1964.
4. Левин С.А. Воспитание творчества. – Томск: Пеленг, 1993.

Гедакян Ф.Г., II курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Барияк И.А.*

Индивидуально-психологические особенности детей с задержкой психического развития

Проблема неуспеваемости определенной части учащихся начальной массовой общеобразовательной школы давно привлекла к себе внимание педагогов, психологов, медиков и социологов. Ими была выделена определенная группа детей, которые не могли быть отнесены к категории детей с нарушением интеллекта, так как в пределах имеющихся знаний они обнаруживали достаточную способность к обобщению, достаточно широкую «зону ближайшего развития». Эти дети были отнесены к особой категории – детей с задержками психического развития. ЗПР, означает задержку психического развития. Это заболевание характеризуется, прежде всего, замедленным темпом развития и совершенствования таких функций как память, мышление, внимание и других показателей. Как правило, все они в той или иной степени отстают от норм, установленных для определенного возраста ребенка.

В самом раннем возрасте болезнь практически не проявляется. Ее можно определить позднее, когда ребенок достигает примерно 5,5 – 6 лет. Обычно дети

с ЗПР обнаруживаются во время прохождения тестов, определяющих уровень развития дошкольника. Окончательное выявление отклонений происходит в начале учебного процесса [1].

Становится очевидной ограниченность знаний и представлений, низкий уровень интеллекта, незрелость мышления. У таких детей преобладают чисто детские игровые интересы. Причины данного заболевания в каждом случае абсолютно разные, в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ребенка.

В развитии психики особую роль играет эмоциональное состояние. При задержке психического развития детские эмоции отличаются неустойчивостью, что нередко приводит к неадекватным действиям и поступкам.

Поэтому развитие детей с ЗПР имеет свои особенности:

Невозможность длительной целенаправленной концентрации на каком-либо виде деятельности. Это свидетельствует о неустойчивой эмоционально-волевой сфере. Причиной такого состояния является низкая психическая активность ребенка.

Проявляются отрицательные черты так называемого кризиса возраста и развития. Из-за этого контакты с другими людьми устанавливаются с большим трудом.

Частые эмоциональные расстройства, выражающиеся в страхе, тревоге и непредсказуемых действиях, совершаемых в состоянии аффекта.

Кроме того, дети с ЗПР отличаются повышенной утомляемостью, низким уровнем психических процессов и гиперактивностью. В большинстве случаев они несамостоятельны, требуют постоянного контроля при выполнении заданий [1].

В процессе изучения особенностей развития таких детей стало очевидно, что симптомы ЗПР наиболее полно проявляются у дошкольников перед началом учебы. В это время идет интенсивная подготовка к школе, проводятся занятия и тестирование, определяющие уровень развития. Для детей с ЗПР существуют специальные детские сады с наиболее оптимальными условиями коррекции психического развития.

Дети с задержкой психического развития являются наиболее сложными в диагностическом отношении, особенно на ранних этапах развития.

У детей с ЗПР в соматическом состоянии наблюдаются частые признаки задержки физического развития (недоразвитие мускулатуры, недостаточность мышечного и сосудистого тонуса, задержка роста), запаздывает формирование ходьбы, речи, навыков опрятности, этапов игровой деятельности. У этих детей отмечаются особенности эмоционально-волевой сферы (её незрелость) и стойкие нарушения в познавательной деятельности. Эмоционально-волевая незрелость представлена органическим инфантилизмом. У детей с ЗПР

отсутствует типичная для здорового ребенка живость и яркость эмоций, характерны слабая воля и слабая заинтересованность в оценке их деятельности.

Игра отличается бедностью воображения и творчества, монотонностью, однообразием. У этих детей низкая работоспособность в результате повышенной истощаемости [2].

В познавательной деятельности наблюдаются: слабая память, неустойчивость внимания, медлительность психических процессов и их пониженная переключаемость. Для ребенка с ЗПР необходим более длительный период для приёма и переработки зрительных, слуховых и прочих впечатлений.

Многие дети, имеющие задержку в психическом развитии, хорошо рисуют и могут в понятной форме отобразить на бумаге окружающую действительность. Умственно отсталый ребенок может только черкать и рисовать самые примитивные изображения.

Существуют различия и в неврологической области. У детей с ЗПР видимые симптомы заболевания проявляются в легкой форме и на первый взгляд почти незаметны, в отличие от настоящей умственной отсталости. Существует много других особенностей и признаков, позволяющих точно разграничить задержку психического развития и умственную отсталость. В любом случае окончательное заключение о состоянии малыша может сделать только квалифицированный специалист. Наибольшие трудности приходится преодолевать, когда ЗПР связана с поражением части клеток головного мозга, которые выпадают из мыслительного процесса. Такие клетки могут частично пробудиться и вновь начать работать [3]. Одновременно к работе привлекаются соседние здоровые клетки. Для этого существуют специальные методики, используемые врачами-дефектологами. Такая работа требует больших усилий и длительного времени. Задержку в развитии невозможно заметить сразу. Она проявляется постепенно, когда ребенок начинает взрослеть и к нему предъявляются повышенные требования. Если появились какие-то сомнения по поводу развития малыша, нужно обязательно записаться на прием к неврологу. Окончательные выводы можно сделать только на основании результатов специальных обследований, назначаемых врачом.

Адресная и своевременная диагностика и коррекционно-развивающая педагогическая помощь, лечение способствуют эффективной коррекции нарушений и предупреждению вторичных отклонений в развитии детей с ЗПР. В случае несоответствия социальных, в первую очередь школьных, условий психофизическому и речевому уровню развития ребенка первичные недостатки развития усугубляются, осложняются нарушениями эмоциональной и личностных сфер [4].

Создание специальных коррекционных классов 7 вида для обучения и воспитания детей с ЗПР позволяют осуществить максимальную

индивидуализацию и вариативность процесса обучения в сочетании с созданием щадящих условий для здоровья и состояния нервно-психической сферы ученика. Индивидуальный подход с учетом особенностей конкретного ребенка позволяет успешно обучать большинство детей, испытывающих значительные трудности в стандартных условиях обучения.

Конкретные проявления ЗПР у ребенка зависят от причин и времени ее возникновения, степени деформации пострадавшей функции, ее значения в общей системе психического развития [5].

Таким образом, можно выделить следующие наиболее важные группы причин, которые могут обусловить ЗПР: – причины биологического характера, препятствующие нормальному и своевременному созреванию мозга; – общий дефицит общения с окружающими, вызывающий задержку в усвоении ребенком общественного опыта; – отсутствие полноценной, соответствующей возрасту деятельности, дающей ребенку возможность посильного «присвоения» общественного опыта, своевременного формирования внутренних психических действий; – социальная депривация, препятствующая своевременному психическому развитию. Все отклонения у таких детей со стороны нервной системы отличаются изменчивостью и диффузностью и носят временной характер.

Список литературы

1. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. – М., 2000.
2. Бадалян Л.О. Развивающийся мозг / Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития: Хрестоматия. – СПб.: ПИТЕР, 2002.
3. Власова Т.А. Каждому ребенку – надлежащие условия воспитания и обучения (о детях с временной задержкой развития) / Дети с нарушениями развития: Хрестоматия. – М., 1995.
4. Гарбузов В.И. Нервные дети: Советы врача. – Л.: Медицина, 1990.
5. Гарбузов В.И. Этиопатогенез и патогенетическая психотерапия психосоматических заболеваний / Дети с нарушениями развития: Хрестоматия. – М., 1995.

Графова А.Е., II курс, ТвГУ, г. Тверь

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

Психологические основы изучения памяти в дошкольном возрасте

Память является одной из форм психического отражения прошлого опыта человека во всем его многообразии. Она включается во все виды и уровни деятельности, поскольку человек, совершая действия, опирается на собственный и общественно-исторический опыт. По мнению исследователей,

память лежит в основе способностей человека, является условием приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование личности.

Вопрос о развитии памяти породил большие споры в психологической науке. При всей кажущейся очевидности и несомненной актуальности вопроса, в настоящее время в науке нет единой теории памяти. Поэтому изучение функционирования памяти в процессе обучения остается одной из главных проблем психологии. Л.С. Выготский указывал, что ни по одной теме в современной психологии нет столько споров, сколько их имеется в теориях, объясняющих проблему развития памяти [2].

На сегодняшний день проблема формирования и развития памяти дошкольников является одной из центральных задач дошкольного образовательного учреждения. Дошкольный возраст имеет богатейшие возможности для развития памяти. Одним из важных направлений развития памяти выступает создание в детском саду условий, обеспечивающих полноценное умственное развитие детей, связанное с формированием устойчивых познавательных интересов, умений и навыков мыслительной деятельности, качеств ума, творческой инициативы и самостоятельности в поисках способов решения задач. Таким образом, развитие памяти дошкольника имеет важнейшее значение для дальнейшей его жизни.

Следует отметить, что память занимает особое место среди психических познавательных процессов. Многими исследователями память характеризуется как «сквозной» процесс, обеспечивающий преемственность психических процессов и объединяющий все познавательные процессы в единое целое [4, с. 242].

Существует несколько основных подходов в классификации видов памяти. В настоящее время в качестве основания для выделения различных видов памяти принято рассматривать зависимость характеристик памяти от особенностей деятельности по запоминанию и воспроизведению. При этом отдельные виды памяти вычисляются в соответствии с тремя основными критериями:

1) по характеру психической активности преобладающей в деятельности, память делят на двигательную, эмоциональную, образную и словесно-логическую;

2) по характеру целей деятельности – на произвольную и непроизвольную;

3) по продолжительности закрепления и сохранения материала (в связи с его ролью и местом в деятельности) – на кратковременную, долговременную и оперативную [3, с. 255].

Более того, память обладает определенными характеристиками, такими как: объём, быстрота запечатления, точность воспроизведения, длительность сохранения, готовность к использованию сохранённой информации [1, с. 193].

Объём памяти – это важнейшая интегральная характеристика, которая характеризует возможности запоминания и сохранения информации. Говоря об объеме памяти, в качестве показателя используют количество запоминаемых единиц информации.

Такой параметр, как быстрота воспроизведения, характеризует способность человека использовать в практической деятельности имеющуюся у него информацию. Как правило, встречаясь с необходимостью решить какую-либо задачу или проблему, человек обращается к информации, которая хранится в памяти. При этом одни люди достаточно легко используют свои «информационные запасы», а другие, наоборот, испытывают серьезные затруднения при попытке воспроизвести информацию, необходимую для решения даже знакомой задачи.

Другая характеристика памяти – точность воспроизведения. Эта характеристика отражает способность человека точно сохранять, а самое главное, точно воспроизводить запечатленную в памяти информацию. В процессе сохранения в памяти часть информации утрачивается, а часть – искажается, и при воспроизведении этой информации человек может допускать ошибки.

Важнейшей характеристикой памяти является длительность, она отражает способность человека удерживать определенное время необходимую информацию. Очень часто на практике мы сталкиваемся с тем, что человек запомнил необходимую информацию, но не может ее сохранить в течение необходимого времени. Например, ребёнок учит стихотворения перед выступлением. Запоминает одно стихотворение, а когда начинает учить следующее, то вдруг обнаруживает, что не помнит то, что учил перед этим. Иногда бывает по-другому. Ребёнок запомнил всю необходимую информацию, но когда потребовалось ее воспроизвести, то он не смог этого сделать. Однако спустя некоторое время он с удивлением отмечает, что помнит все, что сумел выучить. В данном случае мы сталкиваемся с другой характеристикой памяти – готовностью воспроизвести запечатленную в памяти информацию.

Перечисленные характеристики памяти в той или иной степени присущи всем процессам, которые объединяет понятие «память».

Подводя итоги, следует отметить то, что под памятью понимается запечатление, сохранение, последующее узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта. Именно благодаря памяти человек в состоянии накапливать информацию, не теряя прежних знаний и навыков. Также следует отметить, развитие памяти дошкольника имеет важнейшее значение для его дальнейшей

жизни. Ведь дошкольный возраст является периодом интенсивного психического развития ребенка. Особенности этого этапа проявляются в динамичных изменениях во всех психических сферах, начиная от совершенствования психофизиологических функций и заканчивая возникновением сложных личностных новообразований.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Общая психология: учеб. пособие. – М.: Академический Проект, 2002.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т.: Т. 2: Проблемы общей психологии. – М., 1984.
3. Ляудис В.Я. Память в процессе развития. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2011.
4. Маклаков А.Г. Общая психология: учеб. для вузов. – СПб.: Питер, 2008.

Григорьева Д.Р., II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Барияк И.А.

Генезис тревожности. Пути профилактики и коррекции тревожности в детском возрасте

В ситуации общественной нестабильности на современного ребенка обрушивается большое количество неблагоприятных факторов, которые нередко становятся причиной тревожности, стресса и беспокойства уже с ранних лет. Уже с 7-8 лет это эмоциональное состояние переходит в черту личности, поэтому исследование данных вопросов представляет особую актуальность и имеет большое значение в профилактике их негативных воздействий.

Детская тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности ребенка к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения.

Выделяют два основных вида тревожности: ситуативную и личностную.

Ситуативная тревожность – это эмоциональное состояние индивида, проявляющееся в определенных жизненных ситуациях.

Личностная тревожность – это устойчивая черта, индивидуально психологическая особенность, проявляющаяся в склонности к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги.

Детская тревожность чаще всего объясняется психодинамическими свойствами личности. Доказано, что чаще испытывают тревожность дошкольники и школьники с меланхолическим и холерическим типом темперамента.

Тревогу может порождать и неудачный опыт ребенка, это может приводить к тому, что даже свой успех он расценивает не как результат собственных действий и усилий, а как везение.

Важно отметить, что на формирование детской тревожности огромное влияние оказывает семейный тип воспитания, характер взаимоотношений, складываемый в семье, другими словами, неблагоприятная психологическая атмосфера стимулирует появление у ребенка чувства неуверенности в себе и тревожности.

Для профилактики и коррекции детской тревожности существует огромное количество методов и методик. Например, А.М. Прихожан разработала психокоррекционную программу индивидуальной работы с детьми-дошкольниками (5-6 лет), испытывающими тревожность в форме устойчивых страхов иррационального характера.

Основные блоки программы:

- Проработка и отреагирование страхов ребёнка и родителей, обучение новым формам «обращения» со страхом (победить персонажа, вызывающего страх, или подружиться с ним);
- Работа по повышению у ребёнка чувства собственных возможностей при соответствующей оценке со стороны взрослого;
- Работа по обогащению эмоционального опыта ребёнка позитивными переживаниями;
- Проработка с родителями имеющегося у них образа ребёнка и связанных с этим их внутренних конфликтов.

Также выделяют следующие методы преодоления тревожности, которые применимы как для детей школьного, так и дошкольного возраста:

Метод последовательной десенсибилизации: ребёнка помещают в ситуации, связанные с областью, вызывающей у него тревогу и страх, начиная с тех, которые могут лишь немного его волновать, и, кончая теми, которые вызывают сильную тревогу. Для снятия напряжения ребёнку предлагают сосать конфету.

Метод «отреагирования» страха, тревоги, напряжения. Осуществляется с помощью игры-драматизации, где сначала с помощью кукол-петрушек, а затем без них в форме театральных этюдов дети изображают пугающие их ситуации. Кроме того, можно применять приёмы «рисование страхов», «рассказы о страхах».

Рассматривая особенности проявления детской тревожности, можно сказать, что дети, испытывающие чувство тревоги, обычно неуверенны в себе, обладают неустойчивой самооценкой. Чтобы существенно снизить тревожность ребенка, необходимо педагогам и родителям, воспитывающим ребенка, обеспечить реальный успех ребенка в какой-либо деятельности.

Таким образом, для профилактики и коррекции детской тревожности необходимы комплексные меры, включающие раннюю диагностику развития личности, учет возрастных и индивидуальных особенностей и возможностей, и, наконец, продолжительную работу с родителями ребенка в системе психологической службы образовательного учреждения.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию. – Екатеринбург: Деловая книга, – М.: Издательский центр Академия, 2010.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 2000.
3. Прихожан А.М. Психологический справочник, или как обрести уверенность в себе: кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 2002.
4. Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1999.

Гумова Н.Д., III курс, РАНХиГС

при Президенте РФ, г. Москва

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Носов А.В.*

Психофизиологические особенности развития учащихся в начальной школе

Младший школьный возраст глубоко и содержательно представлен в работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, их последователей и сотрудников – Л.И. Айдарова, А.К. Дусавицкий, А.К. Маркова, Ю. А. Полуянов, В.В. Репкин, В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман и др.

Границы младшего школьного возраста совпадают с периодом обучения в начальной школе и устанавливаются в настоящее время с 6–7 до 9–10 лет [2, с. 274]. В данной статье рассмотрим более подробно психофизиологические особенности детей этого возраста с позиций современной психологической науки.

В этот период происходит интенсивное физическое и психофизиологическое развитие ребенка. Прежде всего, совершенствуется работа головного мозга и нервной системы. Период второго физиологического кризиса, приходящегося на возраст 7 лет, вносит кардинальное изменение в системе социальных отношений и деятельности ребенка, совпадает с периодом перестройки всех систем и функций организма [1, с. 126].

Начало обучения в школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка. Он становится общественным субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку [4]. Учебная деятельность становится ведущей,

обязательной, общественно значимой деятельностью, обуславливающей возникновение основных психологических новообразований данного возраста. В этом возрасте центральными новообразованиями младшего школьного возраста являются: качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности; рефлексия, анализ, внутренний план действий: развитие нового познавательного отношения к действительности: ориентация на группу сверстников. Все это определяет общее психическое развитие младшего школьника и оказывает важнейшее влияние на формирование его личности. Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов, постепенно приобретающих опосредствованный характер, становясь осознанными. Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять вниманием памятью, мышлением [2].

Представляют интерес подходы зарубежных психологов к пониманию сущности данного возраста, его предназначения и возможностей. Так, например, согласно концепции Эриксона, возраст 6–12 лет рассматривается как период передачи ребенку систематических знаний, умений и навыков, обеспечивающих приобщение к трудовой жизни и направленных на развитие трудолюбия, способности к овладению окружающей его средой [3, с. 277].

Другой подход представлен в теории классического психоаналитического подхода возраст 6–10 лет считается латентным периодом, когда он готов принять правила, предлагаемые ему социумом: получения образования, обучения практическим навыкам приобретения опыта общения со сверстниками. Согласно концепции Пиаже, интеллектуальное развитие ребенка 7–11 лет находится на стадии конкретных операций. Переход к конкретно – операционному мышлению влечет за собой существенную перестройку все психических процессов (восприятия, памяти, воображения воли), а также сознания ребенка, его моральных с способности к сотрудничеству с другими людьми [4, с. 232].

Подводя черту ко всему выше изложенному, следует отметить, что младший школьный возраст является этапом существенных изменений как в физиологическом, так и психическом развитии. В силу указанных особенностей развития ребенка в этот период, образование в начальной школе становится базой, фундаментом всего последующего обучения.

Знание и учет психических и физиологических особенностей младшего школьника позволяет учителю оптимально и эффективно использовать потенциальные возможности детей данного возраста.

Таким образом, в ходе учебной деятельности младшего школьника происходит полноценное развитие высших психических функций – произвольности, продуктивности и устойчивости всех познавательных

процессов: внимания, памяти, воображения, что позволяет ему овладеть специальными действиями, которые дают возможность сосредоточиться на учебной деятельности, как основной форме познания окружающего мира и явлений.

Список литературы

1. Бобкова М.Г. Методика анализа вербального взаимодействия // Консультативная психология и психотерапия. – 2013. – №4. – С.119–133.
2. Гунявая К.Н., Бобкова М.Г. Мониторинг развития универсальных учебных действий у младших школьников // Международный студенческий научный вестник. – 2014. – №3; URL: www.eduherald.ru/ 120-11895
3. Мухина В.С. Возрастная психология: учеб. для вузов. – М., 2004. – 456 с.
4. Практическая психология образования: учеб. Пособие / Под. ред. И.В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2009. – 592с.

Гусева Н.Е., II курс, ТвГУ, г. Тверь

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

Суицидальное поведение подростков

В современном мире суицидальное поведение представляет собой одну из самых актуальных проблем. В средствах массовой информации можно увидеть пугающие цифры, которые показывают нам статистику совершенных суицидов, но все эти цифры не совсем точные, так как нельзя проследить за каждым конкретным суицидом. Все эти данные указаны без учета попыток суицида. То есть, если вдуматься в примерную цифру суицидов, то становится, очевидно, что подростки не могут самостоятельно решить свои проблемы, поэтому и прибегают к данному виду отклоняющегося поведения. Проблема суицидального поведения практически не встречается среди младших школьников, но среди подростков, начиная примерно с одиннадцати лет, попытки самоубийства становятся более частными. Несмотря на то, что само по себе это явление редкое, суицидальное поведение подростков заслуживает особого внимания.

На сегодняшний день нет единого общепризнанного понятия суицида, так как каждый автор рассматривает его в рамках определенных теоретических положений. Так, например, Е.В. Змановская пишет, что самоубийство, или суицид, (от лат. «себя убивать») – это «умышленное лишение себя жизни. Ситуация, когда смерть причиняется лицом, которое не может отдавать себе отчета в своих действиях или руководить ими, а также в результате неосторожности субъекта, относят не к самоубийствам, а к несчастным случаям» [2, с. 143].

Типичные мотивы суицидальных попыток в подростковом возрасте можно объединить в несколько групп. Один из наиболее распространенных мотивов – демонстрация/манипуляция. Подросток решается на этот шаг, желая «наказать обидчиков». Ими могут быть родители, сверстники своего или противоположного пола. Попытка может быть предпринята подростком как средство шантажа, но без серьезного намерения уйти из жизни. Опасность в том, что действия, начатые как простое запугивание, могут обернуться непоправимой трагедией, тем более что по данным суицидологов, подростки часто действуют в подобных случаях при суженном сознании, т.е. плохо контролируют себя. Отмечается, что такой вид суицидальных попыток совершается чаще всего подростками с истероидной и неустойчивой акцентуацией характера.

Другой вид мотивов суицидального поведения – переживание тупика или безысходности. Риск таких переживаний у подростков особенно велик из-за высокой тревожности, типичной для возраста, а также недостаточности социального опыта, когда какая-либо житейская ситуация воспринимается подростком как безысходная – оставаться в такой ситуации невозможно, а изменить ее нет сил.

Среди подростков встречается еще один вид мотивации – следование групповой норме. Данные о самоубийствах подростков, попавших под влияние тоталитарных сект или увлекавшихся компьютерными играми с предсказанием даты своего ухода из жизни время от времени появляются в СМИ.

Согласно определению самоубийство (суицид) – это осознанное лишение себя жизни [4]. Но при этом «под суицидальным поведением людей понимается различные формы активности, обусловленные стремлением лишить себя жизни и служащие средством разрешения личностного кризиса, возникшего при столкновении личности с препятствием на пути удовлетворения ее важнейших потребностей» [5, с. 165]. Также существует три основных признака надвигающегося суицида:

1. Скрытый гнев: гнев скрывают, выдвигая за другие чувства, он направлен внутрь себя, но наличие его можно заметить; тяжелая потеря; положение дел не улучшается, никто не может помочь, нет никакой надежды;
2. Человек охвачен чувством беспомощности;
3. Уход из жизни, в силу его крайней важности, лучше отложить на некоторое время, спокойно все обдумать и т.д. [5, с. 167].

Как и любой феномен, суицидальное поведение имеет разные формы своего проявления.

Внутренними формами проявления суицидального поведения являются:

- Активитальные представления (т.е. размышления об отсутствии ценности жизни);

➤ Пассивные суицидальные мысли (представления не тему своей смерти при отсутствии четкого замысла на самовольное лишение себя жизни: «хорошо бы умереть» и т.д.);

➤ Суицидальные замыслы (разработка плана самоубийства, продумывание его деталей);

➤ Суицидальные намерения (принятие решения о самоубийстве).

Внешние формы:

➤ Суицидальные высказывания;

➤ Суицидальные попытки (целенаправленное оперирование средствами лишения себя жизни, не закончившееся смертью);

➤ Завершенный суицид [5, с. 165].

Применительно к подросткам можно говорить о том, что среди наиболее частых причин суицидов встречаются: 1) потеря любимого человека; 2) состояние переутомления; 3) уязвленное чувство собственного достоинства; 4) разрушение защитных механизмов личности в результате употребления алкоголя, гипногенных психотропных средств и наркотиков; 5) отождествление себя с человеком, совершившим самоубийство; 6) различные формы страха, гнева и печали по разным поводам; 7) негативизм самовосприятия и неустойчивость самооценки (А.Е. Личко, 1991) [3].

Существуют различные классификации видов суицидального поведения. Так, например, в соответствии с основной дихотомией выделяют: групповые (массовые) и индивидуальные суициды.

 Массовые суициды провоцируются группой и в группе реализуются. К ведущим факторам, вызывающим групповые самоубийства, относятся: традиции; тоталитарная организация группы; религиозный и идеологический фанатизм; негативное влияние харизматического лидера; изоляция группы.

 Индивидуальные суициды связаны с развитием и поведение конкретной личности. Данный феномен делится на три основные группы: истинные, демонстративные и скрытые.

❖ *Истинный суицид* направляется желанием умереть, не бывает спонтанным, хотя иногда и выглядит довольно неожиданным. Такому суициду предшествуют угнетенное настроение, депрессивное состояние или просто мысли об уходе из жизни, причем окружающие такого состояния человека не могут не замечать. Другой особенностью истинного суицида являются размышления и переживания по поводу смысла жизни.

❖ *Демонстративный суицид* не связан с желанием умереть, а является способом обратить внимание на свои проблемы, позвать на помощь, вести диалог. Это может быть и попытка своеобразного шантажа. Смертельный исход в данном случае является следствием роковой случайности.

❖ *Скрытый суицид (косвенное самоубийство)* – вид суицидального поведения, не отвечающее его признакам в строгом смысле, но имеющий ту же направленность и результат. Это действия, сопровождающиеся высокой вероятностью летального исхода. В большей степени это поведение нацелено на риск, на игру со смертью, чем на уход из жизни [1, с. 139].

Список литературы

1. Змановская Е.В. Девиантное поведение личности и группы: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2010. – 349 с.
2. Змановская Е.В. Девиантология (психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие. – М.: Академия, 2003. – 288 с.
3. Костромина С.Н. Справочник школьного психолога. – М.: Изд-во Астрель, 2012. – 710 с.
4. Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с.
5. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. – 2-е изд. – М.: Академический Проект; Гаудеамус, 2007. – 336 с.

*Дводненко Ю.Э., II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Физическая культура студенческой молодежи: психологический аспект

В современных условиях развития общества особую роль в подготовке компетентной, креативной, активной, саморазвивающейся и толерантной, а также физически и нравственно здоровой личности принадлежит системе физической культуры, физического воспитания и спорта. С переходом на компетентностную парадигму образования назрела необходимость модернизации в области образования, в том числе и области физической культуры [1]. Традиционно целью физической культуры считают укрепление здоровья студентов и развитие их физических качеств. Определенно развитие физических качеств обнаруживает значительный внешний результат. Однако существует еще внутренний – психологический – результат физического воспитания. К нему относятся: воспитание отношения к занятиям физической культурой, соблюдение гигиенических норм и правил, умение контролировать свое психоэмоциональное состояние, владение приемами и методами восстановления сил, потребность в укреплении своего здоровья, а потому наличие интереса и стремления к самостоятельным занятиям физическими упражнениями.

Незнание психологических особенностей студентов, увеличивает шанс нарушения преподавателем взаимодействия с учащимися, а это приводит к негативным последствиям в плане восприятия и организации занятий физической культурой. Поэтому в обеспечении занятий физической культурой необходимо учитывать личностные особенности учащихся. К ним относятся: познавательные психические процессы, психические свойства (характер, способности, потребности, мотивы, темперамент) и психические состояния. Другой психологический аспект – психологическое здоровье. Оно определяется как необходимое условие полноценного функционирования человека в социуме, что определяет неразделимость телесного и психического.

Психологическое здоровье представляет собой динамическую совокупность психических свойств человека, обеспечивающих гармонию между потребностями индивида и общества, являющихся предпосылкой ориентации личности на выполнение будущей жизненной задачи. Жизненную задачу при этом можно рассматривать как то, что необходимо сделать для окружающих именно конкретному человеку с его способностями и индивидуальными возможностями [2].

Результаты многих исследований последних лет свидетельствуют о нарастающих нагрузках на нервную систему, психику человека. Так, Л.И. Костюнина (2013) раскрывает развитие двигательной, физической сферы личности и создания условий для более эффективного использования резервов организма; разрабатывает педагогическую концепцию, технологию совершенствования двигательных и интеллектуальных качеств. В.А. Магин (2008) в своём исследовании формирует мотивацию и потребность личности в освоении ценностей физической культуры и здорового образа жизни, стремление к самосовершенствованию и самореализации, развитие творческих способностей. Л.Б. Андрюшенко (2006) обеспечивает готовность к освоению основ физической культуры, создаёт педагогическую систему обладающей высоким уровнем компетентности личности, способной к самореализации, самосовершенствованию в области физической культуры в процессе профессионального становления. И.М. Воротилкиной (2007) разработана система развития самостоятельности в двигательной деятельности, направленной на совершенствование физического воспитания в образовательных учреждениях, обеспечивающих оптимальное психофизическое состояние человека, самоконтроль, самооценку, что увеличивает активность и самостоятельность в двигательной деятельности. А.В. Лотоненко (1998) создана педагогическая система формирования потребности в физической культуре молодёжи на основе теоретических и методологических подходов к организации процесса физкультурного воспитания в вузах нефизкультурного профиля на принципах гуманизма и демократии, развития

целостного потенциала физической культуры, что способствует более осознанному формированию молодого человека в самовоспитании и самосовершенствовании [1].

Информационный объем, убыстрение ритма жизни, негативная динамика межчеловеческих отношений (замкнутость, снижение уровня социальной поддержки, возрастание агрессивных факторов и т.д.) и другие патогенные особенности современной жизни приводят к чрезмерному эмоциональному напряжению не только взрослых людей, но и детей.

Как определить критерии нормы, гармонии психического здоровья и патологии, дисгармонии? Роговин определяет критерии как сохранность функций внутренней и внешней регуляции, Братусь – как способность строить адекватные способы смысловых стремлений и особенности нейрофизиологической организации психической деятельности. С точки зрения Мухиной, понимание нормы должно основываться на анализе взаимодействия человека с окружающей средой, что предполагает гармонию между умением человека адаптироваться к среде и умением адаптировать ее в соответствии со своими потребностями [4].

Для повышения уровня психологического здоровья можно использовать различные физические упражнения и нагрузки. Известно, что физические нагрузки стали широко применимы для лечения и профилактики таких психических расстройств, как депрессии. Для снижения уровня стресса и тревоги помогает обычная ходьба. Терапевтическое значение ходьбы как физической нагрузки, используемой для снижения уровня тревожности, изучали Барке и Морган. В ходе их экспериментов были выявлены такие особенности: эмоциональное состояние испытуемых улучшалось на промежуток времени, равный двум часам; снижался уровень нервно-мышечного напряжения.

Физические нагрузки оказывают огромное влияние на изменение настроения студента. Настроение обычно определяют как состояние эмоционального возбуждения различной продолжительности. Многие люди, занимающиеся физической культурой, отмечают, что после занятия у них улучшается психическое и эмоциональное состояние. Это явление широко распространено среди студентов, занимающихся бегом [2].

Существует положительная взаимосвязь между физическими нагрузками и психическим здоровьем. Для объяснения положительного влияния физических нагрузок на психическое здоровье была предложена психологическая гипотеза – гипотеза отвлечения внимания. Согласно этой версии, отвлечение от различных стрессов, а не сама физическая нагрузка обуславливает улучшение самочувствия после выполнения физической нагрузки. Эту гипотезу подтверждает эксперимент Барке и Моргана. В ходе эксперимента было выявлено, что физическая нагрузка обеспечивает снижение уровня тревожности

за счет своеобразного «тайм-аута» в стрессовом воздействии. Вместе с тем, продолжительность сниженного уровня тревожности бывает большей после физической нагрузки, чем после обычного отдыха.

Многие педагоги пытаются корректировать недостаточное или плохое выполнение какого-либо приема или элемента, заставляя студента уделять ему больше внимания на тренировках. Однако причина чаще всего кроется в отсутствии не физических, а психологических умений. К таким умениям относят: умение расслабляться, преодолевать психологическое напряжение, развитие концентрации, мотивации, уверенности в себе.

Известно, что психические и эмоциональные компоненты часто превосходят физические и технические аспекты физической активности. В любом виде спорта для студента важно развивать физические (сила, скорость, координация) и психические (концентрация, уверенность) особенности в их сочетании.

Существует мнение, что некоторые люди вступают в жизнь, имея полный комплект психологических умений и навыков, но это не так. Несомненно, физические и психические задатки проявляются у всех в равной степени, но умения и навыки развиваются в зависимости от условий и опыта. Их необходимо отрабатывать в течение длительного времени, а также включать в программу тренировок. Несомненную важность представляют следующие аспекты программы тренировки психологических умений:

- регуляция возбуждения;
- тренинг идеомоторных актов (психологическая подготовка к выполнению действия);
- развитие уверенности;
- повышение мотивации (определение целей);
- умение концентрировать внимание (внутренняя речь, психологические планы).

Определяя содержание программы, следует учитывать индивидуальные особенности конкретных студентов, их опыт, ориентацию и т.д.

Для того чтобы научиться и использовать психологические умения и навыки необходимы такие же тренировки, как при физических нагрузках. Для этого потребуются своеобразные волевые усилия. Например, для снятия возбуждения студентам вначале необходимо попытаться определить свои оптимальные уровни возбуждения. При этом главное знать, что определенная степень возбуждения необходима. Опытные спортсмены умеют превращать напряжение и возбуждения в положительную энергию [5].

Если студента, который занимается физической культурой, беспокоит возможность неудачи, то для него наиболее целесообразным может оказаться когнитивно обусловленная стратегия, направленная на изменение структуры

мыслей. Если занимающийся страдает от повышенного мышечного напряжения, то для него подойдет техника физической релаксации (пример, прогрессивное расслабление). Для того чтобы контролировать степень тревожности, можно использовать контроль дыхания, состоящий из серии вдохов и выдохов.

Таким образом, задача активизации психических процессов и повышения умственной работоспособности средствами физического воспитания, в частности с помощью физических упражнений, является одной из психологических задач вузовских занятий физкультуры.

Другой психологический аспект вузовской физкультуры состоит в том, что она должна быть направлена, не только на двигательное развитие, но и на обучение управлению своим психофизическим состоянием.

Список литературы

1. Оплетин А.А. Саморазвитие личности средствами физической культуры на основе теории синергии осознаваемого и неосознаваемого в психике человека//Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2013. – №2.
2. Барабаш Е.Ю. Исследование психологического здоровья студентов / Студенческий научный форум. – Ставрополь, 2008.
3. Григорьев В.И. Физическая культура глазами студентов // Ученые записки. – 2010. – № 1(59).
4. Ильина Н.Л. Влияние физической культуры на психологическое благополучие человека // Ученые записки. – 2011. – № 12 (70).
5. Никифоров Г.С. Психологическое здоровье: Практикум по психологии здоровья. – СПб., 2006.

Дыкань А.Г., II курс, ТвГУ, г. Тверь

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

Проблемы любви и дружбы в юношеском возрасте

Психология юношеского возраста – одна из самых сложных и наименее изученных разделов возрастной психологии. Многие люди часто задаются вопросом, что такое юность? Это период от 14 до 18 лет, который в психолого-педагогической литературе называют, то подростковым, то юношеским [4]. Данной периодизации придерживаются многие ученые, в особенности И.С. Кон. Юношеский возраст завершает физическое созревания человека, его становление как личности.

Ученые на протяжении нескольких веков занимаются проблемой изучения того, как эмоциональность в юношеском возрасте влияет на построение любви и дружбы, а также того какой возрастной период занимает юношество. Тем не менее, основные вопросы все еще остаются открытыми, и данная тема считается недостаточно изученной для рациональных предположений. Это объясняется тем, что в связи с изменениями, происходящими в обществе: экономическими, политическими, социально-культурными, происходит изменение образа жизни, нравственных ценностей, сознания людей. Поэтому одной из задач современной психологии является изучение того как понимается на современном этапе развития юношеский возраст, а также какими нормами и ценностями руководствуются юноши и девушки при построении межличностных отношений.

Проведя теоретический анализ литературы по проблеме любви и дружбы в юношеском возрасте, можно сделать следующие выводы:

1. Для юношеского возраста характерны особенности, которые определяют специфический характер взаимоотношений. В этот период происходит приобретение определенных знаний, умений и навыков, обеспечивающих нормальное взаимодействие людей, вырабатывается дисциплина, а также формируются определенные коммуникативные качества. Многочисленные задачи, возникающие на протяжении всего юношеского периода необходимые для развития полноценной личности, сводятся к двум основным проблемам - формирования социальной зрелости и самосознания [3].

2. Возможности интимного общения и любовных взаимоотношений в юности осложняются как психологическим различием, так и темпами созревания полов. Темпы созревания могут различаться как по половой принадлежности, так и по типу темперамента [1].

3. На современном этапе развития возрастной психологии существует множество классификаций любви. Наиболее разработанной и опирающейся на эмпирические исследования является классификация К. Хендрика и С. Хендрик.

4. В настоящее время биологические, психические и социальные причины привел к резкому снижению возраста вступления в интимные отношения. 1/3 юношей и девушек считает вступление в интимную близость до брака вполне естественным процессом для обретения так называемого «опыта» [1].

5. Юноши редко вступают в брак с девушкой, с которой начали вести половую жизнь. Молодые люди, когда приходит время создавать семью, предпочитают жениться на девушках ранее не состоявших в интимных отношениях [2].

6. Основная часть юношей и девушек стремиться к более спокойным и идеализированным отношениям, в связи с этим выбирают в друзья ровесников.

7. Дружеские отношения в юношеский период характеризуются высокой степенью интимности, доверием и эмоциональностью [2]. Ученые установили, что среди юношей и девушек чаще всего встречаются либо однополые друзья, либо друзья парами. В жизни юношей такая однополая дружба имеет гораздо большее значение, чем в жизни девушек, поскольку у юношей чаще всего привязанность к такой группе сохраняется и поддерживается длительное время, даже после появления смешанной компании или «своей» девушки.

Таким образом, на основании сделанных выводов, можно сказать, что юношеский возраст, как период онтогенеза, характеризующийся высокой эмоциональностью, играет важную роль в построении человеческих взаимоотношений, в частности любви и дружбы, несмотря на то, что основные вопросы данной проблемы все еще остаются открытыми.

Список литературы

1. Волков Б.С. Психология юности и молодости: учеб.пособие. – М.: Академический Проект: Трикта, 2006. – 256 с.
2. Кон И.С. Психология юношеского возраста. – М.: Просвещение, 2013. – 176 с.
3. Зинченко В.П., Мещерякова Б.Г. Психологический словарь. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 440 с.

Евдокимова А.А., II курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Сравнительный анализ восприятия детей младшего и старшего школьного возраста

Актуальность данной темы обусловлена тем, что проблема восприятия является одной из основных в психологии. Восприятие в широком смысле представляет собой зависимость основных психофизиологических характеристик человека от его индивидуального развития в определённых условиях жизни.

В узком смысле – это психический познавательный процесс, одна из константных структур когнитивной психологии, связанная с отражением ощущаемых явлений. Восприятие предметов и явлений окружающего мира занимает одно из центральных мест в психической деятельности человека. Восприятие как психический познавательный процесс можно рассматривать в качестве основы ориентировки человека в окружающей действительности, адаптационного звена у каждого из нас при взаимодействии с миром, способа мониторинга собственных действий и результатов человека, определённой способности по отношению к деятельности.

В контексте данной темы понятие восприятие у детей старшего и младшего школьного возраста подразумевает, прежде всего, принятие, отражение, понимание, усвоение и осознание учебного материала.

Ежедневно школьники младшего и старшего возраста сталкиваются с различными явлениями, ситуациями, предметами, объектами. Восприятие – процесс комплексного отражения действительности. Цвет, форма, запах, звуки определённого предмета распространяется на рецепторные поверхности органов чувств. После протекания этого процесса у каждого из нас появляется определённое представление или образ полученных стимулов извне.

По мнению А.Н. Леонтьева, образ восприятия выступает как результат синтеза ощущений, возможность которого возникла в филогенезе в связи с переходом живых существ от гомогенной, предметно неоформленной среды к среде, предметно оформленной. В зависимости от биологической значимости в воспринимаемом предмете ведущим может оказаться либо одно, либо другое качество, от чего зависит, информация от какого анализатора будет признана приоритетной. В соответствии с этим различают зрительное, слуховое, осязательное, вкусовое и обонятельное восприятие [3].

Б.М. Теплов считал, что важнейшее значение в процессе восприятия имеет выделение из всей совокупности ощущений определенной группы, относящейся к данному объекту. В зрительном восприятии существенную роль играет расстояние: близко расположенные элементы объединяются в одну группу. Не менее существенное значение имеет сходство цвета. На этом принципе основана маскировочная окраска пятнами разных цветов: в результате «отпадения к фону» некоторых пятен форма предмета кажется искажённой [4].

Согласно Д.Н. Узнадзе, для того, чтобы возник осознанный образ восприятия, необходимо наличие двух условий:

- потребность в некоторой информации (зрительной, слуховой, тактильной).
- ситуация, в которой эта информация может быть получена.

Встреча потребности и ситуации приводит к созданию установки восприятия, которая представляет собой тотальное состояние готовности воспринимать информацию определённого типа. Тотальность означает разлитость, связь не с какой-нибудь отдельной сенсорной системой, а с индивидом или личностью в целом. Установки не осознаются, но являются необходимой основой любого восприятия [5].

По мнению Л.А. Венгера восприятие предметов и явлений материального мира, их многообразных свойств и отношений занимает одно из центральных мест в психической деятельности человека [1, с. 127].

Восприятие составляет основу ориентировки человека в окружающей действительности, позволяет ему организовать деятельность, поведение в

соответствии с объективными свойствами и отношениями вещей. В процессе поведения человек воспринимает также свои собственные действия и их результаты, чем обеспечиваются обратные связи, регулирующие протекание этого процесса.

Гельмгольц считал, что общий подход к проблеме восприятия сугубо естественно-научный. Восприятиями Г. Гельмгольц называл чувственные представления о существовании, форме и положении внешних объектов. Основу восприятий, его чувственный материал составляют ощущения, которые и должны быть основной целью изучения.

В качестве одной из общих закономерностей формирования зрительных чувственных образов Г. Гельмгольц выделял первое общее правило: «При любых воздействиях на органы чувств, пусть даже необычных, мы всегда видим объекты в поле зрения так, как видели бы их при обычных условиях, если бы получили то же впечатление» [5].

По мнению А.А. Реана ощущения являются составной частью восприятия. Подобное мнение основывается на том, что физиологические механизмы ощущений (рецепторы, афферентные нервы, сенсорные, или первичные, поля коры головного мозга) являются элементами физиологической системы, обеспечивающей функционирование процесса восприятия. Кроме того, в функционировании процесса восприятия весьма значимую роль играют вторичные, или интегративные, поля коры головного мозга. Они соединяют в единое целое информацию, полученную от разнообразных ощущений [2, с. 161].

Несмотря на то, что учебная деятельность занимает важное место в развитии детей младшего школьного возраста, ведущим видом деятельности, определяющим основные сдвиги в их психическом развитии, считается игра.

Для развития восприятия большее значение имеют продуктивная деятельность, и прежде всего аппликация, рисование, лепка и конструирование.

Дело в том, что игра в ее основной сюжетно-ролевой форме не предъявляет каких-либо специфических требований к восприятию. Подбор и использование предметов в игре определяется не их внешними свойствами и отношениями, которые могут варьировать в самых широких пределах, а придаваемым им игровым смыслом. Это не относится к дидактическим играм, специально направленным на воспитание восприятия.

Именно в контексте продуктивных видов деятельности – аппликации, рисования, лепки, конструирования и др. – восприятие ребенка полностью «очеловечивается», достигает того уровня развития, на котором индивидуальный перцептивный опыт ребенка сливается с общечеловеческим опытом, фиксированным в системах сенсорных эталонов. В связи с предметными действиями формирующиеся у ребенка предэталонные

значительной мере соответствуют выделенным в общественном опыте свойствам предметов. Это обеспечивается самим «очеловеченным» характером объектов, с которыми производятся предметные действия и свойства которых приобретают эталонное значение. Однако здесь еще очень многое зависит от особенностей индивидуального опыта ребенка [1, с. 292].

Значительные изменения в старшем школьном возрасте переживают познавательные процессы человека. Дифференциация учебных дисциплин, необходимость овладения научными понятиями различных наук и их специфической системой знаков, способствуют развитию теоретического мышления. Старший школьный возраст характеризуется развитием восприятия, которое проявляется в доминировании произвольной формы, усвоении перцептивных действий, целенаправленном наблюдении за определенными объектами, выделении существенного в предметах, событиях и явлениях. Это особенно характерно для восприятия сложного материала, схем.

Развиваются в этот период такие свойства восприятия старшеклассников, как целостность, осмысленность, предметность, избирательность, особенно апперцепция восприятия. Процесс усвоения знаний способствует развитию внимания, восприятия, памяти и мышления. Восприятие целенаправленно [6].

Таблица 1

Интерпретация полученных данных

Кинестетическая модальность восприятия	Визуальная модальность восприятия	Аудиальная модальность восприятия	Не выявлено доминирующей перцептивной модальности
2 класс: 10% (2 человека)	20% (4 человека)	35% (7 человек)	35% (7 человек)
9 класс: 27% (5 человек)	16% (3 человека)	50% (9 человек)	5% (1 человек)

По результатам исследования выявлено, что среди детей младшего школьного возраста 10% имеют кинестетическую модальность восприятия и попадают в категории среднего и высокого уровня, 20% имеют визуальную модальность восприятия и попадают в категории среднего и высокого уровня, 35% имеют аудиальную модальность восприятия и попадают в категории низкого, среднего и высокого уровня. У семи респондентов не выявлено доминирующей перцептивной модальности.

По результатам исследования выявлено, что среди детей старшего школьного возраста 27% имеют кинестетическую модальность восприятия и попадают в категории низкого и среднего уровня, 16% имеют визуальную модальность восприятия и попадают в категории низкого и среднего уровня,

50% имеют аудиальную модальность восприятия и попадают в категории низкого и среднего уровня. У одного респондента не выявлено доминирующей перцептивной модальности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что доминирующая модальность восприятия у детей младшего школьного возраста не сильно отличается от доминирующей модальности восприятия детей старшего школьного возраста. Данные, полученные в эмпирическом исследовании, указывают на то, что доминирующая кинестетическая модальность восприятия присуща лишь 10% респондентов среди детей младшего школьного возраста, в то время как она присуща 27% респондентов среди детей старшего школьного возраста.

Аналогичная ситуация наблюдается при рассмотрении доминирующей визуальной модальности восприятия у школьников обеих возрастных категорий. Из второклассников 20% имеют данную модальность, а из девятиклассников – 16%.

Доминирующая аудиальная модальность восприятия наблюдается у 35% второклассников и у 50% девятиклассников.

Не выявлено доминирующей перцептивной модальности у 35% детей младшего школьного возраста и у 5 % старшего школьного возраста.

Таким образом, можно говорить о том, что у детей младшего школьного возраста процесс формирования восприятия окружающей действительности ограничивается только узнаванием и называнием предмета; к длительному рассматриванию и наблюдению второклассники часто неспособны, так как у них преобладает произвольное восприятие.

Для старшего школьного возраста характерно целенаправленное восприятие. Внимание становится более управляемым и старший школьник уже может довольно длительное время концентрировать его при решении абстрактных задач. Восприятие проявляется в произвольной форме. Происходит мощное развитие апперцепции.

Список литературы

1. Брунер Дж. Психология познания. – М.: Прогресс, 1977. – 411 с.
2. Грегори Р.Л. Глаз и мозг. Психология зрительного восприятия. – М.: Прогресс, 1970. – 270 с.
3. <http://psyera.ru/vospriyatie-172.htm>, Козубовский В. М. Общая психология: познавательные процессы. Мн., 2008. (дата обращения 13.03.2016 г.)
4. <http://www.psychology.ru/library/00031.shtml>, Леонтьев А. Н. Избр. психолог. произведения, М.: Педагогика, 1983. (дата обращения 13.03.2016 г.)
5. http://psyera.ru/razvitie-vospriyatiya-i-nablyudatelnosti-u-detey_7705.htm, Ефимова Н.С., Основы общей психологии, 2002. (дата обращения 13.03.2016 г.)

6. <http://www.alleng.ru/d/psy/psy098.htm>, Узнадзе Д.Н., СПб.: Питер, 2004. (дата обращения 13.03.2016 г.)

Егорова П.В., VI курс ЗФО, ТвГУ, г. Тверь

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

Психолого-педагогическое воздействие сказки на формирование этнической идентичности младших школьников

Современная психология все чаще обращается к вопросам изучения этнической идентичности. Однако большинство исследователей рассматривает это понятие с разных теоретических позиций. Не получен ответ на вопрос: как может влиять использование сказки на развитие этнической идентичности ребенка, каково ее влияние на процесс этнического самоопределения человека. Ответ на этот вопрос позволил бы уточнить природу социально-психологических механизмов становления этнической идентичности. Это тем более важно, что в нестабильном обществе развитие гармоничного характера и позитивной идентичности обеспечивает целостность и определенность личности.

В науке этнос, его духовный склад, менталитет рассматривается как важный фактор социализации личности. Менталитет этноса влияет на человека через самое ближайшее социально-культурное окружение, обуславливая ряд специфических особенностей личности, поведения, мировосприятия человека.

Школа в условиях полиэтнического взаимодействия, выполняя образовательную, социальную, культурологическую, педагогическую функции, способствует сохранению и развитию национальных культур, формированию целостного миропонимания, возрастанию уровня межэтнических отношений, преодолению этнонациональной напряженности [3; 5].

Как пишет В.В. Путин, для России – с ее многообразием языков, традиций, этносов и культур – национальный вопрос, без всякого преувеличения, носит фундаментальный характер. Одним из главных условий развития нашей страны является гражданское и межнациональное согласие. Огромная роль здесь принадлежит образованию. Гражданская задача образования, системы просвещения – дать каждому тот абсолютно обязательный объем гуманитарного знания, который составляет основу самоидентичности народа [4].

Младший школьный возраст является начальным периодом развития этнического самосознания, его упрочения и закрепления, становления этнической идентичности ребенка [5].

Приобщение детей к традиционной культуре своего и других этносов, проживающих на одной территории, является важнейшей гуманистической задачей, основой стабилизации полиэтнического, поликультурного общества.

Этническая идентичность – это процесс осознания своей принадлежности к определенной этнической общности, отождествление себя с ней и обособление от других этносов [6]. В структуре этнической идентичности обычно выделяют два основных компонента – когнитивный (знания, представления об особенностях собственной группы и осознание себя ее членом на основе этнодифференцирующих признаков) и аффективный (оценка качеств собственной группы, отношение к членству в ней, значимость этого членства). Начальный этап становления этнической идентичности приходится на дошкольный и младший школьный возраст (5–10 лет).

В последние годы педагоги стали активно использовать развивающе-воспитательные и терапевтические возможности сказки для коррекции черт характера детей, испытывающих трудности в социализации. Работу со сказкой можно отнести к глубинной личностной методике, позволяющей увидеть внутренний мир ребенка, его нравственные представления и ценности, и, исходя из увиденного, формировать его личностные качества [3]. Кроме того, сказка соответствует возрастным психологическим, интеллектуальным и физиологическим особенностям детей младшего школьного возраста, а также их мировоззрению.

Изучение проблемы использования сказки для формирования нравственного мира, общечеловеческих ценностей младших школьников особенно актуально в настоящее время.

Цель исследования: изучить возможности психолого-педагогического воздействия сказки на развитие этнической идентичности младших школьников.

Объект исследования: младшие школьники четвертых классов в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 5 имени Л.Н. Гумилёва», г. Бежецк, в процессе обучения.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия использования сказки как средства развития этнической идентичности младших школьников.

Гипотеза исследования: процесс формирования позитивной этнической идентичности младших школьников будет успешно осуществляться, если используются игровые приемы, методики сказкотерапии, направленные на развитие этнической осведомленности и расширение этнических представлений, формирование позитивного эмоционального отношения к представителям этнических общностей.

Методики: для констатирующего и контрольного этапов эксперимента применялось «Полуструктурированное интервью для исследования этнической идентичности младших подростков» О.Л. Романовой [5], для формирующего этапа эксперимента – авторская программа формирования этнической идентичности младших школьников.

В интервью содержатся вопросы, выявляющие информированность детей о существовании различных этнических общностей, их особенностях и различиях, знания о собственной этнической группе, об этнической принадлежности – своей и родителей. Данные вопросы, на наш взгляд, отражают когнитивный компонент этнической идентичности – знания, представления об особенностях собственной группы и осознание себя ее членом на основе этнодифференцирующих признаков.

Результаты интервьюирования детей выявили достаточно слабый уровень этих знаний. Высокий уровень сформированности этнической идентичности наблюдается у 12% испытуемых, средний уровень – у 56% испытуемых и низкий уровень – у 32% испытуемых. Обобщив результаты диагностики, мы разбили выборку на три группы – детей с высоким, низким и средним уровнем сформированности этнической идентичности. Уровень оценивался по количеству верных ответов, данных детьми на вопросы, относящиеся к когнитивным аспектам сформированной этнической идентичности, а также по степени позитивности восприятия себя как члена своей этнической группы.

Диагностика исходного уровня этнической идентичности показала недостаток знаний о национальных ценностях и традициях, связей с национальной средой; наличие как положительных, так и отрицательных установок по отношению к представителям собственной этнической группы; влияние опыта взаимодействия и практического общения, а также мнения социальной группы, в которую включены сами оценивающие, на оценку представителей собственной этнической группы.

Полученные данные позволили сделать вывод о необходимости планомерной, целенаправленной и систематической работы с младшими школьниками по приобщению их к этнической культуре и формированию у них этнической идентичности.

Для формирования положительной этнической идентичности младших школьников, расширения их этнических представлений мы разработали и реализовали сказкотерапевтический практикум, основанный на работах Е.В. Беляевой [1; 2].

Основными мишенями практической работы выступали: знания, представления детей о своих корнях, о себе как представителе русской этногруппы, о праздниках и обычаях, знания о героях сказок, их характерах, понимании смысла сил Добра и Зла; отношение к таким понятиям, как Дом,

Семья, Родина, Россия. Содержательная часть сказкотерапевтического практикума включает следующие направления: «Основные виды занятий русских людей в сказке», «Образ родной земли в русской сказке», «Русский этнический тип в сказке». Развитие этнической идентичности средствами сказкотерапии осуществлялось в ходе практикума через прямое и символическое воспроизведение, усвоение традиционных реальностей бытия с целью воспитания у детей интереса к русской старине, русскому крестьянскому быту.

Для проведения контрольного этапа эксперимента осуществлялся повторный диагностический срез с помощью методики полуструктурированного интервью, которое ранее применялось на констатирующем этапе. Его результаты сопоставлялись с результатами, полученными на констатирующем этапе исследования.

Анализ полученных результатов показал, что процентное соотношение уровней сформированности этнической идентичности у детей стал отличаться от уровней, выявленных ранее. Так, высокий уровень выявлен у 26% школьников, что на 14 % больше, чем на констатирующем этапе исследования, доля детей с низким уровнем развития этнической идентичности уменьшилась и составляет – 14%, что на 18% меньше, чем на констатирующем этапе. Данные показатели позволяют сделать вывод о более высоком уровне выраженности этнической идентичности.

Для того чтобы оценить выраженность произошедшего сдвига в уровне этнической идентичности младших школьников до и после проведения формирующего эксперимента, мы вычислили общее направление сдвигов, используя статистический критерий оценки сдвигов Вилкоксона.

Результаты позволили констатировать положительные сдвиги в сторону статистически значимого повышения уровня этнической идентичности ($p=0,044$).

Формирование этнической идентичности у детей младшего школьного возраста может осуществляться средствами русской народной сказки, поскольку исследование специфики данного жанра показало его соответствие особенностям личности ребенка, выражающимся в отождествлении вымысла с реальностью, образностью мышления, в целостном, нерасчлененном восприятии мира. Полученный в ходе работы со сказкой эмоциональный опыт предшествующих поколений стимулирует у младших школьников освоение новых форм поведения и способствует формированию положительного отношения к себе как представителю этноса.

При проведении констатирующего этапа исследования было выявлено, что младшие школьники демонстрируют недостаточный уровень этнокультурных знаний, а степень осознания своей этнической принадлежности также не

высока. Основными трансляторами этнокультурных знаний являются уроки в школе, родители в меньшей степени участвуют в данном процессе. Следует отметить довольно низкий процент получения информации детьми из книг.

В ходе исследования были выявлены особенности становления этнической идентичности в младшем школьном возрасте, которые заключаются в эмоционально-оценочном осознании своей этнической принадлежности; этнической осведомленности, включающей в себя знания о своей этнической группе; формировании навыков поведения, соответствующего определенному национально-культурному стандарту и нормам.

Разработанная программа развития этнической идентичности младших школьников средствами сказкотерапии явилась условием формирования положительной этнической идентичности младших школьников, расширения их этнических представлений.

Список литературы

1. Беляева Е.В. Психолого-педагогические функции сказки / Развитие личности в образовательном процессе / Сборник научных статей. – Курск: Курский гос. ун-т, 2003. – С. 25–31.
2. Беляева Е.В. Психолого-педагогическое воздействие сказки на формирование этнической идентичности младших школьников. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Курск, 2005. – 23 с.
3. Зыкова М.Н. Психолого-педагогическое воздействие фольклора на личность учащихся. Дисс. канд. психол. наук. – М., 2002. – 179 с.
4. Путин В.В. Россия: национальный вопрос. / Независимая газета. 23.01.2012г. http://www.ng.ru/politics/2012-01-23/1_national.html
5. Романова О.Л. Развитие этнической идентичности у детей и подростков. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1994. – 51 с.
6. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: практикум. – М.: Аспект-Пресс, 2006. – 208 с.

Зотов Н.О., II курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Сучкова О.В.*

Интернет-общение в подростковом возрасте

Общение – это социальная сторона существования человека, его способ жизни. В современном мире существует довольно много средств, форм и способов общения. Возникновение и развитие цифровых и компьютерных технологий, привело к тому, что был открыт новый вид взаимодействия между людьми – Интернет-общение. Виртуальное общение стало частью нашей повседневной реальности и сферой жизнедеятельности огромного числа людей.

Интернет становится аналогом коммуникативного взаимодействия. Подростковый возраст – один из самых сложных в жизни человека. Общение для подростка превращается в важную самостоятельную сферу жизни, имеющие для него особенный смысл. У современных подростков сфера общения все чаще становится виртуальной, т.к. в их мире особое место занимает компьютер и Интернет. На сегодняшний день у исследователей возникает особый интерес к изучению проблемы Интернет-общения в подростковом возрасте. Крайне важным является изучение и анализ психологических последствий Интернет-общения. Такой вид общения, вследствие своей популярности, на подростков оказывает не только положительное влияние, но и отрицательное. На данный момент не выявлены все закономерности и механизмы виртуального общения. В связи с этим, исследуемая тема приобретает особую актуальность. Необходимо тщательно изучить данный вид общения и его особенности.

Общение – сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми и группами, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера).

В зарубежной психологии существует несколько точек зрения на то, как именно трактовать понятие общение. Одни психологи считали, что общение является больше биологическим феноменом, чем социальным, а другие принимали позицию социокультурного общения, где общение выступает неперенным условием существования любых форм социальной и индивидуальной жизни человека.

С точки зрения отечественной психологии, сущность общения раскрывается в межличностном взаимодействии, где каждая личность – это активный субъект. Самым главным принципом в отечественной психологии выдвинут принцип связи, единства общения и деятельности [1, с. 352].

Все представленные мнения сходятся к тому, что общение – это один из основных видов деятельности. Сущность общения заключается в стремлении людей к нескольким аспектам: самопознанию и самооценке с помощью познания других людей, а также к активному, сознательному, свободному уникальному существу [2, с. 320].

Сеть Интернет, на современном этапе развития, выделена как отдельный инструмент Интернет-общения. Сущность Интернет-общения в том, что каждый может найти в нем что-то, чего не хватало ранее в реальном общении. Такие личности используют Интернет-общение как альтернативный вариант своему реальному общению. Главные особенности Интернет-общения состоят в возможности одновременно общаться с несколькими собеседниками, выбрать

того, кто наиболее отвечает по интересам, отсутствие возможности использования части невербальных средств общения, снижение эмоциональной составляющей общения, анонимность. Причины, по которым человек предпочитает Интернет-общение: недостаточное удовлетворение реальным общением и возможность реализации качеств личности.

Подростковый возраст приходится на период от 12 до 17 лет. Подростковый возраст относится к критическому периоду психического развития [3, с. 12].

Среди подростков Интернет-общение приобрело такую популярность, что они забывают об общении в реальности. Реальное общение ставит подростков в определенные обязательные рамки, а Интернет-общение – непосредственное и свободное. Интернет-общение привлекает подростков возможностью сформировать свой образ таковым, каким в реальности им не удалось стать, возможностью найти именно своего собеседника, а не того, которого предоставляет реальное общение.

Роль общения состоит не только в том, чтобы разговаривать и слушать, но еще и чувствовать друг друга, ощущать, соприкасаться. И живое общение никогда по этим показателям не уступит виртуальному. Реальное общение, в свою очередь, дает возможность сформировать психологически устойчивую личность, развить отдельные полезные качества, осознать собственную значимость.

Список литературы

1. Гамезо М.В. Общая психология. – М.: Ось-89, 2008.
2. Каган М. Мир общения. – М.: Изд-во «Политическая литература», 1988.
3. Кузнецов К.В. Интернет-зависимость как педагогическая проблема. // Журнал научных публикаций. – 2011. – № 8. – С. 12.

Ильина В.М., II курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Барияк И.А.*

Психологические особенности экстравертов и интровертов

Экстраверсия – интроверсия (от лат. extra – вне, intro – внутрь, versio – поворачивать, обращать) – характеристика индивидуально-психологических различий человека, крайние полюсы которой соответствуют преимущественной направленности личности либо на объекты внешнего мира, либо на явления его собственного субъективного мира. Понятия «экстраверсия» и «интроверсия» были введены К. Юнгом для обозначения двух противоположных типов личности.

«Интроверсия, пишет Юнг, “в норме характеризуется колеблющейся, рефлексивной, застенчивой, стремящейся к уединению натурой, которая сохраняет себя для самой себя, склонна удаляться от объектов и всегда пребывать в несколько оборонительной позиции”» [6, с. 77].

«Соответственно, Экстраверсия – “нормально характеризуется подвижной, чистосердечной, сговорчивой, уживчивой натурой, легко приспособляющейся к данной ситуации; такая натура быстро образует связи и привязанности и отбрасывает в сторону любые возможные дурные опасения и предчувствия, и часто в незнакомой ситуации предпринимает рискованные начинания с беззаботной уверенностью”» [6, с. 77].

Относительно установки экстраверта внешние факторы являются преобладающей движущей силой для суждений, чувственных восприятия, аффектов и действий. Это остро контрастирует с психологической природой интроверсии, где внутренние или субъективные факторы оказываются ведущей мотивацией.

Изучением типов личности также занимался Ганс Айзенк. Суть теории Айзенка состоит в том, что элементы личности могут быть расположены иерархически. В его схеме присутствуют определенные суперчерты, или типы, такие как экстраверсия, которые оказывают мощное влияние на поведение. В свою очередь, каждую из этих суперчерт он видит построенной из нескольких составных черт. Эти составные черты представляют собой либо более поверхностные отражения основополагающего типа, либо специфические качества, присущие этому типу. И, наконец, черты состоят из многочисленных привычных реакций, которые, в свою очередь, формируются из множества специфических реакций [5, с. 298].

Айзенк связывает экстраверсию с общительностью и инициативностью, интроверсию – с замкнутостью и сдержанностью, что существенно отличает его теорию от теории Карла Леонгарда.

Определения экстраверсии и интроверсии по Леонгарду находятся в противоречии со многими распространёнными определениями данных терминов. Экстраверт, по Леонгарду, – это конформист, восприимчивый к влиянию среды, в то время как интроверт – личность волевая, с чёткими ценностями, по которым не боится противопоставлять себя среде.

Однако типология Леонгарда является психиатрической, а не психологической, и относится, прежде всего, к патологиям.

Итак, можно выделить основные отличия между экстравертом и интровертом (Табл.).

Таблица

Отличия экстравертов и интровертов

Критерии	Экстраверт	Интроверт
Потребность в коммуникации.	Любит быть в гуще событий.	Предпочитает расслабляться в одиночестве или в узком кругу близких друзей.
Тяга к постоянству	Любит разнообразие, одно и то же ему надоедает.	Предпочитает однообразие, привычное ему.
Скорость протекания психической реакции	Говорит или действует, не испытывая необходимости сначала подумать.	Как правило, сначала думает, а потом уже говорит или действует.
Отношение к людям	Знаком со многими людьми, считает их друзьями.	Друзьями считает только тех, с кем сложились глубокие отношения.
Резервирование энергии	В целом это довольно энергичный человек.	Нуждается в отдыхе после какой-то деятельности, даже если это развлечение.
Потребность в общении	С удовольствием болтает с людьми, даже с чужими.	Предпочитает редкое общение по важным вопросам.
Энергетическая устойчивость к деятельности.	Действие заряжает его, с нетерпением хватается за следующее дело.	Не любит чувствовать себя перегруженным работой.
Каким кажется	Активным, подвижным, инициативным	Спокойным, уравновешенным, любит наблюдать.
Стиль общения	Склонен больше говорить, чем слушать.	Склонен больше слушать, чем говорить

Было проведено эмпирическое исследование по определению типов личности, участие в котором приняли 16 студентов первого курса ФГБОУВО ТвГУ направления «Психология» (18,75 % мужской пол, 81,26 – женский). Средний возраст составляет 18 лет, максимальный – 19 лет, минимальный – 17 лет. В качестве инструмента была выбрана «Методика определения темперамента» Г. Айзенка.

Анализируя данные по выше представленной методике диагностики экстраверсии-интроверсии, можно сказать, что половина (50%) студентов – испытуемых первого курса факультета психологии Тверского Государственного Университета являются экстравертами, другая половина – интроверты. Из этого следует, что выборка, состоящая из студентов указанного выше университета, обладает ровно как теми свойствами и особенностями поведения, так и другими, которые присущи обоим типам (по характеристикам К. Юнга, Г.Айзенка, К. Леонгарда). Испытуемых с умеренной интроверсией – 31,25%, значительной интроверсией – 12,5%, умеренной экстраверсией – 37,5%, значительной экстраверсией – 6,25%.

В итоге, можно сделать следующие выводы и рекомендации:

1. С учетом исследовательского опыта отечественных и зарубежных психологов были выявлены психологические характеристики интроверсии и экстраверсии и рассмотрены особенности, отличающие интровертов и экстравертов.

2. Понятие интроверсии и экстраверсии имеет многообразие интерпретаций. Тип личности – это важная часть в жизни человека, сопровождающая его в течение жизни. Поэтому человеку нужно больше знать о содержании этого понятия.

3. Любому человеку важно знать особенности своего характера и темперамента и особенности других людей, для того, чтобы сделать жизнь более гармоничной и наиболее рационально использовать свои сильные качества, не создавая при этом конфликтных ситуаций, обусловленных индивидуальностью каждого человека.

4. Различия между интровертами и экстравертами огромны, знание особенностей каждого типа личности помогает наладить особую культуру общения с людьми, достигая при этом большей части поставленных в коммуникации целей.

5. Можно предположить, что в профессии психолога, особенно в области консультирования, имеют значение некоторые качества, характерные для экстравертов. Это, например, пластичность (гибкость поведения в сочетании с динамичностью), нужная, чтобы быстро менять различные точки зрения при рассмотрении того или иного вопроса, легко переключаться с одной темы на другую [2, с. 352]. К ним также относятся общительность, отзывчивость, способность рисковать в ситуации неопределенности. Немалое значение здесь имеет и внешнее обаяние. Принадлежащие к интровертированному типу, также обладают качествами, важными для их будущей профессии. Это такие качества, как самоанализ и самопознание, эмоциональная стабильность, сдержанность и терпимость.

6. Практическая значимость исследования типов личности состоит в идентификации профессионально значимых качеств подготавливаемых специалистов в области психологии. Такие сведения могут быть в дальнейшем использованы для профориентации психологов (для распределения их по областям знаний в соответствии с результатами оценки типа личности).

Список литературы

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. – М., 1998.
2. Елизаров А.Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования: Учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: «Ось-89», 2005.
3. Марти Л. Преимущества интровертов. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Просвещение, 1989.
5. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности: основные положения, исследования и применение. – СПб: Питер Пресс, 1992.
6. Юнг К. Г. Психология бессознательного. – М.: Канон. 1995.

Ильина В.М., II курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Барияк И.А.*

Акцентуации характера в подростковом возрасте

Характер (от греч. *charakter* – отпечаток; черта, признак, особенность) – индивидуальное сочетание устойчивых психических особенностей человека, обуславливающих типичный для данного субъекта способ поведения в определенных жизненных условиях и обстоятельствах [3].

Характер является результатом развития личности в онтогенезе в связи с закреплением в поведении индивида различных проявлений психических процессов: познавательных, эмоциональных, волевых.

По отношению к уровню нормы характер может быть:

- нормальным, сбалансированным, т.е. отвечать адекватными реакциями на различные стимулы;
- акцентуированным, с чрезмерным проявлением некоторых черт (например, экзальтированность, гипертимность, неуправляемость и др.);
- психопатическим, когда некоторые черты проявляются на уровне патологии.

Актуальность исследования проблемы акцентуаций характера состоит в том, что поведение человека зависит от характера и социальных условий окружающей среды. Сегодня современные условия жизни постоянно связаны с огромным стрессогенным воздействием на человека: большим потоком

информации, высокими умственными и психическими нагрузками, физическим перенапряжением, неблагоприятными экологическими условиями, «ускоренным темпом жизни», хроническими заболеваниями. Все это может послужить факторами развития выраженности и уязвимости некоторых черт характера. И развитие таких выраженностей и уязвимостей характера, или, другими словами, дисгармоничность характера, может заметно затруднять адаптацию и социализацию человека, влиять на его потребности, возможности, интересы, что во многих случаях накладывает отпечаток как на саму личность в целом, так и на ее действия, то есть поведение.

Типологические особенности характера в период его становления, не будучи еще сглажены и затушеваны жизненным опытом подростка, выявляются настолько ярко, что иногда напоминают психопатии, т. е. патологические аномалии характера. Но с взрослением человека черты его акцентуаций обычно сглаживаются. Это позволяет нам говорить о «преходящих подростковых акцентуациях характера».

Наибольшую известность получил термин К. Леонгарда – «акцентуированная личность». Личко А.Е. уточнил этот термин, так как это понятие, по его мнению, сложное, скорее подходящее для психопатий. Он предложил называть это явление акцентуацией характера.

Акцентуации характера – это крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, отчего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим [1].

Типы акцентуаций характера весьма сходны и частично совпадают с типами психопатий. Но акцентуации – это крайний вариант нормы, а психопатии – патологические аномалии характера.

Тип акцентуированной личности, по К. Леонгарду	Тип акцентуации характера, по А. Е. Личко
Лабильный	Лабильный циклоид
Сверхподвижный Эмотивный	Лабильный
Демонстративный	Истероидный
Сверхпунктуальный	Психастенический
Ригидно-аффективный Неуправляемый	Эпилептоидный
Интравертный	Шизоидный
Боязливый	Сенситивный

Неконцентрированный или неврастенический	Астено-невротический
Экстравертный	Конформный
Слабовольный	Неустойчивый
—	Гипертимный Циклоидный

Существуют две классификации типов акцентуаций характера. Первая предложена К. Леонгардом и вторая – А.Е. Личко [2].

А.Е. Личко интересовал вопрос развития характера именно в подростковом возрасте. Поскольку подростковый возраст является одним из самых сложных и наиболее уязвимых периодов жизни человека, в течение которого происходит многочисленные изменения: половое созревание, формирование самосознания, психологическое взросление, социальное развитие и многое другое. Именно в этот критический период у подростка в силу большой чувствительности к влиянию окружающих обстоятельств могут происходить резкие трансформации характера, некоторые черты которого могут заостряться или деформироваться. В то же время изменение обстоятельств, создание особых условий может привести к сглаживанию заостренных черт и даже к переходу явных акцентуаций в скрытые.

Подростки, имеющие акцентуации, отличаются во взаимоотношениях с социумом тем, что их интеракции с членами общества чаще всего имеют крайности, в следствие чего, обществом это рассматривается как морально-этические девиации. Люди в подростковом возрасте более склонны ко всем видам девиаций, а также к делинквентности, именно из-за того, что данный возраст чаще сопровождается акцентуациями. В деятельности акцентуанты в большинстве случаев проявляют себя с положительной стороны: прилежны, скрупулёзны, усидчивы (например, психастеноид, шизоид, эпилептоид), однако некоторые акцентуации не позволяют проявлять личности подобные качества (это гипертимы – они могли бы добиться значительных успехов, но они легкомысленны, не могут сосредоточиться на одном предмете, или неустойчивый тип – под влиянием очередного увлечения они могут начать хорошо учиться или забросить занятия). Каждый подросток, имеющий какие-нибудь акцентуации может с лёгкостью развиваться без каких-либо негативных проявлений, но при чутком наблюдении со стороны (так, например, тот же шизоид – он может быть очень способным и даже талантливым, но требует индивидуального подхода, так как отличается особым видением мира).

Проблема акцентуации характера у подростков является актуальной прикладной проблемой психологии. Это обусловлено тем, что каждый человек

проходит через трудности подросткового возраста, до того, как стать устойчивой личностью.

В процессе развития подросток переживает критические состояния, которые в большинстве своем и накладывают отпечаток на становление его характера. Такие состояния являются по природе своей мощными психологическими эффекторами, генерирующими индукцию развития индивидуума. В такое время психика подростка уязвима, в связи с чем воздействующий агент может оказаться одновременно сильным по степени воздействия и негативным с точки зрения специфики эмоционального заряда.

Таким образом, становление целого поколения зависит от того, как тинэйджеры смогут совладать с неустойчивостью своей психики. Именно здесь и раскрывается основной прикладной смысл исследования акцентуации характера подростков: психолог призван помочь семье правильно воспитать ребенка.

Психологов интересует данная область исследования, потому что объем накопленных по теме знаний прямой пропорциональной зависимостью связан с эффективностью их использования, что опять упирается в практическое применение, которое является ядром, базисом, фундаментальной характеристикой любой науки.

Список литературы

1. Козлов Н.И. Психологос. Энциклопедия практической психологии. – М.: ЭКСМО, 2012.
2. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. / Психология индивидуальных различий. / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 288-318.
3. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь. – М.: Олма-пресс, 2004.

*Катрук О.Ю., II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Домашнее насилие как социально-психологическая проблема

Начиная с середины 1990-х гг. в нашей стране (С.В. Ильиной, А.Д. Кошелевой, О.С. Лобза, Е.Т. Соколовой и др.) предпринимаются попытки изучить домашнее насилие со всех сторон. С.Б. Давлетчина рассматривает насилие в узком смысле как нанесение человеку физических и моральных травм, а в широком смысле – как любые формы принуждения в отношении других индивидов и социальных групп [1, с. 50]. Роль «тирана» в домашнем насилии могут занять не только мама и/или отец, но также и опекун, брат,

сестра, дядя и т.д. [4, с. 144].

В «Словаре гендерных терминов» под редакцией А.А. Денисовой домашнее насилие представлено как «любое умышленное действие одного члена семьи в отношении другого, если это действие ущемляет законные права и свободы члена семьи, причиняет ему физические или психические страдания и наносит моральный вред или содержит угрозу физическому или личностному развитию члену семьи» [3, с. 129].

Несмотря на свое широкое распространение, домашнее насилие имеет латентный характер и большую общественную опасность постольку, поскольку оно не только угрожает жизни и здоровью людей, но и формирует гендерные роли и стереотипы, проецирующиеся впоследствии на общество в целом [3, с. 129].

Основными видами насилия в семье являются:

- Физическое насилие, которое выражается в форме ударов по лицу, удушений, заключений в запертом помещении, избиений ремнем, веревками, причинения увечий тяжелыми предметами [2, с. 1].

На сегодняшний день существует два совершенно противоположных мнения на применение телесных наказаний в качестве воспитательного средства. Сторонники телесных наказаний считают, что они являются эффективным воспитательным средством, которое в ряде случаев оказывается единственным способом поддержания дисциплины. Противники телесных наказаний доказывают, что они приводят к более высокому уровню противоправного поведения, провоцируют агрессивность и совсем неэффективны в качестве меры дисциплинарного воздействия. Более того, телесные наказания вызывают у ребенка чувство гнева, негативно сказываются на его самооценке. В большинстве случаев телесные наказания отличаются от физического насилия тем, что не сопровождаются причинением телесных повреждений, однако по своим психологическим последствиям эти явления тесно связаны [2, с. 2].

Данный тип насилия негативно сказывается на формировании личности и последующих этапах ее развития. Результаты подобного «общения» обычно приводят к тому, что ребенок начинает испытывать достаточно противоречивые чувства: страх, боль, ненависть, обида, унижение и т.п. Поскольку, тело ребенка подвергается насилию (телесным повреждениям), единство его личности сохраняется путем диссоциации «Я» от собственного тела. Результатом происходящего становится переживания «ощепенения», «омертвения», а также наступает ощущение нереальности происходящего и частичная амнезия [2, с. 3].

Как отмечают Т.М. Журавлева и Т.Я. Сафонова: «... физическое насилие несет в себе очень сильный эмоциональный компонент». Авторами отмечается, что очень важным в формировании последствий у подростков

является тесная связь между физической и душевной болью. Как известно, чувство безопасности является основным механизмом успешного развития подростка. Отсутствие безопасности ведет к широкому спектру эмоциональных реакций – от беспокойства и замкнутости до гнева и неконтролируемого аффективного поведения [2, с. 3].

- Сексуальное насилие. Вид жестокого обращения, представляющий собой вовлечение подростка с его «согласия» или без такового в прямые или косвенные действия сексуального характера со взрослыми с целью получения последними сексуального удовлетворения или выгоды. Иными словами сексуальным насилием считается любой сексуальный опыт с ребенком до 18 лет. Данный вид насилия характеризуется вовлечением зависимых, психически и физиологически незрелых детей и подростков в сексуальные действия, нарушающие общественные табу семейных ролей, которые они еще не могут полностью понять, и на которые не в состоянии дать осмысленного согласия [2, с. 4].

Сексуальное насилие является одним из наиболее опасных видов жестокого обращения, поскольку нередко вызывает тяжелые психические и поведенческие нарушения. К особенностям психического состояния и поведения подростка позволяющим заподозрить сексуальное насилие можно отнести депрессию, расстройства восприятия, побеги из дома или институциональных учреждений, угрозы или попытки самоубийства, сексуализированное поведение, употребление наркотиков или алкоголя, а в крайних случаях проституцию и беспорядочные половые связи [2, с. 4].

- Последствиями психологического насилия (словесная грубость родителей: обзывания, негативное сравнение подростков со сверстниками и т.д.) часто являются физическая агрессия со стороны подростков, делинквентность, проблемы межличностных отношений. Вербальная агрессия тесно связана с психосоциальными проблемами, поскольку такие особенности подростков мешают их социальной адаптации, вызывают неприятие и отвержение со стороны сверстников и взрослых. Российские ученые указывают на то, что основными последствиями психического насилия чаще всего является заниженная самооценка жертвы, крайне искаженная Я-концепция. Могут возникнуть интеллектуальные дисфункции – негибкость, некритичность, узость мышления, низкая концентрация внимания, плохая память. Следствием психологического насилия становится межличностная дезадаптация и дезориентация. Подросток испытывает хроническое чувство вины, частые депрессии, неспособность переживать положительные эмоции. Для него характерна гиперсензитивность, высокая тревожность. Такие подростки беспомощны, безынициативны, неспособны к самостоятельным решениям и ответственным действиям [2, с. 4].

- Под экономическим насилием понимают отказ предоставить средства для обеспечения выживания ребенка, угрозу его финансовой безопасности, причинение ущерба его имуществу. Проявляется это в отсутствии должного обеспечения основных нужд и потребностей ребенка, например, в пище, одежде, жилье, образовании, медицинской помощи со стороны родителей или лиц их заменяющих, в силу объективных причин (бедность, психические болезни, неопытность) и без таковых. Установление контроля над поведением ребенка средствами денежного шантажа также следует относить к экономическому насилию [4, с. 144].

Таким образом, важно отметить, что любой вид домашнего насилия всегда отражается на личности самого ребенка. Последствиями насилия могут быть: повышенная агрессивность, тревожность, заниженная самооценка и многое др. Важно проводить исследования по данной проблематике, устраивать просветительские встречи, вести школу родительства, необходимо принять нормативно-правовые акты, защищающие детей.

Список литературы

1. Давлетчина С.Б. Словарь по конфликтологии. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2005.
2. Даудова Д.М. О проблеме насилия над подростками в семье в современной отечественной психологии // Армия и общество. – 2013. – № 3 (35). – С. 1–8.
3. Словарь гендерных терминов / Под ред. А.А. Денисовой. – М.: Информация XXI век, 2002.
4. Хвыля-Олинтер Н.А. Проблема насилия над детьми в оценках московских школьников // Белгородское солидарное общество. – 2012. – № 2. – С. 143–147.

Куренкова К.Д., II курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Проблема психологической готовности детей дошкольного возраста к поступлению в школу

Исследования показывают, что к концу старшего дошкольного возраста не все дети достигают того уровня психологической зрелости, который позволил бы им успешно перейти к систематическому обучению. Поэтому исследование такой темы, как проблемы психологической готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе в настоящее время очень актуально.

Старший дошкольный возраст (6 – 7 лет) традиционно выделяется в психологии как переходный, критический период детства, получивший наименование «кризиса семи лет». Постановка и разработка проблемы критических возрастов в отечественной психологии впервые была осуществлена Л.С. Выготским. На основании логико-методологического

анализа категории развития, рассмотрения существовавших в то время концепций психического развития и обобщения материалов, полученных в собственных психологических исследованиях, Л.С. Выготский разработал периодизацию психического развития ребенка, в основание которой было положено понятие центральных психологических новообразований. «Самое существенное содержание развития в критические возрасты, – указывал Л.С. Выготский, – заключается в возникновении новообразований» [3, с. 467].

В качестве психологического новообразования, выражающего сущность кризиса семи лет, Л.С. Выготский выделял «обобщение переживания» или «интеллектуализацию аффекта». У детей, прошедших кризис семи лет, обобщение переживания выражается в потере непосредственности поведения. У ребенка появляются «...не только отдельные аффективные реакции на отдельные явления, а обобщенные неопредмеченные аффективные тенденции» [3, с. 470].

К концу дошкольного возраста дети утрачивают непосредственность и ситуативность реакций. Их поведение становится более независимым от различных воздействий среды, более произвольным. Манерничество и кривляние тоже связаны с произвольностью – ребенок сознательно принимает на себя какую-то роль, занимает какую-то заранее подготовленную внутреннюю позицию, видимо, не всегда адекватную ситуации, и затем ведет себя в соответствии с этой внутренней ролью. Отсюда и неестественность поведения, и неустойчивость, непоследовательность эмоций, и беспричинные смены настроения. Со временем это все пройдет. Останется же способность действовать не только под диктатом наличной ситуации, но и внеситуативно, в соответствии со свободно принятой внутренней позицией. Останется сама внутренняя свобода выбора той или иной позиции, свобода конструировать свое личное отношение к различным жизненным ситуациям. Останется внутренний мир личности, мир чувств, пространство внутренних действий и работы воображения [1, с. 164].

Согласно периодизации психического развития, предложенной Л.С. Выготским, центральным психологическим новообразованием дошкольного периода развития является воображение [3, с. 413].

Многие авторы справедливо указывают на воображение как на основу человеческого творчества, связывают развитие воображения с общим психическим развитием ребенка, считают, что развитие воображения является непременным условием психологической подготовки детей к школе. Например, в исследовании Е.Е. Сапоговой были получены убедительные данные, согласно которым «уровень развития символической функции и воображения обуславливает степень внутренней готовности к школе... Если уровень развития этого новообразования не достиг такого, который достаточен для перехода

ребенка к школьному обучению, то помещение ребенка в условия учебной деятельности является преждевременным» [4, с. 254].

«Кризис семи лет» знаменателен тем, что ребенок от ориентации - на усвоение социальных норм и отношений между людьми обращается к преимущественной направленности на усвоение способов действий с предметами. В то же время, кризис семи лет лежит внутри одной эпохи детства, что позволяет охарактеризовать его как переходный, но не критический возраст. Это же обстоятельство позволяет сделать предположение о тесной связи между разделяемыми и, одновременно, соединяемыми периодами с ведущими деятельностью – сюжетно-ролевой игрой и учебной деятельностью [2, с. 132]

Специфика учебных задач, в отличие от задач практических, состоит в том, что основной целью деятельности детей является усвоение «общих способов выделения свойств понятий или решения некоторого класса конкретно-практических задач». Деятельность детей в учебных ситуациях реализуется в учебных действиях, посредством которых «школьники воспроизводят и усваивают образцы общих способов решения задач и общие приемы определения условий их применения. Полноценная деятельность в ситуации учебной задачи предполагает выполнение еще одного действия – контроля. Ребенок должен соотнести свои учебные действия и их результаты с заданными образцами, связать качество этих результатов с уровнем и полнотой выполненных учебных действий.

Принято выделять две основные формы контроля:

1) контроль на основе анализа готовых результатов действий, выполненных фактически;

2) контроль на основе предполагаемых результатов действий, выполненных лишь в умственном плане [5, с. 202].

С действием контроля тесно связана оценка. Есть основания полагать, что указанные компоненты учебной деятельности неравноценны. Д. Б. Эльконин отмечает, что центральное место в этой структуре принадлежит учебной задаче [5, с. 209].

Таким образом, принятие учебной задачи и адекватное действование в ситуации такой задачи может служить важнейшим критерием, диагностирующим общую психологическую зрелость ребенка и его готовность к школьному обучению.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. – М.: Академический Проект, 2001. – 480 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл, 2005. – 1136 с.

4. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 460 с.

5. Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста. – М.: Академия, 2007. – 384 с.

Мантрова М.С., II курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Барияк И.А.*

Механизмы психологической защиты в подростковом возрасте

В ситуациях, когда интенсивность потребности самовыражения возрастает, а условия её удовлетворения отсутствуют, поведение регулируется с помощью механизмов психологической защиты. Из всех периодов человеческой жизни, период полового созревания привлекает большое внимание большинство учёных. В подростковом возрасте, который чрезвычайно важен для дальнейшего становления личности, происходит усиление сексуальных и агрессивных тенденций, могут возникнуть психические расстройства с целью ухода от трудностей [1, с. 175].

В течение этого периода обращенность в будущее становится основной направленностью личности, а проблема выбора профессии, дальнейшего жизненного пути, самоопределения, создает дополнительное эмоциональное напряжение [1, с. 153]. Не обладая жизненными навыками, подростки зачастую не справляются с многочисленными проблемами, возникающими в этот период, не могут использовать эффективные механизмы психологической защиты и стратегии преодоления и прибегают к деструктивным формам защитного поведения. З. Фрейд описывал эту стадию как период сексуального возбуждения, тревожности и иногда расстройств личности. Центральной задачей подросткового возраста становится разрыв тесных эмоциональных связей с родителями, чтобы стать независимым от взрослых – индивидуализация. Таким образом, ребёнок становится автономной личностью внутри семьи [2, с. 73].

Согласно Анне Фрейд, столь противоречивое поведение в этот период, обусловлено психической неуравновешенностью и внутренними конфликтами (между Ид, Эго и супер-Эго), которыми сопровождается половое созревание. Представление о том, что основной функцией Эго является защита собственного Я от тревоги, было развито именно ей в классической работе «Психология Я и защитные механизмы». Защитные механизмы работают бессознательно и становятся частью индивидуального стиля борьбы с трудностями, который зависит от взаимодействия следующих факторов: 1) врождённый темперамент ребёнка; 2) природа стрессов, пережитых в раннем

детстве; 3) защитные стили родителей и других значимых людей; 4) опыт использования защит в жизни (подкрепления) [3, с. 49]. Усиление в подростковом возрасте невротических симптомов и подавления свидетельствуют о частичном успехе Я и сверх-Я, но этот успех достигается за счёт индивида. Для того, чтобы достигла гармония между Оно, Я и сверх-Я, необходимо, чтобы сверх-Я успело достаточно развиться в течение латентного периода, без чрезмерного подавления инстинктов, вызывающего повышенное чувство вины и тревоги; чтобы уладить конфликт, Я должно обладать достаточной силой и мудростью [2, с. 75].

Проведя теоретический анализ литературы по проблеме защитных механизмов, в особенности их восприятие психоаналитической концепцией можно выделить основные положения. Ученые отмечают, что концепция психологической защиты была и остается одним из наиболее важных вкладов психоанализа в теорию личности и в теорию психической адаптации. Механизмы психологической защиты можно рассматривать как регулятивную систему стабилизации личности. В большинстве современных психологических концепциях психологической защите отводится функция преодоления чувства неуверенности в себе, собственной неполноценности, защиты ценностного сознания и поддержания стабильной самооценки.

По мнению многих авторов, защитные механизмы имеют следующие общие свойства: они действуют на неосознаваемом уровне и поэтому являются средствами самообмана; они искажают, отрицают, трансформируют или фальсифицируют восприятие реальности, чтобы сделать тревогу менее угрожающей для индивидуума.

Роль защитных механизмов также многогранна, как их концепции, они играют, дезадаптивную роль, так как по своей природе они искажают восприятие реальности, но они могут рассматриваться и как адаптивные, охраняющие не только самоуважение человека, но помогающие ему справляться с жизненными трудностями. Они часто подсказывают возможные решения проблем, а также дают передышку и укрытие от неприятностей, избежать которых у человека нет реальной возможности.

В концепции З. Фрейда, основная проблема человеческого существования заключалась в том, чтобы справляться с тревогой, которая может возникать в самых различных ситуациях и обстоятельствах, справляться с этой тревогой могут помочь механизмы защиты. Понятие механизм психологической защиты было введен именно Фрейдом. В его концепции сознание воздействует на бессознательное посредством вытеснения, что является защитой сознания от неприемлемых инстинктивных влечений [4, с. 60]. К девяти способам защиты, которые исчерпывающе описаны в теоретических работах по психоанализу (регрессия, вытеснение, формирование реакции, изоляция, уничтожение,

проекция, интроекция, борьба Я с самим собой и обращение), З. Фрейд добавил десятый, который относится к изучению нормы, а не к неврозу: сублимацию, или смещение инстинктивных целей [3, с. 38].

Единой классификации механизмов психологической защиты не существует, хотя имеется множество попыток их группировки по различным основаниям. Мы рассмотрели классификации защит по Урсано Р. и Блюму Г., и Фрейд А. и более подробно рассмотрели классификацию, представленную Л.Д. Деминой и И.А. Ральниковой. Ими были выделены три группы психологических защит, условно обозначенные как «естественные» психологические защиты, «интегративные», «ретрозащиты».

Таким образом, можно выделить существенные положения: 1) Развитие личности в подростковом возрасте, включающее взаимосвязанные базовые элементы, такие как новообразования возраста, личностные, эмоциональные и поведенческие изменения, происходит под влиянием специфических для данного этапа онтогенеза механизмов психологической защиты и стратегий преодоления; 2) Индивидуально-психологические характеристики личности (уровень субъективного контроля, выраженность личностной и ситуативной тревожности, агрессивности, самооценки) определяются механизмами психологической защиты, стратегиями преодоления и влияют на решение адаптационных проблем; 3) В зависимости от наиболее выраженных ведущих механизмов психологической защиты и стратегий преодоления выявляются разные типы поведения в конфликте. Преобладание какого-либо защитного механизма может привести к развитию определенной черты личности; 4) Важнейший путь освобождения от действия защитных механизмов - целостное развитие личности, ее самосознания, а также формирование адекватной возможностям жизненной перспективы; 5) Изучение психологической защиты представляется существенным для более глубокого понимания подросткового возраста и механизмов саморегуляции поведения.

Список литературы

1. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. – М., 1999.
2. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового возраста. – СПб., 2014.
3. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. – М., 1993.
4. Фрейд З. Проблема тревога. – М., 1979.

Маркива А.И., III курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
старший преподаватель Гудименко Ю.Ю.

Эмпатия и групповая сплоченность как составляющие процесса организации труда

В современном обществе все большее значение уделяют исследованию проблем эффективной и рациональной организации труда. Поворот общества в сторону большей гуманизации постепенно смещает фокус понимания человека в сторону признания его уникальности. В связи с этим, целесообразно исследовать процессы групповой динамики и интегративные образования психики, которые позволяют субъекту понимать окружающий мир, воздействовать на него и вследствие этого меняться самому [5, с. 175], а также установить взаимосвязь между феноменом групповой сплоченности (характеризующимся степенью приверженности к группе ее членов) [6, с. 146] и эмпатии (как постижения эмоционального состояния, проникновения, вчувствования в переживания другого человека) [4, с. 67].

По словам К. Роджерса «...быть в состоянии эмпатии означает воспринимать внутренний мир другого точно, с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков. Как будто становишься этим другим...» [9, с. 176].

В понимании Э. Титченера эмпатия – это всеобъемлющий механизм познавательных процессов, позволяющий чувствовать себя в состоянии другого человека, проникать в чувства другого и основанный на внутренней имитации [2].

В психоаналитической традиции взгляды на эмпатию выражены, как сонастроенность субъекта на другого человека. Признается, что эмпатия объединяет людей в стремлении к взаимопониманию и создает между ними чувство общности [7, с. 38].

Эффективность трудового процесса достигает пика при объединении людей, включенных в совместную деятельность, сплочение которых предопределено согласованностью способов взаимодействия, адекватных целям, ценностям и идеалам деятельности, то есть при образовании групповой сплоченности [3, с. 124].

Если рассматривать термин «сплоченность» в широком смысле, то данное понятие обычно используется применительно к группе людей и обозначает склонность членов одной группы держаться вместе, выступая «единым фронтом». Существует мнение, что сплоченность группы приводит к увеличению ее эффективности и влияния, а, следовательно, и к благополучию ее членов [8, с. 144].

Термин «групповая сплоченность» А. и Б. Лотт определяли как групповое свойство, которое является производным от количества и силы взаимных позитивных установок членов группы.

Сплоченность порождает также эмоциональную привязанность, принятие общих задач, обеспечивает группе стабильность даже в самых фрустрирующих обстоятельствах, способствует выработке общих стандартов, которые делают группу устойчивой, несмотря на разнонаправленность индивидуальных устремлений [1, с. 198].

С. Кратохвил утверждает, что сплоченности группы способствуют [10, с. 166]:

- удовлетворение личных потребностей индивидуума в группе;
- групповые цели, находящиеся в согласии с индивидуальными потребностями;
- взаимозависимость при работе над конкретными задачами;
- польза, выгода группового членства;
- симпатии между членами группы;
- дружеская, располагающая атмосфера;
- престиж группы при одновременном повышении престижа каждого члена группы;
- влияние групповой деятельности;
- соперничество с иной группой и т.д.

На основе теоретического анализа нами установлена взаимосвязь между эмпатией и групповой сплоченностью. Эффективность и влияние группы, а значит и благополучие ее членов есть следствие высокого уровня групповой сплоченности коллектива. По мнению ряда специалистов, способность осознанно сопереживать текущему эмоциональному состоянию другого человека создает между людьми чувство общности, объединяет их. Эмпатия как механизм поддержания межличностных отношений позволяет оказывать поддержку партнеру не только в обычных, но и в трудных, экстремальных условиях, когда он особенно в ней нуждается. На основе механизма эмпатии становится возможным эмоциональное и деловое импонирующее, что крайне важно в процессе организации труда.

Таким образом, если уровень эмпатии членов коллектива действительно повышает уровень групповой сплоченности, а следовательно и продуктивность деятельности организации, то необходимо задуматься о методах формирования межличностных отношений, их развития и стабилизации.

Практическая значимость нашего исследования будет заключаться в том, что на основе полученных результатов будет разработана программа тренинга по развитию уровня эмпатии и групповой сплоченности, что позволит повысить

эффективность трудовой деятельности. Данное исследование может быть полезным для руководящего состава различных коллективов, специалистов психологов по работе с персоналом.

Список литературы

1. Андреева Г. М. Социальная психология: учеб. для студ. вузов, обучающихся по напр. и спец. «Психология» / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2008.
2. Басова А. Г. Понятие эмпатии в отечественной и зарубежной психологии // Молодой ученый. – 2012. – №8. – С. 254-256.
3. Верхоглазенко В.Н., Звезденков А.А., Хлюнева М.В. Психология прибыли. - М.: Приор-издат, 2005.
4. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – Минск: Харвест, 2006.
5. Карягина Т. Д. Эволюция понятия эмпатии в психологии: дис. ... канд. психол. наук: / Т. Д. Карягина. – М., 2013.
6. Кордуэлл М. Психология от А до Я: Словарь-справочник / Пер. с англ. К. С. Ткаченко. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000.
7. Кохут Х. Интроспекция, эмпатия и психоанализ: исследование взаимоотношений между способом наблюдения и теорией / Т.Кохут // Антология современного психоанализа. Т. 1 (под ред. А. В. Рассохина). – М.: Институт психологии РАН, 2000.
8. Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003.
9. Осипова А.А. Общая психокоррекция: учеб. пособие для студентов вузов. – М.: ТЦ Сфера, 2004.
10. Сидоренко Е.В. Психодраматический и недирективный подходы в групповой работе с людьми. Методические описания и комментарии. – СПб, 1999.

Мизунова А.Л., III курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
старший преподаватель Гудименко Ю.Ю.*

Взаимосвязь мотивации трудовой деятельности с направленностью личности у преподавателей средней школы

В последние годы в нашей стране наблюдается ускорение развития всех сфер социальной жизни человека. В таком обществе несомненно велика роль новых технологий и необходимость создания такой системы образования, которая могла бы соответствовать этому ускорению. Что предполагает качественно иную, инновационную стратегию образования [1, с. 125].

Данный факт находит отражение в стратегических документах Правительства РФ и МОиН РФ, например, таких как (Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013–2020 гг.; «Национальная доктрина образования РФ 2000 – 2025 гг.»; «Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 г.» (п.3.3 Развитие образования) и т.д.

В отличие от традиционной, инновационная стратегия образования предполагает: готовность личности к быстрым переменам в обществе; готовность к неопределенному будущему за счет развития способности к творчеству; способность к сотрудничеству с другими людьми в новых ситуациях [5].

Обратимся к описанию Л.М. Митиной [3, с. 27] труда педагога, в виде многомерного пространства, включающего всех субъектов образовательного процесса и их взаимодействие через личностные интересы, эмоциональные, волевые, когнитивные и коммуникативные аспекты поведения. По мнению автора, можно выделить следующие интегральные характеристики личности и труда педагога: направленность, компетентность и гибкость, которые определяют его как субъекта жизнедеятельности и обуславливают особенности профессионального развития. Педагогическая направленность здесь понимается как система эмоционально-ценностных отношений, характеризующая систему доминирующих мотивов [4].

Необходимо отметить, что становится актуальным вопрос о психологической готовности преподавателя к инновационной деятельности, в связи с тем, что это одно из необходимых условий для повышения качества образования.

Проблема отношения преподавателей к инновационным процессам в системе образования включает в себя восприятие инноваций как необходимых перемен. Зачастую сопротивление изменениям является одной из наиболее распространенных, типичных реакций на инновации.

Предубеждение против нововведений и перемен, объясняется тем, что каждое новшество требует дополнительных затрат времени на переучивание, приспособление и т.д., при этом сама перестройка связана с определенными усилиями [2].

Преодоление этих барьеров может быть затруднено в силу недостаточности внутренних и внешних условий для повышения уровня мотивации трудовой деятельности преподавателей средней школы.

Мотивация трудовой деятельности – совокупность внутренних и внешних движущих сил, побуждающих человека к трудовой деятельности и придающих этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей [9]. В связи с этим различают внутреннюю и внешнюю

мотивацию трудовой деятельности.

Внутренней мотивацией называют комплекс мотивов и стремлений, порожденных самой личностью: мечта, стремление к самореализации; стремление к творчеству; самоутверждение, востребованность; убежденность; любопытство; личностный рост; потребность общения.

Под внешней мотивацией подразумеваются факторы, влияющие на сотрудника извне: деньги; карьера; статус, признание; престижные вещи (дом, машина и т. д.); возможность путешествовать[9].

Нами был произведен теоретический анализ различных подходов к рассмотрению феномена мотивации трудовой деятельности, в ходе которого было выявлено, что все мотивационные теории делятся на две группы: содержательные, объясняющие поведение человека мотивами, основой которых являются те или иные потребности человека, и процессуальные (когнитивные) - устанавливающие тот или иной набор факторов, взаимодействующих между собой в психологическом процессе формирования мотивов поведения [7].

На наш взгляд заслуживает особого внимания наиболее соответствующая целям и задачам нашего исследования теория ожидания В. Врума, относящаяся к группе когнитивных.

Его теория основана на восприятии взаимосвязи между трудовым усилием, результатом труда и вознаграждением. Следуя этой теории, работник может быть мотивирован на более упорную работу, если он уверен, что, чем больше усилий он затратит на совершенствование труда по достижению основного результата, тем более значительным будет вознаграждение [8, с 194].

Мотивация работника зависит от его способности ощутить взаимодействие факторов: «расходы на труд – результат» и «результат – вознаграждение». Мотивация возрастает, когда ожидания удовлетворяются в наибольшей степени. Если работник не может оценить тесную связь между тремя факторами, то мотивация резко ослабляется и исчезает.

Все это свидетельствует о необходимости создания условий повышения уровня мотивации трудовой деятельности.

Понятие же направленности личности впервые в отечественной психологии ввел С.Л. Рубинштейн, который определил ее через установки и тенденции, потребности, интересы и мотивы. Он рассматривает направленность личности как совокупность различных тенденций, в основе которых лежат потребности, мотивы деятельности и утверждает, что «...проблема направленности – это, прежде всего вопрос о динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность, сами в свою очередь, определяясь ее целями и задачами...» [6, с. 623].

В зависимости от того, какие мотивы доминируют, можно разделить направленность на три вида:

1) общественная направленность – проявляется как доминирующее стремление действовать в интересах других людей, сочувствовать их нуждам и переживаниям (действовать в интересах своего коллектива);

2) личная направленность проявляется в доминировании мотивов из группы эгоистических (доминирование мотива личного самоутверждения, первенства);

3) деловая направленность – проявляется как доминирующее стремление к бескорыстной деятельности, к бескорыстному овладению новыми умениями и знаниями.

Таким образом, направленность личности – совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций. Направленность личности характеризуется ее интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека.

В ходе теоретического анализа проблемы исследования мы установили, что человек осуществляет трудовую деятельность в соответствии с давлением на него совокупности внутренних и внешних по отношению к нему сил. Совокупность этих сил, называемая мотивацией, вызывает у людей неодинаковую реакцию. Поэтому невозможно однозначно описать процесс мотивации.

Трудовая мотивация как система мотивов, отражающих потребности, удовлетворяемые с помощью трудовой деятельности, динамична. Ее изменение так же, как и мотивов, происходит в зависимости от изменения личности работника (например, системы его ценностных ориентации) и окружающей его социальной действительности. Мотивационная сфера индивида определяет общую направленность его личности.

Под направленностью в нашем исследовании мы понимаем некоторое психическое свойство, которое в общем виде задается как избирательное отношение человека к действительности, влияющее на его жизнь и творчество, компонентами которого являются идеалы, потребности, интересы. Направленность личности сказывается в разнообразных мотивах поведения человека.

На основе вышеизложенного и результатов нашего исследования, мы можем утверждать о наличии взаимосвязи между мотивацией трудовой деятельности и направленности личности преподавателей средней школы, что отражено в таблице 1 и рис. 1.

В ходе анализа результатов исследования ведущей направленности личности и мотивации трудовой деятельности было выявлено, что среди преподавателей с внутренней мотивацией 50% имеют направленность на общение, то есть стремятся при любых условиях поддерживать отношения с

людьми.

Таблица 1

Результаты исследования направленности личности у преподавателей средней школы с разной мотивацией трудовой деятельности (в %)

Направленность личности	Мотивация трудовой деятельности		
	Внутренняя	Внешняя положительная	Внешняя отрицательная
На себя	20	56	50
На общение	50	11	38
На дело	30	32	12

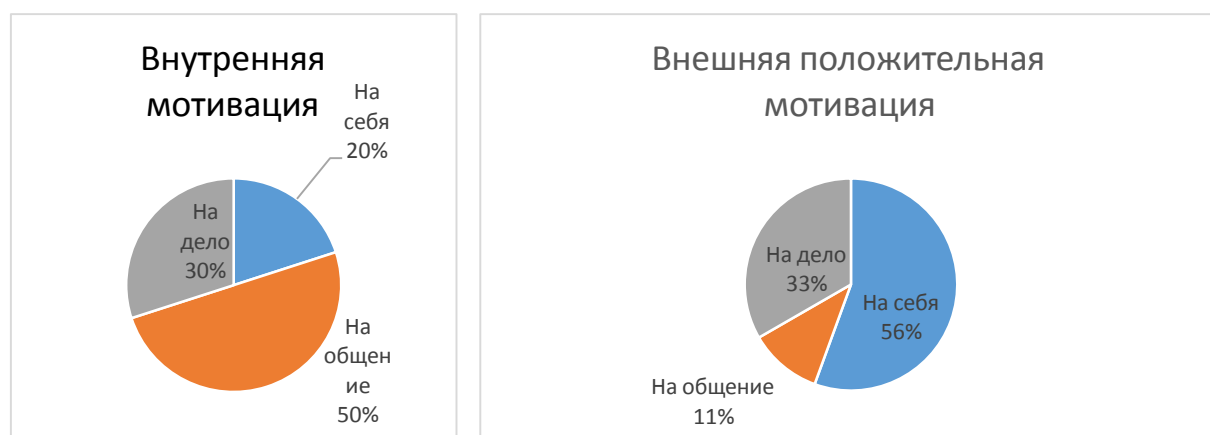


Рис. 1. Результаты исследования направленности личности у преподавателей средней школы с внутренней и внешней положительной мотивацией трудовой деятельности (в %)

30% из них направлены на дело, заинтересованы в решении деловых проблем, стремятся к выполнению работы как можно лучше, ориентированы на деловое сотрудничество, им свойственна способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели.

Среди преподавателей с внутренней трудовой мотивацией меньше всего тех, кто ориентирован на себя (20%)

При внешней положительной мотивации 56% сотрудников имеют направленность на себя, почти столько же, как и при внешней отрицательной мотивации (50%), то есть они ориентированы на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы и сотрудников, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность.

32% сотрудников с внешней положительной мотивацией имеют направленность на дело, стремятся к достижению успеха в работе, в то время

как лишь для 12% преподавателей с внешней отрицательной мотивацией характерна направленность на дело, у 11% из них выражена направленность на общение.

38% преподавателей с внешней отрицательной трудовой мотивацией направлены на общение стремятся к взаимоотношениям с окружающим.

Таким образом, мы можем заключить, что при внутренней мотивации трудовой деятельности сотрудники ориентированы на успешное выполнение работы, достижение в ней высоких результатов, и взаимодействие с другими, для достижения целей. Это может быть связано с высокой ценностью труда, профессиональных достижений, ответственностью и стремлением как можно лучше выполнить свои профессиональные обязанности

При внешней мотивации трудовой деятельности у преподавателей средней школы выраженной является направленность на собственные интересы. Данные результаты могут быть обусловлены восприятием трудовой деятельности как средства достижения личных целей, они с меньшей степени заинтересованы в хорошем выполнении трудовых обязанностей, они скорее мотивированы к избеганию неудачи, чем достижению успеха, однако при внешней положительной мотивации данные тенденции могут быть преодолены, если сотрудники получают достойное вознаграждение за успешное выполнение деятельности и не получают его если деятельность выполнена не надлежащим образом.

Практическая значимость нашего исследования ориентирована на руководителей образовательного учреждения для определения ведущего типа мотивации трудовой деятельности у преподавателей средней школы, что позволит им повысить уровень мотивации работника для обеспечения более эффективной организации и результативности их труда.

Список литературы

1. Аношкина В.Л., Резванов С.В. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы). – Ростов-на/Д.: Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001. – 176 с.
2. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – Л.: Издательство Ленинградского университет, 1988. – 560 с.
3. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
4. Павлова Л.С. Профилактика проявлений профессиональной деформации личности учителя (на примере учителя средней школы): дисс... канд. психол. н.: 19.00.03. – Тверь, 2011.
5. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ / Под ред. Ю.П. Зинченко, И.А. Володарской. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 120 с. – № 3.

6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
7. Урбанович А.А. Психология управления: учебное пособие /А.А Урбанович. – Мн.: Харвест, 2001. – 640 с.
8. Чередниченко И.П., Тельных Н.В. Психология управления: учеб. пособие. – Ростов-на/Д.: Феникс, 2004. – 608 с.
9. Шахова В.А., Шапиро С.А. Мотивация трудовой деятельности/ В.А. Шахова, С.А. Шапиро. – М.: Альфа-Пресс, 2006. – 332 с.

Мошкова Е.И., IV курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.

Устойчивость к манипуляции в зависимости от уровня самооценки и уровня развития эмоционального интеллекта

Термин «манипуляция» широко известно и часто употребляемо не только в научной литературе, но и в обыденной жизни. В современном обществе манипуляция личностью проникла во все сферы человеческой жизни. И вместе с тем, проблема устойчивости к манипуляции еще мало изучена. До конца неизвестно почему одни люди поддаются манипуляции, а другие – могут ей противостоять. Именно поэтому, тема устойчивости к манипуляции и является интересным и актуальным полем для исследования.

В нашем исследовании мы предполагаем, что устойчивость к манипуляции находится в зависимости от уровня самооценки и уровня развития эмоционального интеллекта.

Прежде всего, мы бы хотели дать определение понятию манипуляция. В ходе анализа литературы по данной теме не удалось выделить единого определения. И вместе с тем, можно выделить несколько групп признаков, в которых выделен обобщенный критерий понятия манипуляция:

- 1) родовой признак – психологическое воздействие,
 - 2) отношение манипулятора к другому как средству достижения собственных целей,
 - 3) стремление получить односторонний выигрыш,
 - 4) скрытый характер воздействия (как факта воздействия, так и его направленность),
 - 5) использование (психологической) силы, игра на слабостях.
 - 6) побуждение, мотивационное привнесение
 - 7) мастерство и сноровка в осуществлении манипулятивных действий [3].
- На наш взгляд любопытное определение дает М. Битянова:

«Манипуляция – это распространенная форма межличностного общения, предполагающая воздействие на партнера по общению, с целью достижения своих скрытых намерений; при манипулятивном общении ставится также цель добиться контроля над поведением и мыслями другого человека; партнер не информируется об истинных целях общения; они либо просто скрываются от него, либо подменяются другими» [1].

Виды воздействия основаны на использовании силы манипулятора и игры на слабостях объекта. Последний, не подозревая о процессе, считает, что он сам управляет своим поведением. При этом вся выгода от его поступков достается манипулятору. Он искажает подачу информации, находит удобный момент и своеобразным способом доносит сведения до адресата. Все эти составляющие помогают манипулятору воспользоваться ситуацией или реакцией объекта в своих целях [3].

И вот подходим к основному вопросу: как противостоять манипулятивному воздействию? Какими свойствами и качествами личность должна обладать, чтобы не попасться на приемы манипулятора?

В ходе анализа литературы были выявлены определенные категории людей, которые могут стать жертвой манипуляции.

Первая категория – это люди, исключительно честные по своей натуре, они видят в окружающем мире только хорошее, привыкли доверять людям; по своей натуре они очень мирные и добросердечные.

Вторая категория – как правило, такие люди не считают, что состоят в символической группе риска. Большинство из них обладают высоким уровнем интеллекта и приписывают себе качества интеллигента. Такие люди считают себя способными выявить попытки оказания над ними манипулятивного воздействия. Но как раз этим и пользуется манипулятор, поскольку отличительная черта интеллигентности – это «непротивление злу насилием». И вот тут то и оказывается, что те, кто проповедует подобный взгляд на жизнеустройство – в первую очередь и оказываются под прицелом манипуляторов как раз вследствие своей исключительной незащитности [5].

И наконец, третья категория – это индивиды у которых наблюдается дисбаланс психики. Такое состояние характерно для невротиков или у индивидов, которые находятся в измененном состоянии сознания. Внешними факторами такого состояния может выступать алкогольное и наркотическое опьянение. Данный дисбаланс и необходим манипулятору, поскольку, находясь в подобном состоянии, личность становится очень восприимчивой к различной информации. В момент особой восприимчивости психики манипулятор может достаточно легко навязать индивиду свои идеи, которые направлены на проведение манипуляции [5].

Защита от манипуляции есть в первую очередь защита своей личности, уничтожение или изгнание структур, объективно работающих на пользу агрессору, поддавшихся на его провокации. Основная задача – остаться целостным, то есть таким, когда внутренние противоречия отходят на задний план и все субличности выступают единым фронтом, сплотившись вокруг для всех значимой цели (отсюда и цельность) [5].

Таким образом, на основе анализа литературы по защите от манипуляции можно сделать вывод об устойчивости личности к манипуляции. Критериями устойчивости выступают ее глубина, т.е. надежность, креативность, т.е. неординарность и нравственная рефлексия. Содержательно глубина наполнена духовно смысловым постоянством убеждений личности посредством корреляции преодоления манипулятивного содержания с Абсолютными ценностями. Креативность связана с восприимчивостью к новым идеям, критическим отношением к смыслу манипуляции посредством преодоления внешних барьеров коммуникации. И, наконец, нравственная рефлексия ориентирует на осознание духовно-душевно-телесной гармонии, прав на свободный этический выбор в манипулятивной коммуникации посредством преодоления внутренних барьеров и личностных комплексов.

Основываясь на работах различных авторов, мы выяснили, что противостояние личности манипулятивному воздействию зависит от уверенности личности в себе и стойкости ее убеждений. Также было выявлено, что манипуляторы воздействуют на чувства и эмоции человека. Именно поэтому для эмпирического исследования в качестве независимых переменных были выбраны показатели уровня самооценки и эмоционального интеллекта.

Рассмотрим эти переменные более подробно:

➤ Самооценка – это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Относясь к ядру личности, она – важный регулятор поведения. От нее зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Тем самым она влияет на эффективность деятельности и дальнейшее развитие личности. В качестве основного критерия оценивания выступает система смыслов личностных индивида [4].

Главные функции, выполняемые самооценкой:

1) регуляторная – на основе которой происходит решение задач личностного выбора;

2) защитная – обеспечивающая относительную стабильность и независимость личности [4].

➤ Эмоциональный интеллект – это способность человека истолковывать собственные эмоции и эмоции окружающих с тем, чтобы использовать полученную информацию для реализации собственных целей.

В основе функционирования эмоционального интеллекта лежат три механизма:

- 1) эмоциональность как таковая;
- 2) фасилитация и ингибция потока эмоциональной информации (т.е. управление эмоциями);
- 3) специализированные центральные механизмы [2].

Важный этап исследования является подбор адекватных методик. Так как, в настоящий момент нет стандартизированной методики для выявления устойчивости личности к манипуляции, мы выбрали методики для исследования каждого выделенного критерия по отдельности.

Критерий глубины, или постоянства убеждений личности возможно исследовать с помощью методики «Ценностные ориентации» Рокича. Планируется провести методику в несколько этапов и проследить постоянство выбора испытуемых. Таким образом, можно выявить устойчивость или неустойчивость ценностей испытуемых. Критерии креативность и нравственная рефлексия планируется исследовать с помощью методики диагностики самоактуализации личности САМОАЛ, а именно по шкалам «креативность» и «самопонимание».

Для диагностики уровня самооценки будет использоваться Тест-опросник для определения уровня самооценки С. В. Ковалева. А для исследования уровня развитости эмоционального интеллекта – Тест эмоционального интеллекта Люсина. Эта методика не только позволит посмотреть общий уровень развития эмоционального интеллекта, но и отдельных его компонентов – умение управлять своими эмоциями и контроль экспрессии.

В заключении хотелось бы сказать, что исследование устойчивости к манипуляции в зависимости от уровня самооценки и уровня развития эмоционального интеллекта имеет не только теоретическую значимость. Оно, предполагается, позволит работать с устойчивостью к манипуляции не только напрямую, через ее компоненты, но и также через повышение уровня самооценки и развития эмоционального интеллекта: как его общего уровня, так и отдельных компонентов.

Список литературы

1. Битянова М.Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: учеб. Пособие. – М: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 576 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 560 с.
3. Доценко Е.Л. Психология манипуляции. – М., 1997. – 344 с.
4. Молчанова. О.Н. Самооценка: Теоретические проблемы и эмпирические исследования. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 392 с.

5. Счастливцев Р. Средства и способы психологической защиты. – СПб.: Астрель, 2012. – 224 с.

Новик Е.А., II курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Кризисы развития личности и пути их преодоления

Переход к каждому следующему возрастному этапу происходит в форме кризисов психического развития, или возрастных кризисов. Это относительно небольшие периоды онтогенеза, которые характеризуются резкими психологическими изменениями.

Кризисы развития личности обусловлены биологическими факторами, то есть физиологической перестройкой организма, и социальными факторами (сменой социальной ситуации развития, принятием новых социальных ролей и др.). Возрастные кризисные могут иметь непродолжительный характер, иногда оставаясь почти незаметными для самого человека и его окружения, иногда выражаясь в аномальных поведенческих реакциях, а могут быть достаточно затяжными, длительными. Протекание возрастных кризисов во многом зависит и от индивидуальных личностных особенностей.

Источник кризиса психического развития лежит не в конфликте человека с внешней системой отношений, а обусловлен внутренним конфликтом отношения реальной и идеальной формы. Именно это отношение и провоцирует сначала конфликт, затем попытки его разрешения, а затем и переход к новой ведущей деятельности.

Проблема возрастных кризисов актуальна и интересна, но недостаточно разработана в теоретическом и экспериментальном плане. Разработкой данной проблемы занимались многие зарубежные и отечественные ученые: Э. Эриксон, З. Фрейд, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин и др. Применялись различные подходы к пониманию возрастных кризисов развития личности. Это можно заметить на примере научных работ Л.С. Выготского и Э. Эриксона.

Термин «кризисы возрастные» был введен Л.С. Выготским, который определял их как целостное изменение личности человека, регулярно возникающее при смене стабильных периодов и рассматривал это в качестве критериев возрастной периодизации, характерных для конкретного этапа развития. Л.С. Выготский выделял восемь таких кризисов [1, с. 112]. В свою очередь, Э. Эриксон так же разделил жизненный цикл на восемь периодов и выдвинул постулат, что каждый возрастной этап имеет свою точку напряжения – кризис [3, с. 446–447].

По мнению Л.С. Выготского, возрастной кризис обусловлен возникновением основных новообразований предшествующего стабильного периода, которые приводят к разрушению одной социальной ситуации развития и возникновению другой, адекватной новому психологическому облику человека. Сам механизм смены социальных ситуаций и есть психологическое содержание возрастного кризиса. А в теории Э. Эриксона кризисы развития порождаются конфликтом развития «Я» (или Эго) личности. Человек сталкивается с проблемой соответствия внутренних и внешних условий существования.

В отношении конструктивных и деструктивных последствий кризисов Л.С. Выготский говорит о том, что любой возрастной кризис имеет две стороны, которые необходимо учитывать, раскрывая его психологическое содержание и значение для последующего развития личности. Разрушительная сторона кризиса – это обратная сторона позитивной, конструктивной стороны, где происходят позитивные изменения, которые составляют главный смысл каждого переломного периода, т.е. психические новообразования [2, с. 253]. Кризис является необходимым условием дальнейшего развития, почвой для появления новообразований. А суть теории Э. Эриксона состояла в том, чтобы показать, что на каждом возрастном этапе происходит либо благоприятное преодоление кризиса, либо неблагоприятное. В первом случае личность крепнет и овладевает средствами для решения новых жизненных задач. Во втором случае личность оказывается в следующей стадии, будучи отягощена неизжитыми проблемами прошлого.

Изучение системных закономерностей кризисов личности является важным моментом в практической деятельности психолога, так как помогает ему найти выход из кризисных состояний человека с наименьшими потерями и наибольшими приобретениями, позволит выработать общие принципы и разработать индивидуальные стратегии психологического сопровождения личности взрослого и ребенка в периоды кризисов. Это одна из существенных причин, которой вызвана необходимость разработки общепсихологической концепции кризиса развития личности.

Л.С. Выготский выделял следующие возрастные кризисы: кризис новорожденности; кризис одного года; кризис трех лет; кризис семи лет; подростковый кризис; кризис юности; кризис взрослости; кризис старости. Все эти кризисные периоды чередуются с периодами стабильности, которые отличаются длительностью протекания, меньшей динамикой психических изменений и характером возникающих новообразований. Так же он рассматривал три фазы в структуре возрастного кризиса: предкритическую фазу; фазу собственно кризиса (состоящую из трех этапов); и посткритическую фазу [2, с. 255].

Возрастные кризисы характеризуются рядом особенностей протекания – неотчетливость границ, огромная нагрузка на психическую сферу индивида в этот период.

В то же время нужно иметь в виду, что характер протекания кризиса в значительной мере зависит от конкретных жизненных ситуаций. Однако переломы, качественные сдвиги в развитии неизбежны.

К сожалению, не существует единых алгоритмов поведения в кризисе, поэтому можно лишь предложить общие рекомендации по психокоррекции преодоления возрастных кризисов у лиц разного возраста. Данные рекомендации помогут понять и построить более успешные взаимоотношения с окружающими и, главное, себя.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 2007.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. Том 4, ч. 2. Проблема возраста. – М.: Педагогика, 1984.
3. Крылов А.А. Психология: учебник (2 е издание). – М.: Проспект, 2005.

*Омирбек Молдыр, I курс, Казахско-Русский
Международный университет, г. Актобе (Казахстан)
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
старший преподаватель Абаева Г.Б.*

Исследовательские программы психолингвистики

Специфика психолингвистики, понимаемой как совокупность научных программ, в большой мере определяется систематическим использованием в ней экспериментальных методов. В науках о человеке эксперимент – лишь один из способов получения знания; в лингвистике он занимает весьма скромное место, уступая наблюдению и интроспекции. Напротив, в психолингвистике, для которой эталоном остается современная экспериментальная психология, эксперимент считается доминирующим методом. Однако из-за особой сложности естественного языка как предмета исследования критерии того, какие процедуры следует считать экспериментом, а какие – наблюдением, остаются размытыми. Отчасти это происходит потому, что не выявлен канон, предписывающий лингвисту и психолингвисту общепринятый способ перехода от «предзнания» к четкой постановке проблемы.

Ученый, изучающий язык как феномен психики, всегда начинает исследования с интроспекции – мысленной примерки эксперимента к себе, совмещая на данном этапе исследователя и информанта в одном лице. Рефлексия ученого должна в этой ситуации вести к пониманию альтернативы: мы можем либо изучать интроспективно собственный язык, поскольку наш

внутренний мир дан нам непосредственно, либо изучать речевое поведение других лиц, поскольку только таким путем можно реконструировать ненаблюдаемые феномены чужой психики и, соответственно, языка другого человека [3, с. 32].

Если учесть, что свои методики психолингвистика в основном заимствовала из экспериментальной психологии, то возникает новая проблема: в какой мере эти методики пригодны для изучения столь сложного объекта, каким является естественный язык? Поучительный пример – использование методики регистрации движения глаз в процессе чтения. Предполагалось, что если движения глаз удастся записать с большой точностью, то это позволит пролить свет на механизмы понимания текста при чтении. В действительности именно тонкость методики, позволяющей определить току фиксации взора с точностью до буквы, обнаружила неадекватность подхода. Известно, что глаз передает мозгу информацию только в период фиксации взора, но не во время движения от одной точки фиксации к другой. Значит, глаз должен был бы дольше всего останавливаться в наиболее информативных местах текста. При любых мнениях о том, где именно в тексте эти места находятся, ясно, что информативные точки едва ли будут совпадать с пробелом или с промежутком между двумя буквами в середине слова. А точки фиксации взора весьма часто регистрировались именно там [1, с. 7].

Программы изучения развития речи ребенка. Внимание к речи ребенка традиционно для психолингвистики любых ориентаций. Преобладающим является чисто феноменологический подход: описывается или речевое развитие одного ребенка (по возможности охватываются все уровни языка), или изучаются частные феномены, свойственные речи большинства детей на некотором этапе развития. Так, исследователей всегда занимали первые детские «слова». Оказалось, что они не являются словами в обычном понимании, поскольку соотносятся одновременно с разными лицами, предметами и ситуациями, окружающими ребенка. Многочисленные звукокомплексы наподобие детского «дай» выступают не в функции слов, а в функции целостных высказываний, при этом контекстно-обусловленных: за одним и тем же звукокомплексом может стоять смысл «я голоден», «мне нужно твое внимание», «хочу потрогать этот предмет» и т.п. [2, с. 322].

Много внимания уделяется изучению детских неологизмов в области словообразования, поскольку в этом проявляется важная динамическая составляющая порождения речи. Интерес вызывает процесс освоения ребенком системы местоимений и прежде всего – правильное использование местоимения первого лица. В отдельную задачу выделилась проблема наррации у ребенка, т.е. специфические для детей определенного возраста трудности при построении связного текста. Особое место в исследованиях речи ребенка

принадлежит изучению роли языка как знаковой системы, которая служит наиболее эффективной поддержкой при совершении любых логических операций.

Изучение процессов категоризации: исследовательские программы Дж. Брунера и Э. Рош. Начиная с 1970-х годов в центре дискуссий о роли языка в развитии понятийного аппарата и познавательных процессов оказалась проблема функционирования слов, именующих не отдельные сущности, а классы и категории. Этому способствовала популярность работ американского психолога Элеоноры Рош о структуре обобщающих категорий типа «птицы», «мебель», «овощи». Обобщение (категоризация) – одна из наиболее фундаментальных мыслительных операций. Поэтому сама проблема обобщения и категоризации существовала в науке со времен Аристотеля и трактовалась в зависимости от тех или иных конкретных задач как философская и логическая, а также как психологическая и психофизиологическая. Формирование способности к обобщению у ребенка всегда считалось важнейшей задачей для тех, кто изучал психологию развития и обучения [4, с. 172].

Рош впервые предложила отказаться от рассмотрения совокупности членов категории как множества равноправных объектов, охватываемых обобщающим именем. В науках о человеке именно равноправие членов категории считалось самоочевидным и никем не оспаривалось. Рош попыталась показать, что эта традиция не соответствует психологической реальности и представила категорию как структуру, на которой заданы отношения между центром и периферией. Центр – это типичные представители данной категории; чем дальше от центра, тем меньше типичность. Пафос Рош и ее последователей – в описании культурно-зависимых особенностей психологических и языковых структур, в соответствии с которыми в одной культуре, говоря о фруктах, представляют себе прежде всего яблоко или грушу, в других – апельсин или банан. Благодаря трудам Рош в очередной раз выяснилась сложность отношений типа «мебель – стол». Еще в 1930-е годы советский психолог Л.С. Выготский (1886 – 1934) писал о том, что употребление ребенком слова *мебель* не может служить доказательством того, что ребенок овладел процессом обобщения во всей его полноте. Задолго до Рош сходными проблемами занимался также американский психолог Дж. Брунер и его школа. В конце 1950-х годов было показано, что развитие познавательной деятельности ребенка зависит от того, насколько успешно ребенок использует слова в качестве знаков, обобщающих и замещающих единичные реальные объекты. В 1990-е годы Брунер подчеркивал, что знаковое опосредование формируется не в лаборатории, а в контексте социальной жизни, где создание смыслов определяется культурой, а не природой [5, с. 57].

Программы изучения разговорной речи. С позиций понимания реальных процессов говорения и слушания наибольший интерес представляет программа изучения разговорной речи, предложенная в 1960-е годы выдающимся современным русским лингвистом М.В. Пановым и затем реализованная коллективом под руководством Е.А. Земской. Впервые был сформулирован взгляд на разговорную речь как на особую систему, существующую параллельно с системой кодифицированного литературного языка. На каждом уровне системы разговорной речи, будь то фонетика, морфология или синтаксис, действуют свойственные именно разговорной речи закономерности. В самом общем виде особенности разговорной речи связаны с тем, что значительная часть информации содержится не в тексте самого высказывания, а в ситуации общения, взятой в целом (так называемая конситуативность разговорной речи). Соответственно говорящий (неосознанно) ориентируется на то, что слушающий без труда сумеет извлечь нужную ему информацию, поскольку ему в той же мере доступен многослойный контекст ситуации общения. Это мимика и жесты участников коммуникации, время и место действия, речевой этикет, принятый в данной среде и т.д.

Указанный подход позволяет под новым углом зрения изучать не только разговорную речь и стратегии общения, но и ряд других важных проблем. Одна из них – это проблема речевых ошибок. Понятие ошибки содержательно только в сопоставлении с понятием нормы. Наличие в современном русском языке двух функциональных систем – разговорной речи и кодифицированного литературного языка – влечет за собой представление о наличии в нем двух различных норм и, как следствие, уточнение того, нарушение какой именно нормы стоит за той или иной ошибкой. Грамматически правильные высказывания, следующие нормам кодифицированного литературного языка, оказываются вычурными и неестественными, если они автоматически перенесены в ситуацию устного общения [6, с. 124].

Программы изучения жестового языка глухих. Теория параллельного функционирования двух систем – разговорной речи и системы кодифицированного литературного языка – оказалась очень плодотворной для понимания функционирования жестового языка глухих индивидов. В России это показала дефектолог Л.Г. Зайцева, которая опиралась на исследования Е.А. Земской и ее коллег.

Жестовый язык глухих – это «родной» язык врожденно глухих или рано оглохших индивидов. Жестовая речь как инструмент повседневной коммуникации складывается у глухого ребенка только при условии, что он либо растет в семье глухих родителей, либо достаточно рано попадает в коллектив глухих. Именно овладение разговорной жестовой речью служит условием умственного развития и социальной адаптации глухого ребенка.

По своей функции жестовая речь, с помощью которой глухие общаются между собой в неформальных ситуациях, аналогична разговорной речи. При этом жестовая разговорная речь – это не кинетическая калька с обычной разговорной речи, а особая символическая система, в которой есть коммуникативные универсалии, но также и своя специфика. Последняя во многом обусловлена материальной формой существования жестовой речи, поскольку жест реализуется в пространстве, может исполняться как одной, так и двумя руками, притом в разном темпе, а кроме того – всегда сопровождается мимикой. Подобно обычной разговорной речи, жестовая речь глухих принципиально конситуативна [7, с. 562].

Параллельно с разговорным жестовым языком в социуме глухих функционирует калькирующая жестовая речь, которая в значительной степени является кинетической копией русского литературного языка. Именно калькирующая жестовая речь используется жестовым переводчиком телевизионных новостей; образованные глухие в ситуации официальных выступлений также используют калькирующую жестовую речь [7, с. 96].

Результативным оказывается сравнительное изучение грамматики и семантики обычной разговорной и жестовой разговорной речи как систем, противопоставленных кодифицированному литературному языку. Для разговорной речи (в том числе жестовой) характерны две противоборствующие тенденции: это расчлененность и сжатость, синкретизм. Например, смыслы, которые в кодифицированном литературном языке выражены одной лексемой, в разговорной речи оказываются расчлененными: вместо *ручка* нередко говорят *чем писать*. В жестовой разговорной речи аналогией являются номинативная модель по типу [ягода] + [черный] + [язык] для лексемы *черника* [3, с. 93].

Синкретизм в русской разговорной речи проявляется, в частности, в специфических бессоюзных свободных соединениях по типу *я в больницу зуб болит еду*, в слиянии в одно целое двух фраз по типу *она жила где-то под Москвой была ее деревня*. В жестовой разговорной речи также имеем свободное соединение жестов в сложные конструкции, где связи между членами реконструируются из ситуации. В разговорной речи широкоупотребительны слова с «отсылочным» значением типа *вещь, штука, дело*, замещающие любую лексему. В жестовой речи типичным проявлением синкретизма является наличие одного жеста для выражения деятеля, действия и результата действия, где возможная многозначность снимается за счет конситуативности.

Изучение жестового языка глухих как средства коммуникации подтверждает, что любая коммуникативная система обеспечивает адекватную передачу смыслов, необходимых для функционирования культуры данного социума [2, с. 82].

Программы изучения знания языка и знаний о языке («ментальный тезаурус» и отношения внутри него). Еще в начале XX в. было экспериментально установлено наличие общности словесных ассоциаций у людей, говорящих на данном языке. Позже стало очевидно, что общность ассоциаций может существенно зависеть от субкультуры, к которой принадлежат люди, хотя они и говорят на одном языке. Например, если в эксперименте носителям современного русского языка предъявить слова типа *лимон, дождь, роза, свет, бежать* с инструкцией отвечать на них первым же пришедшим на ум словом, то большинство информантов в качестве ответов - ассоциаций дадут слова *кислый, сильный, цветок, лампа, быстро* и т.п. Если же в аналогичном эксперименте предъявить слова, описывающие социальные и духовные реалии, как, например, *родина, вера, идеал, душа*, то ассоциации, скорее всего, будут различными, в частности обнаружится зависимость ответов от возраста, образования, принадлежности к той или иной социальной группе.

Тем не менее в среднем ассоциативные связи достаточно устойчивы. Они фиксируются в ассоциативных словарях и таблицах «ассоциативных норм» – последние отражают наиболее частные ассоциации, типические (в оговоренных временных или социокультурных рамках) для носителей данного языка [8, с. 32].

Ассоциативные устойчивые связи между словами и словосочетаниями, существующие в нашей психике, образуют воспроизводимые в эксперименте цепочки, которые иногда называют «ментальным тезаурусом». Связи эти многообразны, и их наличие применительно к родному языку не осознается. Трудности, возникающие при изучении неродного языка, в значительной мере как раз и связаны с тем, что соответствующие связи приходится создавать, а они, как правило, вступают в противоречие с «ментальным тезаурусом» родного языка. Ярче всего это видно в лексике на уровне сочетаемости слов (ср. русск. *сильный дождь* и англ. *heavy rain*) и в грамматике на уровне бессознательно усвоенных в детском возрасте моделей словообразования и управления (своего рода «ментальная грамматика») [5, с. 120].

Помимо владения родным языком, которое, строго говоря, принадлежит не столько сфере знаний, сколько сфере умений, мы, как оказалось, располагаем весьма нетривиальными, хотя и неосознанными знаниями о самом языке. Так, было показано (на русском материале Фрумкиной, на английском – Андервудом и Шульцем), что человек с большой точностью может упорядочить по частоте буквы алфавита родного языка, разместить большую группу слов на шкале частый – редкий. Еще более удивительно, что в нашей психике отражены свойства не только слов, но и неосмысленных буквосочетаний, например, триграмм типа УПР или ОВА. В частности, для родного языка человек с большой надежностью может оценить относительные частоты встречаемости

триграмм в тексте, их трудность для произнесения, степень их связанности с полнозначными словами языка (так называемую «порождающую силу») [1, с. 44].

Возможность в эксперименте получить от информантов-носителей языка оценки перечисленных выше параметров важна в двух аспектах: 1) с точки зрения нашего знания об устройстве и законах функционирования языковой системы; 2) с точки зрения возможных приложений, где знания о языке используются для решения практических задач. В качестве примера (2) укажем широкий спектр проблем, связанных с обучением языку лиц с врожденными или приобретенными дефектами слуха и речи. Очевидно, что эффективнее обучать речи (или восстанавливать речь), опираясь на наиболее частые элементы, на наиболее прочные межсловные связи, на фонетические фрагменты, которые в среднем представляют меньше трудности для произнесения [5, с. 72].

Программа А. Вежбицкой. В 1970 – 1980-е годы польская и австралийская исследовательница Анна Вежбицка (я) разработала «язык семантических примитивов» – универсальный словарь базовых слов, позволяющий описывать и сравнивать значения слов, грамматических элементов и фраз в разных языках с позиции говорящего и воспринимающего речь индивида. С точки зрения Вежбицкой, в языке нет ничего случайного – любой элемент высказывания значим, потому что он реализует определенные коммуникативные намерения говорящего и соотносится с установками слушающего. Особое внимание Вежбицка уделяет выявлению сходств и различий близких смыслов в разных языках как отражающих те или иные культурно-зависимые формы «мировидения». Например, с помощью описаний, использующих только язык примитивов, Вежбицка показала культурно-обусловленную разницу в интерпретациях многих понятий, которые мы склонны считать «общечеловеческими» и потому предположительно имеющими для всех один и тот же смысл. Это такие понятия, как 'друг', 'родина', 'судьба', 'любовь'. Поэтому можно считать, что Вежбицка разработала и применила в своих трудах метод сравнительной психолингвистики [4, с. 32].

Вежбицкая пользуется по преимуществу методом интроспекции, последовательно раскрывая читателю свою рефлексия как исследователя и объясняя мотивы своих умозаключений. Хотя Вежбицкая и не ассоциирует свои труды с психолингвистическими программами, именно ей принадлежит заслуга реализации на конкретном языковом материале пожелания Э. Бенвениста описывать «человека в языке».

Список литературы

1. Библер В.С. Культура. Диалог культур (опыт определения) // Вопросы философии. – 1989. – № 6.

2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте./ Психологические исследования. – М., 1968.
3. Леонтьев А.А. Психолингвистика. – М., 1967.
4. Основы теории речевой деятельности. – М., 1974.
5. Щерба Л.В. О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании. / Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974.
6. Фрумкина Р.М. Соотношение точных методов и гуманитарного подхода: лингвистика, психология, психолингвистика. // Известия Отделения литературы и языка АН СССР. – 1978. – Т. 37. – № 4.
7. Фрумкина Р.М. О специфике гипотез в психолингвистике. / Гипотеза в современной лингвистике. – М., 1980.
8. Семантика и категоризация. – М., 1991.

*Полякова М.А., II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Короткина Е.Д.*

Взаимоотношения со сверстниками в подростковом возрасте

Актуальность выбора данной темы заключается в том, что в подростковом возрасте ребёнок стремится реализовать себя, учиться рефлексии на себя и окружающих, формируется как личность. Важным фактором психического развития в этот период является общение подростка со сверстниками.

Одной из главных тенденций подросткового возраста является переориентация общения со взрослых на сверстников. Происходят изменения в содержании общения. Младшего подростка в основном интересуют вопросы учения и поведения, в то время как старшего – вопросы личностного общения и развития индивидуальности. В отрочестве общение со сверстниками имеет исключительную значимость: в отношениях равенства подростки отработывают способы взаимоотношений.

Взаимодействие с ровесниками имеет несколько важных черт: 1) общение с ними является специфическим каналом информации (ребёнок узнаёт те вещи, которых не смог узнать от родителей); 2) это специфический вид межличностных взаимоотношений (в процессе общения подросток учится следовать дисциплине, отстаивать собственные права); 3) общение является особым видом эмоционального контакта (ребёнок осознаёт свою принадлежность к группе, товарищескую взаимопомощь, что даёт ему чувство устойчивости и эмоционального благополучия) [4, с. 49-50].

Во взаимоотношениях со сверстниками подросток стремится реализовать себя. Для этого ему необходима личная ответственность и свобода. Их он отстаивает как право на взрослость.

Больше всего подростком ценятся успехи среди сверстников. В подростковых группах часто стихийно формируются собственные «кодексы чести», в которых высоко ценятся верность и честность и наказываются измены, жадность, нарушения данного слова и т.д. [3].

Подростки жёстко оценивают сверстников, которые ещё не достигли в своём развитии уровня самоуважения, не умеют, отстаивать свои интересы или не имеют собственного мнения.

Также важно сказать, что подростковые группы отличаются крайним конформизмом. Отстаивая независимость от взрослых, подросток часто некритически относится к мнению группы. Отдельный её участник зависит от остальных и часто готов выполнить то, что от него хотят. Группа создаёт чувство «Мы», что тем самым поддерживает подростка, укрепляет его позиции. Чтобы подчеркнуть свою принадлежность друг к другу дети часто начинают носить похожую одежду, вести себя похожим образом. В неформальных подростковых группах формируется определённый сленг (т.е. слова или выражения, употребляемые определёнными возрастными группами, социальными прослойками), что усиливает чувство «Мы» [3, с. 367].

В своём кругу подростки могут пользоваться вольными жестами и позами, не вникая при этом в глубинный смысл своих действий: крутя пальцем у виска, показывая кулак, высывая язык и т.д. Хотя истинное значение этих жестов вовсе не такое безобидное: например, показывание кулака означает ярость и угрозу, а демонстрация, так называемой, «фиги» является грубым и агрессивным жестом, в знак издевательства или насмешки.

Как указывают исследователи, самое тяжёлое в подростковом возрасте – чувство одиночества, ненужности, из-за которого ребёнок чувствует тревогу и растерянность. Это порождает у подростка неутолимую жажду общения. Очень важно для ребёнка иметь референтную группу, чьи ценности он принимает, на нормы поведения и оценки которой он ориентируется.

К сожалению, не всех подростков принимают в группы, поэтому часть из них оказывается изолированной. Как правило, это дети, которые не уверены в себе, замкнуты, излишне агрессивны, требуют к себе отдельного внимания, равнодушны к общим делам группы.

При неудовлетворённости подростка отношениями в группе, он начинает искать для себя новую группу, более соответствующую его запросам. Он может быть участником одновременно нескольких групп (например, ребёнок входит в одну из групп класса и в компанию своего двора).

Важно проанализировать и взаимоотношения подростка со сверстниками в школе. Школьный класс является важнейшей группой принадлежности старшеклассника. Он обязательно дифференцируется на группы/ подгруппы по разным признакам. Статус подростка в классе оказывает огромное влияние на

его самосознание и поведение. Неблагоприятное положение в коллективе может служить причиной преждевременного ухода из школы, что часто приводит к попаданию подростка под негативное влияние вне её стен [4, с. 54].

Высокий социометрический статус подростка в классе обеспечивается:

- 1) наличием положительных качеств личности, которые ценит класс;
- 2) совпадением ценностей подростка и класса;
- 3) адекватной или немного заниженной самооценкой по особо ценимым товарищами качествам [2, с. 122-123].

Первичными ячейками общения у подростков являются однополые группы девочек и мальчиков. Позже две этих группы, не теряя внутренней общности, образуют смешанную компанию. Затем внутри этой компании складываются пары, становящиеся всё более устойчивыми, а та большая компания, которая была раньше, распадается или уходит на задний план [4, с. 55].

Как правило, в подростковом возрасте ребёнок уже гораздо меньше зависит от родителей, чем в детстве. Он стремится иметь близкого, верного друга и лихорадочно меняет друзей. Обычно подросток ищет в друге похожие черты, понимание и принятие собственных переживаний. Все свои планы и тайны он начинает доверять другу. Этот человек имеет особую ценность для подростка. Обсуждение с ним личности друга он воспринимает как покушение на свою свободу.

Частая «смена друзей» в этом возрасте происходит из-за того, что нуждаясь в сильных эмоциональных привязанностях, подростки иногда не замечают реальных свойств объекта. Для них объект увлечений выступает не конкретным лицом, а средством избавления от собственной внутренней напряжённости, способом самоуспокоения или доказательства своих способностей.

К концу подросткового периода появляется потребность в *близком друге*, возникают определённые требования к дружеским взаимоотношениям: взаимопонимание, чуткость и отзывчивость, взаимная откровенность, умение хранить тайну. Всё более значимым фактором, который определяет личные взаимоотношения подростков, становится так называемое «родство душ». Дружба, начавшаяся с раннего подросткового возраста, постепенно переходит в юношескую, с другими особенностями взаимной идентификации.

Таким образом, можно сделать вывод, что в подростковом возрасте общение со сверстниками активизируется и становится глубже. Особенно важно для подростка иметь референтную группу, на чьи нормы поведения он ориентируется.

Список литературы

1. Большой психологический словарь. /Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 633 с.

2. Возрастная и педагогическая психология. /Под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1973. – 288 с.

3. Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Академия, 1999. – 456 с.

4. Обозов Н.Н. Возрастная психология: юность и зрелость. – СПб.: Облик, 2002. – 113 с.

Раенко А.А., I курс ЗФО, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

3. Фрейд и психоанализ

6 мая 2016 г. психологическое сообщество отметит 160-летие со дня рождения Зигмунда Фрейда (1856 – 1939). Психоанализ З. Фрейда представлял абсолютно новую психологическую систему, которую часто называют психоаналитической революцией. Фрейд писал, что предположение о бессознательных психических процессах, признание теории сопротивления и подавления, детской сексуальности и Эдипова комплекса образуют главные элементы психоанализа и базисные предпосылки этой теории и что никто не может считать себя психоаналитиком, если не признает их [2]. С точки зрения психоаналитической теории, современный человек живет в мире напряженной психической мотивации, одержим подавленными стремлениями и влечениями, что и приводит его к экранам телевизоров, телесериалам и другим формам массовой культуры, предоставляющей сублимационный эффект.

Представления о психоанализе осознанно или неосознанно входят в наше сознание. Многие ученые считают, что именно Фрейд в наибольшей степени определяет лицо всей мировой психологической науки. З. Фрейд переместил психологическую науку с периферии в центр, в самое ядро человеческой культуры.

Фрейд обосновал две основные противоположные движущие силы – «Эрос» и «Танатос» (жизнь и смерть; стремление к саморазрушению и самосохранению). На этих противоположно направленных влечениях – «влечении к жизни» и «влечении к смерти» основаны все деструктивные процессы в человеке и социуме.

Психоанализ дал науке понимание о важнейших явлениях человеческой психики, как «либидо» (сексуальное влечение). Центральная идея Фрейда – идея бессознательной сексуальности, лежащая в основе человеческого поведения, в том числе в тех его формах, которые мы считаем высшими (как творчество, религия). За многими проявлениями фантазии, творчества лежит, прежде всего, скрытая сексуальная проблематика, все это – как бы символическое воплощение

нереализованных желаний.

Сигизмунд Фрейд подчеркивает различия между психоанализом и другими способами лечения тем, что пациенту не дают гарантию на успех лечения, так как успешность психоанализа зависит от стараний самого больного. Процесс лечения очень личный и требует откровенности пациента. Фрейд писал: «Чтобы анализировать проблемы пациентов, психоаналитик должен научиться анализировать себя. Существуют общие для всех людей явления и поведенческие реакции. Научившись находить их в себе, психоаналитик сможет распознавать их в других» [2]. Изучение и практика психоанализа это не массовый общедоступный процесс, а это, прежде всего, работа личности над собой. Психоанализ стал отправной точкой к изучению человеческой души, утверждая что психические процессы бессознательны, а сознательными являются лишь отдельные факты душевной жизни.

С. Цвейг отмечает, что «старая, дофрейдовская психология, всецело покоившаяся на идее о первенстве мозга над кровью, требует от отдельного, от образованного и цивилизованного человека, чтобы он разумом подавлял свои инстинкты. Фрейд отвечает грубо и ясно: инстинкты вообще не дают подавлять себя, и крайне поверхностным является взгляд, что, будучи подавлены, они куда-то исчезают» [3].

По мнению З. Фрейда, в душе имеется сильная тенденция к господству принципа удовольствия, которой противостоит другим силам и/или условиям, и, таким образом, конечный исход не всегда будет соответствовать принципу удовольствия. Согласно Фрейду, «Я» – это сущность психического, проникающая в бессознательные структуры и берущая часть их энергии для своих нужд, содержанием которых является обеспечение безопасности и самосохранения организма. «Я» – это наша безопасность, интеллектуальная рациональная стратегия, без которой «ОНО» своими агрессивными, иррациональными импульсами разрушило бы наш организм. Действует «Я» путем отсрочки реализации принципа удовольствия, торможения энергии или ее переадресовки в социально приемлемую область. Третья психическая структура – «СВЕРХ-Я». Это – совесть и как бессознательное чувство вины, олицетворяет требования долга и запреты.

Основополагающим понятием в психоанализе является представление о бессознательных психических процессах и используемых для их анализа психотерапевтических методах. С точки зрения психоаналитика психодинамической ориентации, причины проблем личности кроются в детском опыте, заболевание (проблема) вызвано бессознательными факторами. Классический психоанализ включает теории общего психического развития, психологического происхождения неврозов и психоаналитической терапии и является законченной и целостной системой.

Фрейд был одним из первых психологов, кто уделил особое внимание развитию личности. Фрейд полагал, что базовое формирование личности происходит к концу пятого года жизни. Развитие происходит на основе четырех источников напряжения: процессов физиологического роста; фрустраций; конфликтов; угроз. Под влиянием огромного разнообразия источников напряжений, личность находится в постоянном движении.

Концепция З. Фрейда по сей день вызывает противоречивые суждения и оценки [1, с. 88].

Список литературы

1. Степанов С. Психология в лицах. – М., 2001.
2. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции / Перевод Г.В. Барышниковой. – М., 1989.
3. Цвейг С. Зигмунд Фрейд / http://az.lib.ru/c/cweijg_s/text_1926_sigmund_freud.shtml (дата обращения 06.03.2016).

*Самойленко Е.Ю., II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Особенности выбора профессии старшеклассниками в зависимости от мотивации и направленности личности

Выбор профессии, или профессиональное самоопределение основа самоутверждения человека в обществе, одно из главных решений в жизни.

Актуальность проблем, связанных с различными аспектами формирования и развития профессиональной направленности личности старшеклассника очевидна. Психологические закономерности процесса профессионального самоопределения личности их реализации в системе профориентационной работы раскрыты в работах таких исследователей как А.Г. Асмолова, К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, Н.С. Пряжникова, Е.А. Климова, Л.А. Йовайша, Е.И. Головаха, С.Н. Чистяковой.

Прежде всего, эти проблемы ассоциируются с тем, что именно этот возрастной период является решающим в будущем профессиональном самоопределении учащихся старшей школы, и как следствие – успехом их дальнейшей социализации. Л.И. Божович [1] считала центральным моментом психического и личностного развития в старшем школьном возрасте осознание своего места в будущем, своей жизненной перспективы. Как отмечает отечественный психолог В.А. Янчук [5], именно приобретение профессии на современном этапе развития общества является залогом успешной

социализации личности. И.В. Дубровина [3] отмечает, что многие старшеклассники еще не задумываются над задачами профессионального выбора, не могут осознанно сформулировать для себя будущие цели, связанные с профессиональной самореализацией с учетом индивидуально-личностного потенциала. Кроме этого, необходимо указать и на тот факт, что в современном мире идет быстрая смена профессий.

Профессиональное самоопределение – это не одномоментный акт внутри более общего процесса жизненного самоопределения, а относительно длительный процесс [2]. Профессиональное самоопределение имеет свои особенности на разных возрастных этапах. Например, в подростковом возрасте оно строится на основе мечты и фантазий. Так, мальчики подростки ориентируются на «мужественные профессии», где нужны сильная воля, смелость, выдержка (летчики, космонавты, автогонщики и др.). Девочки – подростки ориентируются на профессии «настоящих женщин», обаятельных, популярных (эстрадные певицы, топ-модели) [4].

Наиболее остро выбор профессиональной сферы встает перед человеком в старшем школьном возрасте.

Как правило, психологи чаще исследуют особенности характера и темперамента человека для его профориентации. Эти качества являются определяющими для подбора подходящей профессии, но выбор человеком профессии осуществляется также на основании субъективных мотивов, направленности и темперамента личности.

В нашем исследовании мы предполагали, что профессиональное самоопределение зависит от таких личностных особенностей как мотивация, направленность личности и её темперамент. Для подтверждения было проведено эмпирическое исследование. Экспериментальная база исследования: учащиеся МОУ СОШ №53 г. Твери. В исследовании принимали участие 40 человек в возрасте 16-19 лет, учащиеся 10 «б» и 11 классов. Нами были использованы: опросник А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи, дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климова и методика диагностики направленности личности Б. Басса (опросник Смекла-Кучера).

По результатам исследования мы можем сделать следующие выводы:

Согласно полученным результатам по методике «Направленность личности» при выборе профессии в исследуемой группе преобладает направленность на общение и направленность на дело.

В ходе работы выявили следующие преобладающие типы темперамента у данных старшеклассников: меланхолик – 37,5%, холерик – 30%, флегматик – 7,5%, сангвиник – 25%.

Выявили взаимосвязь между результатом по методике дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климова и направленности личности на себя ($r_{эмт} = 0,66$ при $p \leq 0,01$).

Между выбором профессиональным самоопределением и мотивации на успех ($r_{эмт} = 0,45$ при $p \leq 0,05$).

Не выявлено взаимосвязи между профессиональным самоопределением и темпераментом.

Исходя из результатов проведенного исследования мы доказали, что выбор профессии старшеклассниками зависит от направленности личности и мотивации выбора профессии. Но не выявили взаимосвязи, между выбором профессии и темпераментом личности, скорее всего это связано с тем, что дети в этом возрасте не учитывают особенности своего темперамента при выборе профессии.

Список литературы

- 1.Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 1999.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий. – М.: Академический Проект, 2003.
- 3.Климов Е.А. Как выбирать профессию. – М., 1984.
4. Климов Е.А. Основы психологии. – М.: ЮНИТИ, 1999.
5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов на/Д.: Феникс, 1996.

*Сафьян К.А., VI курс ЗФО, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Короткина Е.Д.*

Отношение к семейным ценностям в парах, состоящих в официальном и гражданском браке

В настоящее время наше общество находится на пути активного развития, происходят значительные преобразования во всех его сферах, что отражается на моральном и психологическом облике граждан. Трансформация правил и норм общественного взаимодействия, ценностных ориентаций в современном обществе влияет на особенности современной семьи, изменение воспитательных элементов. Между тем, в зависимости от условий функционирования семьи, реализации потребностей её членов зависит удовлетворенность браком и качества жизни в целом. Таким образом, социальное и психологическое здоровье семьи это основной фактор здоровья человека и всего общества в целом.

В настоящее время набирает популярность, такая форма брачных отношений, как гражданский брак. Сегодня в России насчитывается более 3

млн. пар, состоящих в гражданском браке, то есть незарегистрированном союзе мужчины и женщины. В последние годы проблема так называемого гражданского союза оживленно обсуждается на форумах в Интернете и в околонулевой литературе, существование этой формы отношений вызывает противоречивые взгляды и мнения. Является ли данная форма более неустойчивой по сравнению с официальным браком, что приводит к еще более частым разводам? В. Юстицкис и Э.Г. Эйдемиллер рассматривают гражданский брак, как попытку избежать ответственности – юридической, финансовой и т.д. [4, с. 3].

Поэтому необходим поиск подходов к раскрытию семейной проблематики и сравнению этих двух типов отношений. Один из таких подходов – ценностный. Ценность – единственная мера сопоставления мотивов (С.Л. Рубинштейн) [2, с. 32]. Суть его заключается в том, чтобы рассмотреть семью как ценность, выработанную человечеством, осознать реальную достижимость этой ценности предвидеть ее дальнейшее распространение в качестве составляющей прогресса.

Как психологическая категория ценность рассматривается в работах С.Л. Рубинштейна, Д.А. Леонтьева, Л.И. Божович, В.Н. Мясищева. «В процессе общественной жизни, – писал С.Л. Рубинштейн, – выделяются общественные блага и ценности, которые выступают для индивида как не зависящие от влечений объективированные ценности» [3].

Подход к ценностям личности с точки зрения анализа отношений был разработан В.Н. Мясищевым. Согласно ему, предметы и явления действительности, связанные с личностью общественными отношениями, выступают как объективно включенные в ее жизненный мир и в ее деятельность, в которой они приобретают личностную значимость, ценность [1].

Данный подход широко применяется и в семейных отношениях. Ведь семья и семейные отношения – это особый мир, со своей системой ценностей, мир, в котором сочетаются индивидуальные и коллективные начала.

Семейные ценности – идеалы, представления о семье, ее особенностях, которые одобряются и культивируются в кругу семьи, а также служат важным фактором регуляции взаимоотношений между ее членами. В семье могут находить отражение общегосударственные ценности. Именно семья может явиться источником формирования ценностей, способствующих адаптации и социализации молодежи. В круг ценностей могут входить отдельные качества человека: доброта, отзывчивость, заботливость, нежность. Система ценностей, сформировавшаяся у человека в процессе всего периода воспитания и социализации, помогает легко и просто классифицировать многообразие явлений предметов действительности с точки зрения их полезности

необходимости. Она позволяет организовать, систематизировать самую разнообразную информацию, которую человек получает от окружающего мира для удовлетворения своих собственных потребностей, желаний, намерений. Поэтому ценностные ориентации личности (система ее ценностей) не являются чем-то произвольным, они базируются на сформировавшихся потребностях личности, ее желаниях, стремлениях. Из системы ценностей личности вытекает и мотивация деятельности, которая является сознательным обоснованием необходимости свершения тех или иных действий. Ценностные ориентации личности играют ведущую роль в процессе принятия подавляющего большинства решений. Например, решение о вступлении в брак или же о его расторжении вытекает из системы ценностей личности.

На основании данного подхода нами было проведено эмпирическое исследование. Выборку составили 30 семейных пар, проживающих в г. Твери, из которых 15 находятся в официальном браке и 15 пар в гражданском браке. Каждая пара живет вместе более 3 лет и детей не имеют. Всего было исследовано 30 женщин и 30 мужчин в возрасте от 20 до 30 лет. Большинство респондентов работают в сфере образования или являются студентами. Опрос каждой из пар проводился индивидуально.

В эмпирическом исследовании использовались следующие методики: методика измерения ценностных установок в семейной паре (Е.Ю. Алешина); морфологический тест жизненных ценностей (Л.В. Карпушина, В.Ф. Сопов); методика выявления рейтинга привлекательности и доступности различных терминальных ценностей (Е.Б. Фанталова).

С помощью применения методики измерения ценностных установок в семейной паре и применения критерия Пирсона, достоверное расхождение выявилось по шкалам: ориентация на долг по сравнению с удовольствием ($\chi^2 - 7,72$), высокая значимость роли детей в семейной жизни ($\chi^2 - 9,79$), высокая значимость взаимодействий между родственниками ($\chi^2 - 25,96$), бережливое отношение к семейному бюджету ($\chi^2 - 6,94$). Результаты по данным шкалам представлены в таблице 1.

1) У супружеских пар, которые находятся в официальном браке, более выражено чувство долга и ответственное отношение к семье и к своим семейным обязанностям. Большое значение для них представляет роль детей в семейной жизни, ответственное отношение к их рождению и воспитанию. Большую роль играют финансовые решения. Высокую ценность для них представляет взаимопомощь и взаимодействие между родственниками.

Таблица 1

Ценностные установки в семейных парах (в процентах)

Брак	Уровень	Шкала			
ОБ		ориентация на долг	высокая значимость роли детей	Взаимодействие с родственниками	Отношение к семейному бюджету
	высокий	36,7	73,3	70	83,3
	средний	56,7	26,7	30	16,7
	низкий	6,7	0	0	0
ГБ	высокий	13,3	36,7	10	46,7
	средний	56,7	50	56,7	53,3
	низкий	30	13,3	33,3	0

2) У пар, которые находятся в гражданском браке, наоборот, доминируют ценности личного удовольствия и личной материальной независимости. Рождение детей для них не рассматривается как показатель полноценной семьи, а контакт и общение с родственниками не приветствуется.

Результаты использования морфологического теста жизненных ценностей показали основные отличия между парами в официальном и гражданском браке в таких ценностях, как: саморазвитие; духовное удовлетворение; сохранение собственной индивидуальности. Это связано с тем, что официальные семейные пары готовы более требовательно относиться к личностным проявлениям в своей семье, стремиться к взаимопониманию и духовной близости. Они ориентируются не только на собственные взгляды, но и на потребности и запросы другого члена семьи. В гражданском браке, пары наоборот стремятся укрепить в семье свое Я, при этом они не готовы внутренне меняться и предпочитают строить жизнь, ориентируясь преимущественно на себя (собственные убеждения), и пытаются сохранить личную независимость.

В исследовании была использована методика выявления рейтинга привлекательности и доступности различных терминальных ценностей (Фанталова Е.Б.). Результаты показывают наличие в большей степени сходства, чем различия в значимости ценностей для супружеских пар, в официальном браке, и пар в гражданском браке. Для обеих групп наиболее значимыми являются такие ценности, как любовь, материально обеспеченная жизнь, здоровье; меньшее значение придается наличию хороших и верных друзей, творчеству, красоте искусства и природы.

Таблица 2

Рейтинг привлекательности и доступности терминальных ценностей в браке

Ценности	Привлекательность				Доступность			
	ОБ		ГБ		ОБ		ГБ	
	Среднее	Рейтинг	Среднее	Рейтинг	Среднее	Рейтинг	Среднее	Рейтинг
Интересная работа	4,93	5	4,23	2	3,67	3	3,73	4
Уверенность в себе	5,23	6	5,5	4	6,06	9	8	10
Независимость в поступках	6,06	8	7,5	5	5,93	5	3,5	3
Счастливая семейная жизнь	4,76	4	8,26	10	5,46	4	5,23	5

Однако, если у пар, которые находятся в официальном браке, высокий ранг получает счастливая семейная жизнь, то у пар в гражданском браке, высокое значение имеет интересная работа, независимость поступков, уверенность в себе. А ценность счастливой семейной жизни входит в число наименее для них важных показателей.

В данном исследовании сделаны следующие выводы:

1) Наибольшие различия у семейных пар, которые состоят в официальном браке, и пар в гражданском браке, наблюдаются в таких ценностях, как ценность супружества и ценность родства.

2) Официальный брак увеличивает значимость чувства долга и ответственности по отношению к семье, ценность совместной деятельности супругов и общего досуга, более рациональное отношение к семейному бюджету и повышает осознание супругов ценности брака в целом.

3) В официальном браке большую роль играет преемственность семейных традиций, положительное отношение и поддержание теплых отношений и общение между родственниками, взаимодействие и взаимопомощь между ними. Семейные пары, которые состоят в гражданском браке, гораздо реже придерживаются названных ценностей.

4) Для пар, состоящих в официальном браке и для пар в гражданском браке существенное значение придается ценности детей в семейной жизни. То есть – это роль детей в их жизни, любовь к ним, участие обоих супругов в воспитании детей и ответственное отношение к принятию важного решения об их рождении, осознается обеими семейными парами.

5) В гражданском браке, в отличие от официального брака, в большей степени реализуются индивидуалистические ценности, которые связаны со стремлением к личному успеху, самореализации, самодостаточности, сохранению собственной индивидуальности и независимости от супруга.

Исходя из результатов данного исследования, можно сделать вывод, что на фоне индивидуалистического поведения членов пар состоящих в гражданском браке, где на первую роль выходит личностное «Я», то есть сохранение независимости и личного свободного пространства, официальный брак является более надежной формой. Супруги, которые вступают в официальный брак, более обдуманно подходят к этому шагу, они психологически к нему готовы. Люди, находящиеся в гражданском браке, более независимы, преследуют личные цели, поэтому такие пары более подвержены к распаду и вытекающим из них последствиям.

Таким образом, в наше время, необходимо проводить воспитательную работу с подростками с целью повышения их ответственности при принятии решения о вступлении в брак и создании семьи.

Список литературы

1. Мясищев В.Н. Психология отношений. – М., 1995.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2000.
3. Рубинштейн С.Л. Человек и Мир. – М., 1998.
4. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб., 2000.

Смирнова Т.А., VI курс ЗФО, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Компьютерная играмания и агрессивность в подростковом возрасте

Мощный поток информации, применение компьютерных технологий, а именно распространение компьютерных игр оказывает большое влияние на воспитательное пространство современных детей и подростков. Создание воспитательного пространства – это необходимое условие становления личности ребенка не только в стенах образовательного учреждения, но и за его пределами. Существенно изменяется и структура досуга детей и подростков, т.к. компьютер сочетает в себе возможности телевизора, DVD приставки, музыкального центра, книги. Так проведенное исследование показало, что процент детей, увлеченных чтением книг, посещением кружков, музеев, театров очень низок (чтением книг – 10 – 20 %, посещением кружков – 30 – 40 %, музеев – 0%, театров – 10 – 20 %), это говорит о низком культурном уровне

подростков. Процент детей, посещающих различные клубы и секции также очень мал (30 – 40 %). Также можно сделать вывод, что мальчики больше увлечены компьютерными играми, чем девочки (мальчики – 70 %, девочки – 40 %). Девочки в основном отдают предпочтение общению с друзьями (60 %), просмотру телевизора (80%), как источника полезной информации, прослушиванию музыки (90 %).

В настоящий момент увеличивается количество детей и подростков, увлекающихся компьютерными играми. Вместе с несомненным положительным значением компьютеризации следует отметить и негативные последствия этого процесса, влияющего на психологическое здоровье детей и подростков. Нежелательным последствием этого процесса является компьютерная зависимость. Термин компьютерной зависимости появился еще в 1990 году. Психологи классифицируют эту вредную привычку как разновидность эмоциональной «наркомании», вызванной техническими средствами.

Компьютеризация всех сфер общественной жизни человека – одно из самых впечатляющих событий конца XX – начала XXI века. Компьютер стал неотъемлемой частью современной жизни, захватывая своим влиянием современных детей и подростков. Ряд исследований показывают, что у испытуемых, игравших в виртуальную игру, наблюдалось значительно более сильное физиологическое возбуждение, а также большее количество агрессивных мыслей по сравнению с контрольной группой.

Исследование степени влияния компьютерных игр на уровень агрессивности пользователей в целом и подростков в частности является, таким образом, чрезвычайно актуальным, так как вносит существенный вклад в понимание природы агрессивного поведения человека.

В качестве негативных последствий компьютерных игр многие авторы указывают сужение круга интересов подростка, стремление к созданию собственного мира, уход от реальности, а занятия с компьютером один на один, часто в ущерб общению со сверстниками, приводит к социальной изоляции и трудностям в межличностных контактах. Поскольку именно общение служит для подростков главным средством развития их личности, то депривация общения, вызванная компьютером (если она действительно имеет место), представляется наиболее драматичной. Негативную картину дополняют соматические нарушения (снижение остроты зрения, быстрая утомляемость и др.), которые, как полагают, являются прямым следствием «компьютеризации» свободного времени подростков.

А.Г. Асмолов отмечает, что информационные технологии способствуют уходу детей и подростков от действительности [1]. Ю.Д. Бабаева и А.Е. Войскунский считают, что у детей, увлекающихся компьютерными

технологиями, может возникнуть «сужение интересов за счет внимания лишь к новинкам информационных технологий, следования моде в этой области» [2].

Результаты проведенного исследования на базе МБОУ Пестриковская средняя общеобразовательная школа Кашинского района Тверской области, в котором приняли участие учащиеся 8-9-х классов в возрасте 13-14 лет, в количестве 20 человек, 50% мальчиков, 50% девочек, показали, что в зависимости от мотивации, целей и условий деятельности компьютерная игра и интернет могут быть использованы для ухода в некий виртуальный мир, в котором трудности и проблемы реального мира отсутствуют. Все они, как показано, действительно способны привести к негативному воздействию на личность подростка, вызывая различного рода агрессии: физическую, вербальную, косвенную. Нами установлено, что чем больше степень увлеченности компьютерными играми и интернетом среди подростков, тем выше индекс агрессии.

Подростки во взаимодействии с компьютерными играми и интернетом находятся в большой опасности, так как представляют собой наиболее незащищенную аудиторию, поскольку в меньшей степени, чем взрослые, в состоянии проводить отбор информации, которая обрушивается на них из интернета.

Воспитание компьютерной культуры, самовоспитание пользователей – вот противоядие игромании и интернет зависимости и как следствие – агрессии.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности: монография. – М., 1990.
2. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смылова О.В. Интернет: воздействие на личность. /Гуманитарные исследования в Интернете. – М., 2000.

Смирнова М.С., III курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
старший преподаватель Гудименко Ю.Ю.*

Групповая сплоченность как условие повышения уровня мотивации к труду

Жизнь современного человека неотделима от трудовой деятельности, в результате которой создаются и производятся необходимые обществу достояния и происходит включение личности в общественные отношения. Трудовая деятельность основывается на мотивации [1]. Мотивация является структурным элементом внутренних побудительных сил к которым относят: потребности, интересы, мотивы, желания, стремления, ценности, ценностные ориентации, идеалы. Процесс формирования этих внутренних побудительных сил трудовой деятельности понимают как трудовую мотивацию. Также

мотивация труда определяется, как стремление работника удовлетворить свои потребности посредством трудовой деятельности [4].

Мотивация персонала является основным средством обеспечения оптимального использования человеческих ресурсов. Готовность человека хорошо выполнять свою работу является одним из важнейших факторов успешной деятельности любой организации. Путь к эффективному управлению человеком лежит через понимание его мотивации. Только зная то, что движет человеком, побуждает его к деятельности, какие мотивы и потребности лежат в основе его действий, можно попытаться разработать эффективную систему форм и методов управления им [3].

На основе теоретического анализа мы пришли к выводу о том, что на уровень мотивации к труду определенное влияние оказывает такой фактор, как групповая сплоченность.

Каждый человек существует и взаимодействует с другими людьми, на основании этого у него возникают социальные потребности. Социальные потребности свидетельствуют о том, что человек – существо социальное, коллективное и вне группы жить не может. Человек нуждается в дружбе, привязанности, любви, общении, помощи близких, заботе о другом, принадлежности к сообществу, коллективу, совместной трудовой деятельности [9].

Людям, находящимся в различных коллективах или группах всегда присущи различные мотивы. Существует несколько видов мотивов, в их число входят мотивы к труду. Разновидностью мотивов к труду является мотив социальности (потребность быть в коллективе и работать в хорошем коллективе) [9].

М. Геллерт и К. Новаи [5] говорят следующее «...Что вы понимаете под командой? Наверняка у вас возникла ассоциация со спортивной командой, где все игроки преследуют общую цель: консолидировать индивидуальные достижения ради общей победы. Всем известна роль каждого, и поэтому совместная игра удастся. Тренер определяет тактику, то есть метод, в соответствии с которым нужно действовать...». Таким образом, классические команды всегда можно обнаружить там, где нескольким лицам необходимо объединить свои компетенции, чтобы справиться с той или иной задачей.

Одной из составляющих команды является групповая сплоченность. Возникновение и формирование команды происходит с развитием групповой сплоченности, которая определяется как один из процессов групповой динамики, характеризующий степень приверженности к группе ее членов. Сплоченной группе присуще сходство представления участников об ожиданиях и нормах, о требованиях, целях и моральном долге. Отметим, что чем выше

единство мнений членов коллектива по тем или иным вопросам, тем большей активности следует ожидать от членов данного коллектива [7].

Когда коллектив свободен от деструктивных конфликтов, в нем ощущается особый дух единства, высокая мотивация и конструктивная активность сотрудников, что свидетельствует о состоянии командности [2].

При положительном климате в группе, который достигается в результате развития групповой сплоченности, значительно повышается уровень мотивации к труду. Золотарев В.Г. считает, что мотивация – это побудительная причина, повод к какому-либо действию, активное состояние человека (его мозговых структур), побуждающее его совершать наследственно закрепленные или приобретенные опытом действия, направленные на удовлетворение индивидуальных (например, жажда, голод и др.) или групповых (забота о детях и др.) потребностей. Мотивация – это побуждение к какой-либо сознательной деятельности [6].

Процесс мотивации к труду начинается с какой-либо ощущаемой неудовлетворенной потребности. Затем определяется цель, которая предполагает, что для удовлетворения потребности требуется некое направление действий, посредством которых может быть достигнута цель и удовлетворение потребности [6].

Из иерархической теории Маслоу можно сделать вывод о том, что существует главная закономерность, единая для всех людей, которая побуждает от фундаментальных физиологических потребностей постепенно подниматься по иерархическим ступенькам к необходимости самореализации – высшей духовной потребности человека [6].

Концепция Мак-Клелланда, классифицирует потребности следующим образом: 1) потребность достижения, которая проявляется в стремлении человека добиваться стоящих перед ним целей более эффективно, чем он это делал ранее; 2) потребность соучастия, которая проявляется в виде стремления к дружеским отношениям с окружающими; 3) потребность властвования, которая развивается на основе обучения, жизненного опыта и состоит в том, что человек стремится контролировать ресурсы и процессы, протекающие в его окружении. Если потребности присутствуют у человека, то оказывают заметное воздействие, на его поведение, заставляя его прилагать усилия и осуществлять действия, которые должны привести к удовлетворению этих потребностей. Потребности приобретаются под влиянием жизненных обстоятельств, опыта и обучения [8].

На основе теоретического анализа возникает подтверждение тому, что групповая сплоченность является одним из условий повышения уровня мотивации к труду. В различных подходах и концепциях просматривается взаимосвязь этих понятий. В результате групповой сплоченности возникает

команда, которая существует для выполнения определенной цели. Чем выше групповая сплоченность, а именно благоприятный климат в коллективе, симпатия друг к другу у его участников, тем выше становится уровень их мотивации к выполнению какой либо деятельности.

Социальные потребности, побуждают человека быть причастным к какой либо группе или организации. Благоприятный климат в коллективе повышает эффективность групповой деятельности, а следовательно и уровень мотивации к выполнению какой либо совместной деятельности.

Наше исследование имеет практическую значимость в рамках психологии управления и организационной психологии. Разработанная нами программа будет способствовать повышению групповой сплоченности с целью увеличения уровня мотивации к труду. Разработанная программа тренинга будет полезна для руководителей различных организаций, а так же психологов, непосредственно работающих с персоналом.

Список литературы

1. Галенко В.П., Страхова О.А., Файбушевич С.И. Управление персоналом и эффективность предприятий /Под ред. В.П. Галенко, О.А. Страхова, С.И. Файбушевич – М., 2008.
2. Довыдов К.Д. Психологические особенности сплочённости коллектива. – 2005. – №4. – С. 27–29.
3. Зайцева О.А., Радугин А.А., Радугин К.А., Рогачева Н.И. Основы менеджмента / Под ред. О.А. Зайцева, А.А. Радугин, К.А. Радугин. – М., 2006.
4. Зоткин Н.В., Серебрякова М.Е. Общая психология. Психология мотиваций и эмоций. – Самара: Изд-во "Универс-групп", 2007.
5. Геллерт М., Новаи К. Все о командообразовании: руководство для тренеров: пер. с нем. / Манфред Геллерт, Клаус Новак. – Москва: Вершина, 2006.
6. Моргунова Е.Б. Модели и методы управления персоналом: Российское британское учеб. пособие / Серия «Библиотека журнала «Управление персоналом». – М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2001. – С. 464-490.
7. Румянцева З.П., Саломатин Н.А., Акбердин Р.З. Менеджмент организации: учеб. пособие / Под ред. З.П.Румянцевой, Н.А.Саломатина. – М.: ИНФРАМ, 2008.
8. Федосеев В.Н., Капустин С.Н. Управление персоналом организации: учеб. пособие. – М.: Экзамен, 2004.
9. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2005.

*Сударкина Е.Н., ЗФО, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Агрессивность и тревожность детей младшего школьного возраста и детско-родительские отношения

В понятии «агрессия» (в переводе с греч. «идти вперед», «приближаться») соединены противоположные тенденции, так «приближаться» можно как с целью налаживания контакта, так и с какой-либо враждебной целью. На эту особенность агрессии, ее противоположные грани, указывали такие исследователи как К. Меннингер [2], Р. Мэй [3] и др. Необходимо разграничивать понятия «агрессия» и «агрессивность». Агрессия – это поведение (индивидуальное или коллективное), направленное на нанесение физического, либо психологического вреда или ущерба [4]. Агрессивность – относительно устойчивая черта личности, выражающаяся в готовности к агрессии, а также в склонности воспринимать и интерпретировать поведение другого, как враждебное. В силу своей устойчивости и вхождения в структуру личности, агрессивность способна предопределять общую тенденцию поведения [4].

К настоящему времени наработан ряд теоретических представлений об истоках, видах и функциях агрессивного поведения. Каждый из них правильно отражает определенные аспекты проблемы агрессии и агрессивности.

Среди форм агрессивных реакций, встречающихся в различных источниках, выделяют следующие:

- ✓ физическая агрессия (нападение) – использование физической силы против другого лица;
- ✓ косвенная агрессия – действия, направленные на другое лицо (сплетни, злобные шутки), и взрывы ярости (крик, топание ногами, битье кулаками по столу, хлопанье дверьми и др.);
- ✓ вербальная агрессия – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и угрозы, проклятья, ругань;
- ✓ склонность к раздражению – готовность к проявлению при малейшем возбуждении вспыльчивости, резкости, грубости;
- ✓ негативизм – оппозиционная манера поведения, направленная против авторитета или руководства. Может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся законов и обычаев.

Современные исследователи отмечают, что дети младшего школьного возраста не только агрессивны, но и тревожны. Научно-психологическое исследование тревожности, как указывает А.М. Прихожан, началось с Ч. Дарвина. Дарвину принадлежит и описание типичных проявлений страха

(тревоги) – от выражения лица и мимики до таких реакций, как усиленное сердцебиение, увеличение потоотделения, пересыхание горла, изменение голоса [1].

Большинство исследователей тревожности согласны с тем, что это собственно психологическая проблема. З. Фрейд [5] рассматривал тревожность как неприятное эмоциональное переживание, являющееся сигналом антиципируемой опасности. Содержание тревожности – переживание неопределенности и чувство беспомощности. Тревожность характеризуется тремя основными признаками:

- специфическим чувством неприятного;
- соответствующими соматическими реакциями, прежде всего усилением сердцебиения;
- осознанием этого переживания.

Интересна и позиция З.Фрейда [5] по проблеме видов и форм тревожности. Он выделял три основных вида тревожности: 1) объективную (реальный страх) – на опасность во внешнем мире; 2) невротическую – на опасность, не определяемую и не известную; 3) моральную тревожность – «тревожность совести». Интерес к пониманию тревожности проявляли К. Роджерс, Э. Эриксон, Ф. Перлз и др.

Не смотря на то, что позиции в изучении тревожности различны, чаще всего тревожность рассматривается как эмоциональное состояние личности, которое оказывает негативное воздействие на психику человека.

С этих позиций нами были рассмотрены агрессивность и тревожность у детей в младшем школьном возрасте. По результатам опросника Басса-Дарки «Уровень агрессивности» были получены следующие данные:

- ❖ 63% детей – (из них 4 мальчика и 9 девочек) имеют низкий уровень агрессивности;
- ❖ 25% детей (из них 3 мальчика и 3 девочки) имеют средний уровень агрессивности;
- ❖ 12% детей (из них 3 мальчика) имеют высокий уровень агрессивности.

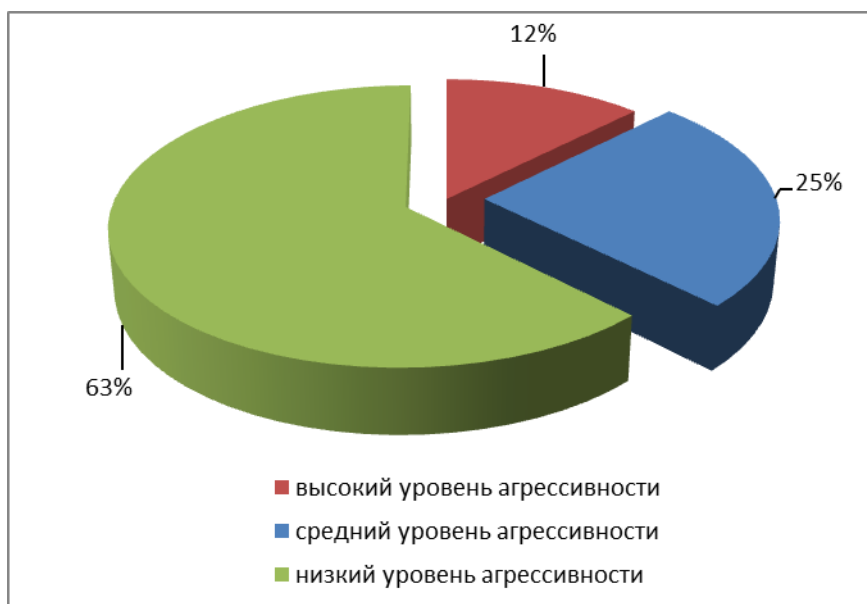


Рис. 1. Показатели уровня агрессивности

По результатам «Шкала явной тревожности CMAS» (адаптация А. М. Прихожан) на выявление уровня тревожности были получены следующие данные:

- 46% детей (из них 3 мальчика и 7 девочек) имеют нормальный уровень тревожности;
- 36% детей (из них 3 мальчика и 5 девочек) имеют несколько повышенную тревожность;
- 9% детей (из них 2 мальчика) имеют явно повышенную тревожность;
- 9% детей (из них 2 мальчика) имеют очень высокую тревожность.

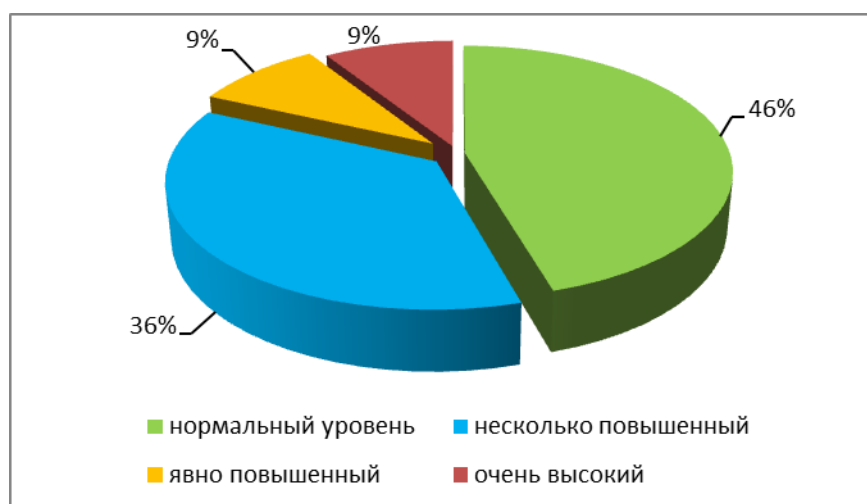


Рис. 2. Показатель уровня тревожности

Изучив стили семейных взаимоотношений, которые (как отмечают К. Роджерс, Д. Винникотт, М. Кляйн, А.С. Спиваковская, А.И. Захаров, В.В. Столин, А.Е. Личко и др.) влияют на агрессивность и тревожность детей младшего школьного возраста, получили следующие данные:

- при демократическом стиле воспитания уровень агрессивности низкий и составляет 36%, в тоже время уровень тревожности повышенный и составляет 32%;
- при авторитарном стиле воспитания уровень агрессивности у детей низкий и составляет 9%, а уровень тревожности разделяется на повышенный и нормальный, распределяется в равных долях по 5%;
- при попустительском стиле воспитания уровень агрессивности низкий и составляет 14%, а уровень тревожности нормальный и равен 14%.

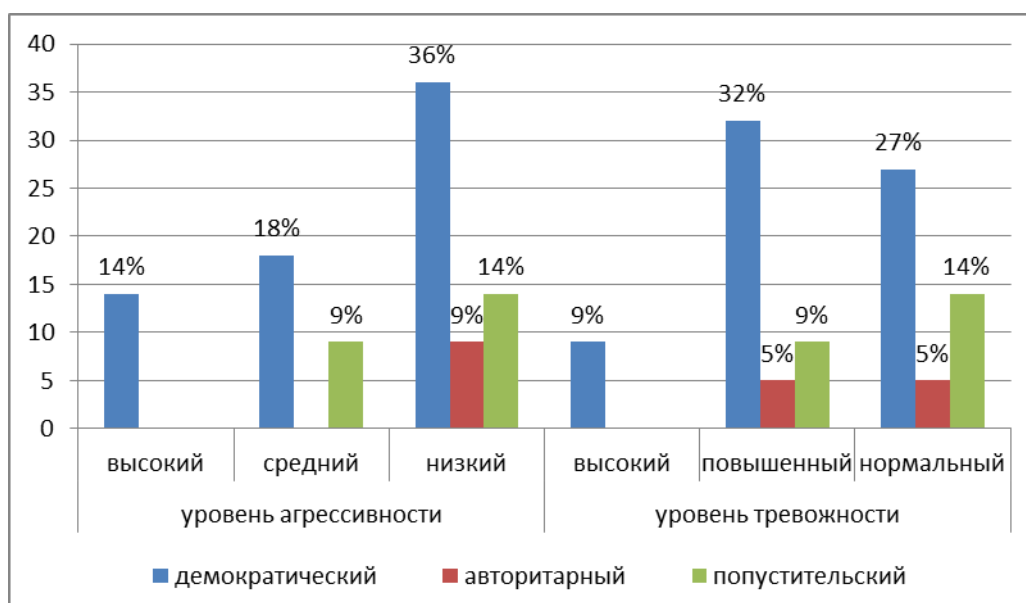


Рис.4. Стили воспитания и уровни агрессивности и тревожности

Исходя из общих выводов, выясняется, что агрессивность у современных детей наблюдается низкая, а вот тревожность у всех детей повышенная. Это говорит о том, что дети находятся в эмоциональном напряжении в связи с тем, что готовятся к переходу на новый уровень образования, а также на физиологической стадии взросления, именуемой как переходный возраст. Также в данной работе отмечается взаимосвязь семейного воспитания и тревожности и агрессивности у детей младшего школьного возраста, но для более полного рассмотрения тревожности и агрессивности у данной группы необходимо изучать влияние социальной среды и обучающего процесса.

Список литературы

1. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных. – СПб.: Питер, 2001.
2. Меннингер К. Война с самим собой. – М.: Эксмо-Пресс, 2002.
3. Мэй Р. Сила и невинность: в поисках истоков насилия. – М.: Смысл, 2001.
4. Налчаджян А. Агрессивность человека. – СПб.: Питер, 2007.
5. Фрейд З. Избранное. – Ростов-на/Д.: Феникс, 2001.

Цветкова А.Г., студентка, ТвГУ, г. Тверь

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

Взаимосвязь уровня тревожности и самооценки младших школьников

Тревожность как относительно устойчивое личностное образование негативным образом влияет на протекание многих психических процессов и личностные характеристики человека. Проблема тревожности обычно включается в контекст широкого круга вопросов: слабой или неровной, «скачущей» успеваемости ученика, повышенной утомляемости при отсутствии для этого объективных медицинских показаний, конфликт со сверстниками и т.д. Взаимосвязь тревожности и самооценки у младшего школьника является актуальной, прежде всего, вследствие важности роли самооценки для детей данного возрастного периода. Самооценка как важнейший компонент целостного самосознания личности, выступает необходимым условием успешности обучения и гармонических отношении младшего школьника, как с самим собой, так и с другими людьми, с которыми он вступает в общение и взаимодействие. Если в этом сензитивном периоде ребенок не приобретет уверенность в собственных силах, возможность сделать это в будущем будет гораздо сложнее и потребует значительных душевных, умственных и физических затрат. Значимый вклад в изучение самооценки внесли С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, А.И. Липкина, А.Н. Леонтьев, И.И. Чеснокова, В.В. Столин и др. Проблемой тревожности занимались З.Фрейд, Прихожан А.М., Басов А.В., Савина Е.А. и др.

Цель нашего исследования заключалась в теоретическом изучении и практическом исследовании проблемы взаимосвязи между уровневными характеристиками тревожности и самооценкой младших школьников.

Были определены следующие задачи: раскрыть понятия самооценки и тревожности в психолого-педагогической литературе; проанализировать особенности тревожности младших школьников и факторы ее формирования; систематизировать теоретические подходы к специфике самооценки в младшем школьном возрасте и ее взаимосвязи с уровнем тревожности; подготовить и

провести эмпирическое исследование по выявлению уровня тревожности и самооценки младших школьников; проанализировать особенности взаимосвязи уровня тревожности и самооценки младших школьников; провести сопоставительный анализ показателей тревожности и самооценки в группах мальчиков и девочек.

В качестве гипотезы мы выдвинули предположение о том, что существует корреляция между уровнем тревожности и самооценкой в младшем школьном возрасте: чем выше уровень тревожности, тем ниже самооценка.

Самооценка и тревожность являются индивидуальными психологическими особенностями личности, формирующимися прижизненно.

Тревожность является субъективным проявлением неблагополучия личности и рассматривается дифференцированно – как ситуативное явление и как личностная характеристика. Рогов Е.И. пишет, что определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность деятельности личности. Однако повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия личности [3, с. 133]. Тревожность как психическое свойство имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее содержании, источниках, формах проявления и компенсации. Повышенная тревожность влияет на когнитивную, коммуникативную, аффективно-эмоциональную, морально-волевую психику ребенка.

Склонность младших школьников к беспокойству и волнениям обусловлена повышенной эмоциональной чувствительностью, потрясениями и испугами, передачей тревоги и беспокойства со стороны родителей, неразрешимостью важной для ребенка ситуации, блокированием его насущных интересов, потребностей, влечений, отсутствием внутреннего единства, неуверенностью в своих силах и возможностях, нерешительностью, а также повышенным чувством вины.

Основными причинами, вызывающими детскую тревожность, являются неблагоприятные отношения ребенка с родителями; негибкая, догматическая система воспитания, не учитывающая собственную активность ребенка, его интересы, способности и склонности; боязнь идти в школу, страх опросов; особенности взаимодействия учителя с ребенком, превалирование авторитарного стиля общения или непоследовательность требований и оценок; завышенные требования к ребенку и ситуации повышенной ответственности; страх отступления от норм и правил, устанавливаемых взрослыми; непринятие со стороны сверстников; соперничество и конкуренция; фиксация в эмоциональной памяти сильных испугов и т.д.

Самооценка выступает как один из регуляторов человеком своего поведения и деятельности и отражает качественное своеобразие его внутреннего мира. Липкина А.И. ведущую роль отводит самооценке и в рамках

исследования проблем самосознания. При этом она характеризуется как стержень этого процесса, показатель индивидуального уровня его развития, интегрирующее начало и его личностный аспект, органично включенный в процесс самопознания. С самооценкой связываются оценочные функции самосознания, которые включают в себя эмоционально-ценностное отношение личности к себе, отражающие особенность понимания ею самой себя [1, с. 10].

Социально обусловленное психическое образование, самооценка, является динамичным, и именно в младшем школьном возрасте интенсивно развивается. Данный процесс связан, прежде всего, с изменением социальной ситуации развития ребенка, т.е. с появлением новых требований к нему со стороны окружающих, с расширением самостоятельности и возникновением нового видения себя, а также со спецификой его общения с окружающими.

В формировании адекватной самооценки в младшем школьном возрасте выделяют следующие особенности: самооценка становится более обоснованной и захватывает более широкий круг качеств; постепенно возрастает критичность и требовательность к себе; происходит переход от конкретно-ситуативной самооценки к обобщенной; возрастает ее самостоятельность. В данном возрасте самооценка начинает выполнять функцию мотива деятельности ребенка.

Основными причинами появления у младшего школьника заниженной самооценки являются объективные недостатки (низкий рост, непривлекательная внешность и т.п.); вымышленные недостатки (мнимая полнота, кажущееся отсутствие способностей); неуспех в общении (низкий социометрический статус в группе, непопулярность среди сверстников); угроза отчуждения в детстве (нелюбовь родителей, воспитание в «ежовых рукавицах» и т.п.); чрезмерная сензитивность к внешним оценкам, исходящим от значимых других, плохие оценки и т.д. Неадекватная заниженная самооценка выступает одним из факторов, тормозящих развитие личности ребенка в целом.

Решающее значение в генезисе самооценки становления личности имеет общение ребенка с родителями, сверстниками и учителем, но в большей мере оценочные воздействия значимых для ребенка взрослых [1, с. 30, 38].

Одним из современных направлений психологических исследований самооценки является поиск ее связи с различными личностными качествами, в частности с тревожностью. Авторы считают, что характерной чертой тревожных детей является снижение самооценки, тревожность оказывает отрицательное влияние на самооценку школьника, а также, что типичным проявлением заниженной самооценки является повышенная тревожность.

Так Прихожан А.М. считает, что тревожность опосредуется самооценкой, приобретая черты собственно личностного образования. При этом вместо функции «сигнала» об опасности тревожность приобретает функцию защиты привычного отношения к себе, привычной самооценки. Автор также указывает,

что вплоть до подросткового возраста тревожность оказывает отрицательное влияние на самооценку школьника, т.е. характерной чертой тревожных детей является снижение самооценки. Дети не способны уважать себя, ценить себя, что проявляется в неверии в свои способности, в свои силы [2, с. 85]. В связи с тем, что проблемы самооценки и тревожности являются ключевыми в вопросах исследования личности, важное значение имеет изучение их свойств как таковых и во взаимосвязи.

В нашем исследовании приняли участие 25 младших школьника общеобразовательной школы в возрасте 7–8 лет. Из них 52% мальчиков и 48% девочек. Были использованы следующие методики: «Самооценка» Дембо-Рубинштейн в модификации А.М.Прихожан; карта наблюдений за проявлением факторов личностной самооценки учащихся; тест тревожности Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки; анкета по выявлению тревожности у детей Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко.

Анализ результатов диагностики самооценки показал, что наибольшее количество младших школьников (56%) имеют адекватную самооценку, 20% детей отличаются заниженной самооценкой и у 24% школьников выявлена завышенная самооценка. Анализ различий самооценки младших школьников по признаку пола позволяет говорить о преобладании адекватной самооценки среди обоих полов испытуемых (58% – девочки и 55% – мальчики). Однако девочки больше предрасположены к заниженной самооценке (25%), а мальчики к завышенной (30%).

В ходе диагностики уровня тревожности младших школьников выяснилось, что 12% испытуемых имеют высокий уровень тревожности; 48% испытуемых имеют средний уровень тревожности; 40% испытуемых имеют низкий уровень тревожности. При этом для девочек свойственно преобладание среднего уровня тревожности (50%), для мальчиков – низкого уровня тревожности (46%). Наименьшие показатели у девочек и у мальчиков по высокому уровню тревожности (8% и 15% соответственно).

Сопоставительный анализ индивидуальных результатов диагностики особенностей самооценки и тревожности школьников показал, что для 100% испытуемых с очень высоким уровнем самооценки характерно проявление низкого уровня тревожности. Из них 33% девочек и 67% мальчиков. Половина школьников с высоким уровнем самооценки имеют средний уровень тревожности. Из них 25% девочек и 75% мальчиков. Другая половина испытуемых с высоким уровнем самооценки имеют низкий уровень тревожности, при этом различий по признаку пола не наблюдается. Все испытуемые со средним уровнем самооценки имеют средний уровень тревожности (из них 67% девочек и 33% мальчиков). Среди испытуемых с низким уровнем самооценки 60% имеют высокий уровень тревожности (из них

33% девочек и 67% мальчиков). У 40% испытуемых с низким уровнем самооценки наблюдается средний уровень тревожности (при этом данные показатели выявлены только у девочек).

Для обоих полов преобладающим является соотношение «адекватная самооценка – средний уровень тревожности» (44% у девочек и 38% у мальчиков). Меньше всего девочек имеют «заниженную самооценку – высокий уровень тревожности», а у мальчиков не выявлено сочетание «заниженная самооценка – средний уровень тревожности». Полученные результаты подтверждают существующие в психологии исследования особенностей самооценки и тревожности (по признаку пола), а именно, что в младшем школьном возрасте (до 9–11 лет) мальчики более тревожны, чем девочки. Среди мальчиков чаще встречаются ребята с нарушениями в эмоциональной сфере, что подтвердило и проведенное исследование, т.к. 17% мальчиков имеют высокий уровень тревожности и заниженную самооценку (у девочек такими показателями отличаются лишь 8%).

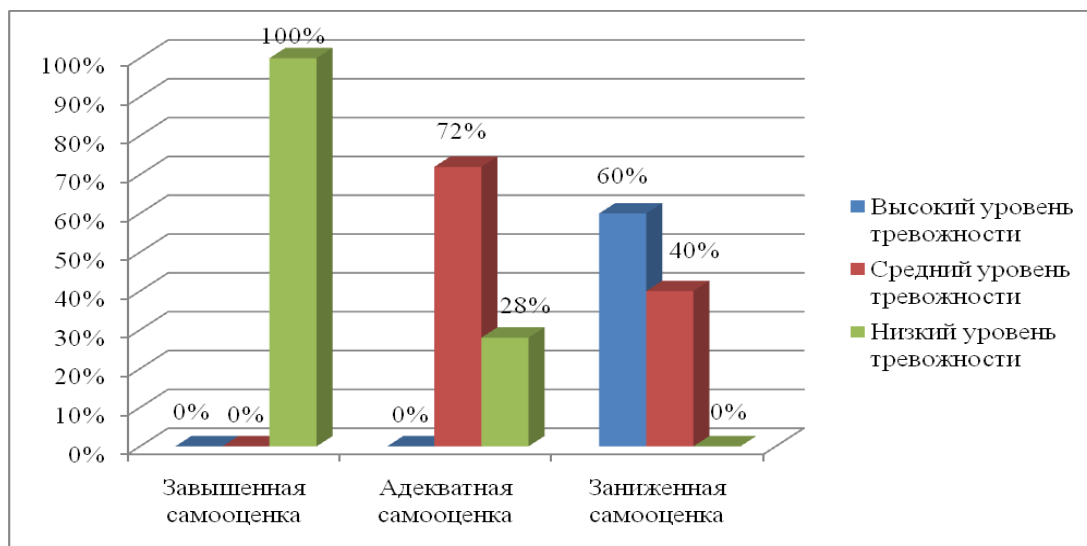


Рис.1. Соотношение особенностей самооценки и тревожности у испытуемых, %

Обобщенные показатели соотношения особенностей самооценки и тревожности у испытуемых позволяют констатировать следующее (рис.1): для 100% испытуемых с завышенной самооценкой характерно проявление низкого уровня тревожности; 72% испытуемых с адекватной самооценкой имеют средний уровень тревожности и 28% – низкий уровень тревожности; 60% испытуемых с заниженной самооценкой имеют высокий уровень тревожности и 40% – средний уровень тревожности.

Школьники, показавшие в исследовании адекватную самооценку, в жизни активны, находчивы, бодры, с интересом и самостоятельно ищут свои ошибки в

своих работах, неудачи мобилизуют их. Испытуемые с завышенной самооценкой переоценивают свои возможности, результаты учебной деятельности, личностные качества: они зачастую выбирали задания, явно завышенные по сложности, не проявляя тревожности по поводу возможного неуспеха в их решении. Испытуемые, имеющие заниженную самооценку, часто в учебной деятельности и в жизни переживают чувство неполноценности, в результате чего школьники не в полной мере реализуют свой природный потенциал, боятся столкнуться с неудачей, не веря в свои силы и конечный успех. Таким образом, чем ниже уровень самооценки был выявлен у младших школьников, тем сильнее наблюдались проявления тревожности у данных детей.

Тревожные дети в ходе исследования не могли правильно оценить себя, у них недостаточно развито чувство уважения к себе, следствием чего является неверие в свои способности, снижение уровня притязаний. При этом чем сильнее было констатировано проявление тревожности в данной выборке, тем ниже оказалась самооценка ребенка.

Таким образом, в результате эмпирического исследования была выявлена обратная корреляция между уровнем тревожности и самооценкой в младшем школьном возрасте: чем выше уровень тревожности, тем ниже самооценка и наоборот. В результате цель исследования достигнута, гипотеза доказана.

Список литературы

1. Липкина А.И. Самооценка школьника. – М.: Знание, 1976. – 64 с.
2. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 304 с.
3. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2015. – 412 с.

*Чижова Е.В., VI курс ЗФО, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Взаимосвязь самооценки и социально-психологической адаптации пожилых людей в условиях социального учреждения

В настоящее время пожилые люди в нашей стране являются наиболее социально незащищенной категорией общества. Процесс старения общества привел к росту численности пожилых граждан, тем самым, актуализировав их проблемы. В данном случае, речь идет о необходимости изучения условий жизни пожилых людей и факторов их социально-психологической адаптации. В современном обществе изучение взаимосвязи самооценки и социально-

психологической адаптации пожилых людей в условиях социального учреждения представляет большую актуальность.

Психологические исследования показывают, что пожилые люди тяжело переживают свое пребывание в социальном учреждении. Как бы ни был благоустроен интернат, люди, проживающие там, лишены возможности контролировать события и участвовать в жизни общества. Прошлая жизнь остается за порогом, и это является серьезным психологическим испытанием для пожилого человека. Особенно, если переход на новое место жительства происходит помимо его воли илиотягчен факторами, являющимися причиной стресса, такими, как смерть супруга, одиночество и беспомощность в ситуации заболевания. Резкая смена всей окружающей обстановки усугубляет нервно-психическое состояние пожилого человека, является причиной развития эмоциональных реакций типа угнетенности, тревоги, горя, стыда, чувства вины. Астеническое состояние, возникающее при отрицательных переживаниях и усугубленное хроническими заболеваниями, также влечет за собой существенные изменения в эмоциональной сфере. Появляется раздражительность, слезливость, частая смена настроения. Пожилой человек переживает собственную маловажность, за счет этого, его самооценка снижается и усиливается пессимистическое отношение к жизни. В этой связи особое значение следует уделять исследованию эмоциональной сферы пожилых людей, учитывая, что эмоции рассматриваются как фактор, способствующий эволюции человека и служат для его адаптации к окружающей среде.

В научной литературе уделяется много внимания исследованию самооценки в позднем возрасте личности, как важнейшего регулятора поведения (Л.В. Бороздина, О.Н. Молчанова, а также Н.Г. Фирсова). Некоторые авторы рассматривают самооценку, как важный элемент самосознания, характеризующийся как стержень этого процесса, показатель индивидуального уровня его развития, интегрирующее начало и его личностный аспект, органично включенный в процесс самопознания (Е.Т. Соколова, Л. Хьелл, Д. Зиглер).

Ряд работ посвящен изучению социальной психологии старости (О.В. Краснова, А.Г. Лидерс, О.А. Воронина, Г.Х. Мусина-Мазнова). Основы теории адаптации были заложены работами Л. Бристола, Г. Четтертона-Хилла, М. Торна, Ф. Знанецкого и др.

Говоря о социальной адаптации применительно к пожилым людям, М.Д. Александрова дает следующее определение: «Под социальной адаптацией понимается то, как старые люди, получившие новые качества в силу возраста, приспособляются к обществу, и как общество приспособливает старых людей к себе» [1, с. 6].

Становится все более очевидной необходимость сохранения и поддержания психического здоровья пенсионеров, путем формирования их самооценки, создания условий для их самореализации и саморазвития.

По существу социально-психологическая адаптация является важнейшим механизмом социализации. Но если «социализация» представляет собой постепенный процесс формирования личности в определенных социальных условиях, то понятие «социально-психологическая адаптация» подчеркивает, что в относительно короткий промежуток времени личность или группа активно осваивает новую среду, которая возникает либо в результате социального или территориального перемещения, либо при изменении социальных условий.

Согласно А. Маслоу, ведущими потребностями в преклонном и старческом возрастах становятся физические потребности, потребность в надежности и безопасности. Пожилые люди, проживающие в стационарных учреждениях, лишены возможности постоянного общения со своими родными и близкими или, не ощущают своей значимости для других людей, как это было до поступления в социальное учреждение. Это приводит к пассивности поведения, снижению мотивации в познавательной деятельности.

Социально-психологическая адаптация – это процесс вживания человека в определенный коллектив, включающий его в систему отношений, сложившихся в нем, а также процесс эффективного взаимодействия с социальной средой. Состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно включается в ведущую деятельность, удовлетворяет основные социогенные потребности, идет навстречу ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней группа, переживает состояние самоутверждения и свободы выражения творческих способностей, называется социально-психологической адаптивностью.

Социально-психологическая адаптация является непременным условием и результатом успешной социализации, которая, как известно, происходит в трех основных сферах: деятельности, общении и сознании. Человек, приобретающий опыт адаптации к различным или типичным условиям обстановки, формирует у себя такое качество, как адаптивность (приспособленность).

Основной способ психологической поддержки стареющих людей – обращение к тем их способностям, которых лишены более молодые люди. Прежде всего, это мудрость. Научившись использовать мудрость, когнитивные способности пожилых людей, можно сделать жизнь людей, вступивших в поздний возраст, значительно более комфортной, если обеспечить им подтверждение их уникальности и необходимости. Удовлетворение обеих этих потребностей предотвращает или значительно затормаживает развитие депрессивного состояния и психологического старения человека. Постоянные

физические и умственные тренировки и творческое отношение к работе также являются важнейшими средствами для сохранения и продления молодости.

Проведенный социально-психологический тренинг позволяет личности, реагируя на создаваемые ведущим ситуации, самостоятельно осознавать и изменять свое поведение и мироощущение. То есть, в результате тренинга личность способна к адекватной самооценке и как следствие этого, оптимальной жизнедеятельности. Тренинг помогает, во-первых, вскрыть «слабые» места, показывает, что именно надо проработать в дальнейшей работе над собой. Во-вторых, тренинг дает инструменты для изменения отношений с окружающими. Если их применять, то начнутся изменения в отношениях с окружающими и с собой, что приводит к повышению самооценки. Проводя тренинговые занятия, мы получили следующие данные:

- ❖ высокая самооценка: до тренинга была 9%, после тренинга – 15,6%;
- ❖ значительно возросла умеренная самооценка: до тренинга – 16%, после тренинга – 53,4%;
- ❖ изменения произошли и с низкой самооценкой: до тренинга – 72%, после тренинга – 31%.

Тренинг также способствовал 81% пожилых людей в социальной учреждение легче адаптироваться (рис. 1).

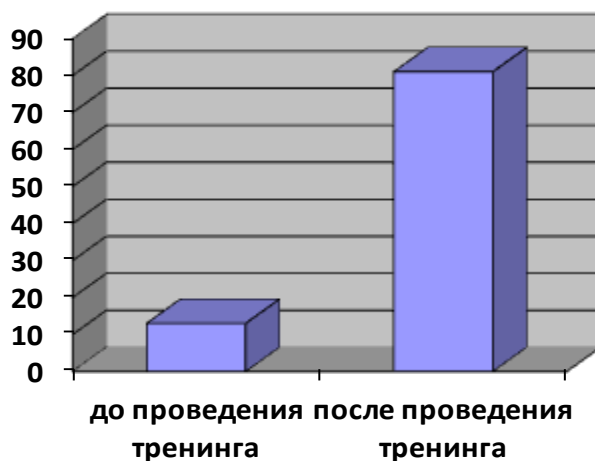


Рис. 1. Уровень социально-психологической адаптации

Таким образом, пожилые люди, оценивающие себя адекватно, легко адаптируются к условиям в социальном учреждении, правильно соотносят свои возможности и способности, достаточно критически относятся к себе и к окружающим их людям, самостоятельно контролируют свои поступки, стремятся реально смотреть на свои неудачи и успехи.

Список литературы

1. Александрова М.Д. Отечественные исследования социальных аспектов старения/Психология старости и старения. – М., 2003.

Яковлев В.А., II курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Барилjak И.А.*

Стиль семейного воспитания и его влияние на развитие личности ребенка

В настоящее время, тема влияния стиля семейного воспитания и его влияния на развитие личности ребенка очень актуальна. Дело в том, что далеко не каждому ребенку даётся воспитание, которое соответствовало бы полноценно развитому члену современного общества. У «современных» родителей часто просто не хватает ни времени, ни опыта, ни знаний для должного воспитания своих детей. Все это сказывается как на обществе в целом, так и на жизни каждого ребенка. Нам просто неприемлемо игнорировать эту проблему. Традиционно главным институтом воспитания является семья. Важнейшей характеристикой семейного воспитания является его стиль. Стили семейного воспитания – установки и соответствующее поведение родителей, которые не связаны именно с данным ребенком, а характеризуют отношение взрослых к детям вообще [2, с. 319]. В современной практике семейного воспитания довольно определенно выделяются три стиля (вида) отношений: авторитарное, демократическое и попустительское отношение родителей к своим детям. Авторитарный стиль родителей в отношениях с детьми характеризуется строгостью, требовательностью, безапелляционностью. Угрозы, понукания, принуждение – главные средства этого стиля. У детей он вызывает чувство страха, незащищенности. В авторитарном типе отношений родителей к ребенку А.С. Макаренко выделял две разновидности, которые он называл «авторитетом подавления» и «авторитетом расстояния и чванства». Авторитет подавления он считал самым страшным и диким видом авторитета. Жестокость и террор – вот основные черты такого отношения родителей (чаще отца) к детям. Всегда держать детей в страхе – таков главный принцип деспотических отношений. Это неизбежно приводит к воспитанию детей безвольных, трусливых, ленивых, забитых, озлобленных, мстительных и, нередко, самоудруствующих.

Авторитет расстояния и чванства проявляется в том, что родители либо «в целях воспитания», либо по сложившимся обстоятельствам стараются быть подальше от детей – «чтобы они тешились». Контакты с детьми таких родителей – явление чрезвычайно редкое, воспитание они поручили бабушкам и

дедушкам. Родители не хотят уронить свой престиж в глазах детей, а получают обратное: начинается отчуждение ребенка, а вместе с ним приходят непослушание и трудновоспитуемость. Либеральный стиль предполагает всепрощенчество, терпимость в отношениях с детьми. Источником является чрезмерная родительская любовь. Дети растут недисциплинированными, безответственными. Попустительский тип отношения А.С. Макаренко называет «авторитетом любви». Суть его заключается в потакании ребенку, в погоне за детской привязанностью путем проявления чрезмерной ласки, вседозволенности. В своем стремлении завоевать ребенка родители не замечают, что воспитывают эгоиста, человека лицемерного, расчетливого, умеющего «подыгрывать» к людям. Демократический стиль характеризуется гибкостью. Родители, мотивируя свои поступки и требования, прислушиваются к мнению детей, уважают их позицию, развивают самостоятельность суждений. В результате дети лучше понимают родителей, растут разумно послушными, инициативными, с развитым чувством собственного достоинства. Они видят в родителях образец гражданственности, трудолюбия, честности и желания воспитать детей такими, какими являются сами. Педагогическая культура родителей оказывает решающее влияние на выбор методов, средств, форм воспитания. Давно замечено, что в семьях образованных людей дети всегда лучше воспитаны [3, с. 353]. Индифферентный (попустительский). Проблемы воспитания не являются у взрослого первостепенными. Свои проблемы ребенку приходится решать самому («пусть растет самостоятельным, а мне некогда»). Нет в таких отношениях и эмоциональной связи [5]. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей.

Очень важны и информативны наблюдения и исследования, посвященные влиянию неправильных или нарушенных родительских отношений. Крайним вариантом нарушенного родительского поведения является материнская депривация [6, с. 85]. Отсутствие материнской заботы возникает как естественный результат при раздельном проживании с ребенком, но, кроме того, оно часто существует в виде скрытой депривации, когда ребенок живет в семье, но мать не ухаживает за ним, грубо обращается, эмоционально отвергает, относится безразлично. Все это сказывается на ребенке в виде общих нарушений психического развития. Нередко эти нарушения необратимы. Е.Т. Столин и В.В. Столин выделили несколько типов неадекватного родительского (материнского) отношения к ребенку.

1. Отношение матери к сыну-подростку как к «замещающему» мужу: требование активного внимания к себе, заботы, навязчивое желание находиться постоянно в обществе сына, быть в курсе его интимной жизни, стремление ограничить его контакты со сверстниками. Матери жалуются на отсутствии контакта с сыном, его желание отгородиться от нее, его «презрение». В менее грубой форме подобное отношение, как уже указывалось, выливается в присвоении подростку статуса «главы семьи».

2. Воспитательный контроль посредством нарочитого лишения любви: нежелательное поведение (например, непослушание), недостаточные школьные достижения или неаккуратность в быту наказываются тем, что ребенку или подростку демонстрируется, что «он такой не нужен, мама такого не любит». Реакция подростков на данный тип воспитания:

- У гипертимных подростков подобное отношение порождает бессильное чувство ярости и гнева, вспышки разрушительной агрессии, за которыми стоит стремление доказать свое существование, внедриться в семейное «мы» напролом.

- У сензитивных детей порождает глубокое чувство собственной ненужности, одиночества. Стремясь вернуть родительскую любовь, подросток вынужден сверхограничивать собственную индивидуальность, поступаясь чувством собственного достоинства, лишаясь собственного «Я». Послушание достигается ценой обесценивания «Я», сохранения примитивной привязанности.

3. Гиперопека и симбиоз: навязчивое желание удержать, привязать к себе ребенка, лишить его самостоятельности из-за страха возможного несчастья с ребенком в будущем, что по существу означает «зачеркивание» реального ребенка, стагнацию развития ребенка, регресс и фиксацию на примитивных формах общения ради обеспечения симбиотических связей с ним.

4. Воспитательный контроль посредством вызова чувства вины: ребенок, нарушающий запрет, клеймится родителями как «неблагодарный», «предавший родительскую любовь» Развитие самостоятельности сковывается постоянным страхом подростка оказаться виноватым в неблагополучии родителей, отношениями зависимости [5, с. 83].

Теоретический анализ позволяет сделать выводы по данной теме:

1. На ранних этапах развития ребенка некоторые элементы авторитарности в его воспитании полезны и необходимы. В ряде случаев следует не устраивать дискуссию о целесообразности какого-то действия, а однозначно потребовать его выполнения. Ребенок научается регулировать свое поведение постепенно; поначалу регулирующая функция принадлежит взрослому. Однако если отношения в семье постоянно строятся на авторитарных принципах, это приводит к искажениям в развитии личности.

2. В противовес авторитарному выдвигается демократический стиль воспитания. В рамках такого подхода ребенок рассматривается уже не как объект воздействия, а как равноправный субъект взаимонаправленного диалога. Очевидно, что именно такой стиль является идеалом воспитания. Однако исключительная приверженность ему также чревата серьезными проблемами.

3. На самых ранних этапах своего развития беспомощный ребенок просто не обладает потенциалом участника равноправного взаимодействия. Воспитание на этом этапе может рассматриваться не иначе как воздействие старшего на ребенка. Но по ходу развития процесс постепенно приобретает взаимонаправленную форму, поначалу резко асимметричную. Равноправным участником взаимодействия человек становится лишь по достижении зрелости. Задача старших – чувствовать темп этого поступательного процесса и не предпринимать бесполезных попыток его затормозить или ускорить.

4. Дети, воспитанные в детских учреждениях без материнской заботы и ласки, отличаются более низким интеллектуальным уровнем, эмоциональной незрелостью, расторможенностью, уплощенностью. Им свойственна также повышенная агрессивность в отношениях со сверстниками, отсутствие избирательности и постоянства в эмоциональной привязанности ко взрослым.

В настоящее время институт семьи переживает кризис, но, несмотря на это, семья остается наиболее стабильной, эффективной и экономичной системой, позволяющей воспитывать и содействовать раскрытию потенциальных возможностей детей [1]. Можно сказать, что хорошая семья это – семья, где принимают ребенка таким, какой он есть, сопереживают ему, а также адекватно относятся ко всему происходящему, генерируя свой стиль воспитания, из совокупности всех известных. Родителям необходимо всегда контролировать свои высказывания, поведение. Как сказал великий педагог и писатель А.С. Макаренко: «Не думайте, что вы воспитываете ребенка только тогда, когда с ним разговариваете, или поучаете его, или приказываете ему. Вы воспитываете его в каждый момент вашей жизни, даже тогда, когда вас нет дома» [4, с. 467].

Список литературы

1. Варга А.Я. Введение в системную семейную психотерапию. – М., 2009.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учеб. для студ. образоват. учреждений сред. проф. образования. – М., 2003.
3. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов. – М., 2004.
4. Разум сердца. Мир нравственности в высказываниях и афоризмах. / Под ред. В.Н. Назарова, Г.П. Сидорова. – М., 1989.
5. Стили воспитания. <http://www.r-vmeste.ru/vseznaiki/Stili-vospitaniya.html>
6. Эйдемиллер Э.Г. Методы семейной диагностики и психотерапии. – М., 1996.

2.Актуальные проблемы психологии труда и клинической психологии

Быстрова М.В., V курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Оглезнева Н.В.*

Особенности Образа физического Я женщин с диагнозом рак молочной железы в отдаленном послеоперационном периоде

Рост числа онкозаболеваний, который наблюдается в последние десятилетия, делает проблемы их исследования остроактуальными и значимыми для общественности. По последним опубликованным сведениям Международного агентства по изучению рака (МАИР) в 2000 г. количество человек вновь заболевших раком насчитывалось более 10 млн. человек, тогда как в 1990 г. их численность лишь немного превышала 8 млн. Так же, продолжительность жизни онкологических больных значительно увеличивается, показатели пятилетней выживаемости для рака молочной железы превышают 80% (Напалков, 2004). В связи с этим вопросы адаптации к заболеванию, проблемы качества жизни онкологических больных становятся сегодня все более актуальными.

По оценкам эпидемиологов, первое место по распространенности среди других злокачественных новообразований занимает рак молочной железы. По сравнению с другими онкологическими заболеваниями этот диагноз особо отличается по интенсивности своего психотравматического воздействия. Специфика постановки такого диагноза и лечения включает не только непосредственную угрозу жизни, но и исключительно «женский» характер заболевания и уродующие внешний вид последствия.

В современном мире внешность женщины тесно связана с сексуальностью и ее символом является красивая грудь. Утрачивая этот орган при хирургическом вмешательстве, испытывая неприятные, болезненные ощущения во время лечения и переживая побочные реакции, пациентка с диагнозом рак молочной железы утрачивает веру в себя, свою сексуальность и желанность. Сейчас большинство операций по удалению молочной железы сопровождаются удалением органов малого таза матки и яичников, что приводит к прекращению детородной функции женщины.

Все эти факторы не могут не привлечь внимание исследователей и специалистов клинко-психологического сопровождения к проблеме телесных изменений при раке молочной железы, которые могут привести к повышению тревожности, появлению психологических защит, невротических реакций, депрессии.

Актуальность данной работы заключается в исследовании субъективного восприятия телесных изменений у женщин с диагнозом рак молочной железы для разработки коррекции Образа физического Я, оказания клинко-психологической помощи и предотвращении появления депрессии, невротических реакций, повышения тревожности.

В нашей работе мы опираемся на концептуальные положения отечественных авторов: Тхостова А.Ш., Соколовой Е.Т., Николаевой В.В. о структуре и изменении Образа физического Я личности при различных психосоматических расстройствах и заболеваниях.

Согласно Тхостову А.Ш. телесный опыт у женщин, переживших операцию на удаление рака груди, является результатом восприятия внутреннего тела и отражает не объективную реальность, а её субъективное представление. Далее изменение самоощущения женщины в отношении своего внешнего вида и восприятии Образа своего физического Я в результате хирургического вмешательства, а так же эмоциональных и физических изменений может привести к фиксации на состоянии своего здоровья и функциональных характеристик своего тела, уменьшение роли социальных характеристик и чувству утраты своей женственности, сексуальности [3].

Целью работы является изучение компонентов Образа физического Я у женщин с диагнозом рак молочной железы в отдаленном послеоперационном периоде в сравнении с условно здоровой выборкой женщин.

Мы выдвинули следующие предположения, что у женщин с диагнозом рак молочной железы в отдалённом послеоперационном периоде меняется Образ физического Я в связи с изменением социальной ситуации развития личности, а именно:

1. изменяется реальный Образ физического Я: менее важными становятся качества женской привлекательности, а более важными становятся функциональные характеристики, при этом образ становится более дифференцированным;

2. происходят изменения в представлении о том, как моё физическое Я воспринимают другие, а само представление становится менее дифференцированным, менее важными являются социальные характеристики.

В исследовании решались следующие задачи:

1. Исследование уровня ситуативной тревожности в группе женщин с диагнозом рак молочной железы.

2. Сравнительное исследование компонента Я – реальное Образа физического Я у группы женщин с диагнозом рак молочной железы в отдалённом послеоперационном периоде и группы условно здоровых женщин;

3. Сравнительное исследование компонента моё представление о Я – глазами других Образа физического Я у группы женщин с диагнозом рак

молочной железы в отдалённом послеоперационном периоде и группы условно здоровых женщин;

Объектом является Я – концепция у женщин с раком молочной железы в отдалённом послеоперационном периоде.

Предметом служит Образ физического Я женщины, его компоненты Я – реальное и мое представление о Я – глазами других.

В нашей работе мы использовали следующие методики:

1. Шкала реактивной Ч.Д. Спилбергера (в адаптации Ю.Л. Ханина) (State-Trait Anxiety Inventory – STAI).

2. «Методика исследования самоотношения к Образу Физического Я» А.Г. Черкашиной. Параметрами исследования в методике выступают анатомические, функциональные и социальные характеристики Образа Физического Я в контексте субъективного самоотношения и исследуется в двух системах «Я в сравнении с другими» и эмоционально ценностное отношение. Данную методику мы взяли из статьи Черкашиной А.Г. из журнала «Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология».

Выборка состояла из 24 человек в возрасте от 55 до 60 лет, обращавшихся за помощью психолога в ГБУЗ «Центр специализированных видов помощи им. В.П. Аваева». 12 человек, женщины с диагнозом рак молочной железы и перенесшие операцию по удалению молочной железы более 5 лет назад и 12 женщин, не имеющих данного диагноза.

С целью оценки гомогенности группы женщин, с диагнозом рак молочной железы на уровень тревожности нами была применена Шкала реактивной тревожности Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина, которая может служить критерием отсутствия дополнительных стрессорных факторов в экспериментальной группе. Используя метод описательной статистики мы получили, что большая часть группы обладает умеренным показателем уровня ситуативной тревожности, что говорит нам о том, что 67% процентов группы в данный момент не находится под действием интенсивной стрессовой ситуации.

Чтобы изучить структуру компонентов Образа физического Я мы использовали метод факторного анализа. Мы получили следующие результаты компонент Я – реальное женщин с диагнозом рак молочной железы состоит из четырёх факторов: «Ловкость(0,985)/функциональные характеристики(0,971)»; «Область декольте (0,962)/фигура (0,959)»; «Аксессуары (0,956)»; «Лицо (0,943)». Объяснить данный результаты можно так: женщины с диагнозом рак молочной железы имеют более дифференцированную структуру компонента Я – реальное Образа физического Я по сравнению с выборкой условно здоровых женщин, так как в силу болезни они более фиксированы на состоянии своего здоровья и физическом состоянии; в силу изменения социальной ситуации развития личности, женщины с диагнозом рак молочной железы отдаляются от

общества, фиксируются не на социальных параметрах сексуальности, а на состоянии своих функциональных характеристик. Так же им необходимо ставить себе относительно высокие оценки по параметрам фигуры и области декольте, что в свою очередь носит характер защитной компенсаторной реакции, так как именно эта часть тела доставляет им наибольшее эмоциональное и физическое беспокойство.

Компонент моё представление об Образе Я – глазами других женщин с диагнозом рак молочной железы состоит из трех факторов: «Грудь (0,990)/фигура (0,958)»; «Функциональные характеристики (0,938)»; «Социальные характеристики (0,835)». Мы можем объяснить, что женщинам из этой выборки необходимо ставить себе высокие оценки по критериям грудь и аксессуары, сравнивая себя с другими, т.к. именно женская грудь является символом сексуальности и привлекательности. Физическая же неполноценность этого органа в сочетании с гинекологическими проблемами может вызывать серьёзные эмоциональные нарушения, что связано с тем, что женщины с раком молочной железы перестают себя считать красивыми и привлекательными. В выборке женщин с раком молочной железы меньше факторов, чем у здоровых женщин, мы можем сделать вывод, что моё представление об Образе Я глазами у них менее дифференцировано и изменено. Это связано с тем что, изменение социальной ситуации развития приводит к сокращению внимания на свои социальные атрибуты, эти женщины более озабочены состоянием своего здоровья и его оценкой окружающими людьми.

Гипотезы нашего исследования полностью подтвердились.

В связи с проведенной работой мы можем рекомендовать клиническим психологам и врачам следующее:

1. Важно начиная с раннего послеоперационного периода оказывать клинико-психологическое сопровождение в учреждениях здравоохранения данной группы женщин;

2. В отдаленном периоде после операции по удалению груди необходимо работать с проблемами заниженной самооценки, искажением Я – концепции, а в частности Образа физического Я.

Список литературы

1. Пак Д.Д., Рассказова Е.А, Ермощенко М.В. – М.: Триада–Х, 2010. – 160 с.
2. Соколова Е.Т., Николаева В.В. Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях. – М.: SvR-Аргус, 1995 . – 360 с.
3. Тхостов А.Ш. Психология телесности. – М.: Смысл, 2002. – 187 с.

*Виноградова А.К., IV курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
старший преподаватель Становова Л.А.*

Арт-терапия как средство коррекции тревожности детей младшего школьного возраста

В нашей стране и за рубежом растет интерес к применению арт-терапии как метода коррекции в практической психологии образования. Арт-терапия используется как средство гармонизации и развития психики человека, а особенно ребенка через занятия художественным творчеством. Это новый метод психокоррекции, использующий художественные приемы и творчество, ориентированный на присущий каждому человеку внутренний потенциал здоровья и силы, где делается акцент на естественное проявление чувств, настроений, эмоций [3].

Исследователи отмечают, что разные виды творческой активности могут оказывать важные психопрофилактические, развивающие эффекты, снижают высокое эмоциональное напряжение и, соответственно, детскую тревожность [4].

В настоящее время тревожность является одним из наиболее распространенных феноменов психического развития, встречающихся в школьной практике. Тревожность проявляется в постоянном беспокойстве, неуверенности, ожидании неблагоприятного развития событий, постоянном предчувствии худшего, эмоциональной неустойчивости.

Чувство тревоги в школьном возрасте неизбежно. Однако интенсивность этого переживания не должна превышать индивидуальной для каждого ребенка «критической точки», после которой оно начинает оказывать дезорганизующее, а не мобилизующее влияние [2].

Причиной возникновения тревоги всегда является внутренний конфликт ребенка, его несогласование с самим собой, противоречивость его стремлений, когда одно его сильное желание противоречит другому, одна потребность мешает другой [1].

Арт-терапия как метод психолого-педагогической коррекции является наиболее эффективным средством психокоррекционного воздействия на эмоциональную сферу ребенка, дает выход внутренним конфликтам и сильным эмоциям, помогает при интерпретации вытесненных переживаний, способствует осознанию ощущений и чувств [5].

В своей коррекционной работе я использовала такие методы арт-терапии как: музыкотерапия, изотерапия, танцевальная терапия. Данные методы

являются наиболее значимыми для коррекции тревожности у младших школьников, так как позволяют установить позитивный контакт с ребенком, решить его психологические проблемы – снять стрессовые состояния, повысить настроение, позволяют каждому участнику оставаться самим собой, не испытывать неловкости, стыда, обиды от сравнения с более успешными, на его взгляд, детьми, продвигаться в развитии сообразно своей природе, развить инициативности ребенка и активизировать становление произвольности психических процессов, что способствует гармонизации образа мира и укреплению психологического здоровья младших школьников.

Объектом эмпирического исследования стали 14 школьников в возрасте 7 – 8 лет. Целью исследования было изучение тревожности в младшем школьном возрасте. Для этого использовались следующие методики:

- 1) Методика «Паровозик» С.В.Велиева
- 2) Тест детской тревожности М. Дорки и Ф. Амена
- 3) Тест-диагностика уровня школьной тревожности.

Далее мной была разработана программа по коррекции тревожности детей средствами арт-терапии. Коррекционно-развивающая программа реализовывалась на протяжении 2 месяцев с периодичностью два раза в неделю, каждое занятие было рассчитано на 45 минут, всего занятий – 14, для эффективности коррекционной программы занятия проводились в подгруппах по 7 человек.

Анализ результатов реализации коррекционной программы позволяет констатировать существенные положительные изменения в развитии эмоциональной сферы младших школьников – снижение уровня тревожности. Выполненное исследование продемонстрировало эффективность психологической помощи, направленной на коррекцию тревожности у детей младшего школьного возраста посредством арт-терапии.

Список литературы

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков. – СПб., 1998.
2. Дубровина И.В., Лисина М.И. Возрастные особенности психического развития детей. – М., 2002.
3. Копытин А.И. Основы арт-терапии. – СПб., 1999.
4. Копытин А.И. Системная арт-терапия. – СПб, 2000.
5. Осипова А.А. Общая психокоррекция. – М., 2000.

*Григорьева А.Г., III курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Гаврилова Е.А.*

Влияние организационной культуры на удовлетворенность трудом сотрудников организации

Традиционно организациями называют институты, объединяющие людей для достижения определенных целей. Для успешного существования она должна обладать набором рядовых признаков: наличие целей существования и развития внутренней структуры организации и особенностей ее культуры; постоянное взаимодействие с внешней средой; использование человеческих натуральных и материальных ресурсов.

Актуальность изучения влияния организационной культуры на удовлетворенность трудом связана с тем, что знание особенностей организационной культуры предприятия позволяет оценить степень стабильности организации, её конкурентоспособность, предположить возможные направления управленческих решений, а также способность достигать запланированных результатов.

Организационная культура помогает дифференцировать организации, а также определяет ее функционирование и выживание в конкурентной борьбе.

Цель данной статьи – выявить основные закономерности и механизмы влияния организационной культуры на удовлетворенность трудом сотрудников организации.

Под организационной культурой понимается стратегический инструмент, который направляет все подсистемы, подразделения организации и отдельных работников на достижение общих целей, проявление инициативы трудящихся, обеспечение преданности организации.

В.В. Козлов отмечает, что корпоративная культура – система формальных и неформальных правил и норм деятельности, обычаев и традиций, индивидуальных и групповых интересов, особенностей поведения работников данной организационной структуры, стиля руководства, показателей удовлетворенности работников условиями труда, уровня взаимного сотрудничества, идентифицирования работников с предприятием и перспективами его развития [3].

Организационная культура включает в себя набор различных элементов, которые ее характеризуют. Среди них выделяются 3 основных момента [2]:

- базовые предположения, которых должны придерживаться все члены организации в своем поведении;

- ценности, которые ориентируют, какое поведение является допустимым или недопустимым; ценность дает человеку возможность осознать, как он должен действовать в определенной ситуации;
- «символика», через которую сотрудникам организации передаются ценностные ориентации; это могут быть специальные документы, в которых подробно описаны ценностные ориентации, мифы и легенды.

Основополагающим звеном в организационной культуре являются ценности, посредством которых создаются нормы и формы поведения в организации. Следовательно, от организационных ценностей зависит сплоченность коллектива в организации, формирование общего мировоззрения и, как результат, достижение поставленных целей организации.

Процесс формирования организационной культуры является достаточно длительным. Главным условием становления сильной и стабильной организационной культуры является долгосрочная, общая для множества сотрудников история организационного развития. Коллективный опыт работников компании в решении проблемных ситуаций, создании приоритетов развития несомненно важен, так как в одной и той же социальной среде могут формироваться разнообразные организационные культуры.

По мнению Э.Х. Шейна, организационная культура не образуется сама по себе, а формируется под воздействием ряда факторов. Любой фактор требует использования определенных приемов, позволяющих добиваться успеха при изменениях организационной культуры. Важно отметить, что её изменение происходит очень сложно, в отличие от организационной структуры [5].

Другой исследователь в области корпоративной культуры Пелевина И.М. считает, что «организационная культура является важным условием, детерминирующим эффективное командное взаимодействие в организации. Концептуально важно, что учет характеристик команды, организационной культуры, представлений о команде является значимым как с точки зрения повышения экономической эффективности (результативности команды), так и с точки зрения повышения психологической эффективности (способности и готовности к изменениям внешней и внутренней среды) деятельности команды» [4].

Теперь рассмотрим более значимую характеристику производственной деятельности, которая включает также и отношение к труду – удовлетворенность трудом.

Удовлетворённость трудом является одним из самых значимых критериев, характеризующих трудовую деятельность с точки зрения её социальной эффективности.

О.С. Виханский и А.И. Наумов выявили, что удовлетворенность трудом вырабатывается на основе результатов оценки качества трудовой деятельности

по определенным мерам удовлетворения существенных и актуальных потребностей работника, которая формируется через соотнесение ожиданий работника (сложившихся при оценке вероятности удовлетворения потребностей) с реальными личностными результатами труда (теми благами, которые работник присваивает посредством своей трудовой деятельности) [1].

Удовлетворенность трудом является так называемым фундаментом социального самочувствия человека и во многом определяет удовлетворенность жизнью в целом.

Организационная культура формирует «внутренний, духовный стержень» компании, способствует сплочению коллектива, формирует у сотрудников чувства осознанности и ответственности за свою работу. Однако без удовлетворенности сотрудниками своей работой этого достигнуть весьма проблематично. Ведь если работник доволен своим трудом, то он сможет по максимуму использовать свои знания, умения, навыки, жизненный опыт, а также физические и духовные силы в направлении собственной деятельности и тем самым обеспечить наибольшую эффективность в организации. Именно поэтому очень важно изучать организационную культуру и удовлетворенность трудом в их взаимовлиянии.

Обобщая представленный в работе материал, можно сделать следующие выводы.

1. Организационная культура представляет собой набор наиболее важных предположений, принимаемых членами организации и получающих выражение в заявляемых организацией ценностях, задающих людям ориентиры их поведения.

2. Ценности в организации определяют нормы и формы поведения сотрудников в процессе деятельности. Они способствуют сплоченности коллектива, формированию общего мировоззрения и, в итоге, достижению поставленных организационных целей.

3. Организационная культура не образуется сама по себе, а формируется под воздействием ряда факторов. Главным условием становления сильной и стабильной организационной культуры является долгосрочная, общая для множества сотрудников история организационного развития.

4. Наиболее значимой характеристикой производственной деятельности является удовлетворенность трудом. Часто ее называют фундаментом социального самочувствия человека, который во многом определяет удовлетворенность жизнью в целом.

5. Удовлетворенность оказывает значительное воздействие на количественные и качественные показатели работы, срочность и точность выполнения заданий, обязательность в отношении других людей. Поэтому изучение организационной культуры особенно важно для нашей работы,

особенно в взаимосвязи с удовлетворенностью трудом. Ведь если работник будет не удовлетворен своей профессиональной деятельностью, то он не сможет эффективно и продуктивно работать на благо организации.

Список литературы

1. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент: учеб. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Экономистъ, 2006. – 670 с.
2. Занковский А.Н. Организационная психология: учеб. пособие для вузов. – 2-е изд. – М.: Флинта: МПСИ, 2002. – 648 с.
3. Козлов В.В. Корпоративная культура: учеб.-практ. пособие. – М.: Изд-во Альфа-Пресс, 2009 г. – 304 с.
4. Пелевина И.М. Организационная культура как условие повышения эффективного командного взаимодействия. //Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология. – 2009. – № 3. – С. 112–119.
5. Шейн Э.Х. Организационная культура и лидерство / Под ред. В.А. Спивака. – СПб.: Питер, 2002. – 336 с.

Даландуцкая М.И., *V курс, ТвГУ, г. Тверь*

Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Оглезнева Н.В.

Отношение к болезни и эмоциональные нарушения в раннем и позднем восстановительном периоде ишемического инсульта

Нарушение мозгового кровообращения – одна из основных причин инвалидизации и смертности. Ежегодно мозговой инсульт поражает 3 из 1000 человек. И с каждым годом количество инсультов среди рабочего населения только возрастает.

Целью нашей работы является исследование типа отношения к болезни, эмоциональных нарушений и их взаимосвязи у лиц в раннем и позднем восстановительном периоде ишемического инсульта

Объектом исследования явились пациенты в возрасте от 55 до 78 лет, находящиеся на стационарном лечении, с диагнозом «ишемический инсульт», в количестве 21 человек.

Было выдвинуто предположение, что тип отношения к болезни, эмоциональные нарушения и их взаимосвязь у лиц в раннем и позднем восстановительном периоде инсульта различаются, что важно учитывать в реабилитационном процессе.

Инсульт – острое нарушение мозгового кровообращения, характеризующееся внезапным развитием стойкой общемозговой и очаговой неврологической симптоматики.

- Ишемический инсульт, возникающий вследствие недостаточного кровоснабжения (ишемии) участка мозговой ткани
- Геморрагический инсульт, или спонтанное (нетравматическое) внутричерепное кровоизлияние.

В данной работе мы исследуем больных, перенесших ишемический инсульт.

Факторы риска: ишемический инсульт может быть вызван тромбозом или эмболией внечерепных или внутричерепных мозговых артерий. Он чаще всего бывает связан с артериальной гипертензией и атеросклерозом мозговых сосудов. К факторам риска инсульта относят также курение, сахарный диабет, нарушения сердечного ритма, избыточная масса тела, транзиторная ишемическая атака или ранее перенесенный инсульт, недостаток физической активности, поведенческие особенности.

Немодифицируемые факторы риска: возраст, после 55 лет вероятность заболевания повышается в два раза каждые 10 лет, пол – мужчины заболевают чаще, чем женщины, так же к факторам риска некоторые авторы относят генетическую предрасположенность, то есть инсульт у родственников первой линии.

Результаты нашего исследования имеют практическую значимость так как, могут помочь в разработке программ клинико-психологического сопровождения больных на раннем и позднем восстановительном периоде инсульта.

В нашем исследовании впервые исследуется и сравнивается тип отношения к болезни во взаимосвязи с эмоциональными нарушениями в раннем и позднем восстановительном периоде ишемического инсульта.

В исследовании были поставлены следующие задачи:

1. Оценить и сравнить эмоциональные нарушения (депрессия и тревожность) в раннем и позднем восстановительном периоде инсульта
2. Оценить и сравнить типы отношения к болезни у лиц в раннем и позднем восстановительном периоде инсульта
3. Исследовать и сравнить взаимосвязь эмоциональных нарушений и типа отношения к болезни у лиц в раннем и позднем восстановительном периоде инсульта

Перейдем к описанию результатов нашего исследования:

1. У лиц в раннем восстановительном периоде инсульта были полученные результаты, демонстрирующие наличие повышенной тревожности, легкой депрессии, и отсутствие депрессивных признаков. У лиц в позднем восстановительном периоде инсульта было выявлено наличие умеренной и выраженной депрессии, низкой и умеренной тревожности.

2. В раннем восстановительном периоде инсульта было выявлено три типа отношения к болезни: эргопатический, анозогнозический и неврастенический, в данной группе отмечается преобладание анозогнозического типа и отсутствие гармоничного типа отношения к болезни.

У лиц в позднем восстановительном периоде инсульта было выявлено 4 типа отношения к болезни: гармоничный, эргопатический, меланхолический и неврастенический с преобладанием меланхолического типа.

4. В раннем восстановительном периоде инсульта была выявлена прямая взаимосвязь тревожности с анозогнозическим и неврастеническим типами отношения к болезни.

В позднем восстановительном периоде инсульта была выявлена прямая связь тревожности с неврастеническим типом отношения к болезни, депрессии с меланхолическим и эргопатическим типами отношения к болезни. И обратная связь депрессии и тревожности с гармоническим типом отношения к болезни.

Проведенные нами исследования позволяют сформулировать следующие выводы:

В раннем и позднем восстановительном периоде инсульта на эмоциональные состояния больного воздействуют 2 фактора – соматогенный и психогенный. В раннем восстановительном периоде нет достаточного осознания отдаленных последствий инсульта, но при этом наблюдается высокая тревожность в связи с низкой адаптацией к болезни. В позднем восстановительном периоде инсульта тревожность ниже, в связи с тем, что больные уже более адаптированы к болезни, но при этом они более фиксированы на осмыслении последствий инсульта для жизни в целом.

Преобладание анозогностического типа отношения к болезни в раннем восстановительном периоде свидетельствует о снижении критичности к болезни, что связано с соматогенными факторами, которые усилены тревожностью в связи с психогенией. Что характеризуется активным отбрасыванием мысли о болезни, о возможных ее последствиях, психоэмоциональным напряжением. Этот факт очень важно учитывать в клинико-психологическом сопровождении больных.

Доминирование меланхолического типа отношения к болезни в позднем восстановительном периоде инсульта, связано с наличием высокого уровня депрессии, для них характерно удрученность болезнью, неверие в выздоровление, в возможное улучшение, в эффект лечения и активные депрессивные высказывания. Это необходимо учитывать при клинико-психологическом сопровождении.

В раннем восстановительном периоде инсульта отмечается прямая взаимосвязь тревожности с анозогнозическим и неврастеническим типами

отношения к болезни, это можно объяснить тем, что в данном периоде снижена критичности к болезни, что более связано с соматогенными факторами.

В позднем восстановительном периоде инсульта наблюдается взаимосвязь тревожности с неврастеническим типом отношения к болезни, депрессии с меланхолически и эргопатическим типами отношения к болезни, что связано с подавленностью болезнью, неверием в выздоровление, осознанием последствий перенесенной болезни.

Так же в позднем восстановительном периоде инсульта, мы видим обратную взаимосвязь депрессии и тревожности с гармоничным типом отношения к болезни, что можно объяснить тем, что в позднем восстановительном периоде инсульта начинает формироваться адекватная оценка своего состояния, без преувеличения и преуменьшения тяжести заболевания

Полученные результаты позволяют более дифференцированно подходить к клинико-психологическому сопровождению и реабилитации лиц, перенесших ишемический инсульт.

Список литературы

1. Гусев Е.И., Коновалов А.Н. Неврология. Национальное руководство
2. Епифанов Е.А. Реабилитация больных, перенесших инсульт. – М. МЕДпресс – информ, 2013.
3. Николаева В.В. Психосоматика: телесность и культура. – М.: Академический проект, 2009.
4. Савина М.А. Постинсультная депрессия. // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2005. – Т.105. – №7. – С. 67-72.
5. Фадеев П.А. Инсульт: доступно и достоверно. – М.: Изд-во «Оникс», 2008.

Равина В.В., III курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Оглезнева Н.В.*

Актуальность исследований особенностей эмоционального интеллекта у больных угревой болезнью

Реабилитационное направление в современной медицине, одним из самых важных принципов которого является личностный подход к больному, в отечественной медицинской психологии связанный с работами В.Н. Мясищева, подчеркивает важность изучения особенностей личности больного. При лечении дерматологических заболеваний этому уделяется особое внимание, т.к. психологический аспект играет важную роль в лечении [2].

Анализ литературы показал, что до сих пор не проводилось комплексного экспериментально-психологического и клинико-психологического

исследования эмоционального интеллекта у больных угревой болезнью, включающего в себя содержательный анализ этих феноменов.

Акне или угри – это воспалительное заболевание кожи, вызываемое изменениями в пилосебационных структурах (состоят из волосяного фолликула и сальной железы).

В практической деятельности врачей дерматологов и косметологов угревая болезнь, или акне – это наиболее часто встречающееся заболевание. От нее страдает около 65% молодого поколения, а по некоторым статистическим данным – 95%. Из них 30% составляют лица в возрасте старше 30 лет. Приблизительно у 7% пациентов эта болезнь возникает после 40 лет.

Угревая болезнь – это генетически детерминированное заболевание. В ее основе лежит наследственная предрасположенность к нарушению функции сально-волосяного фолликула. Спровоцировать реализацию генетической предрасположенности, привести к обострению угревой болезни, способствовать более тяжелому ее течению могут в основном такие группы факторов, как:

- 1) Соматические заболевания (эндокринной системы; внутренних органов, особенно печени, поджелудочной железы, кишечника и почек);
- 2) Нерациональное питание и неправильный образ жизни;
- 3) Выраженные или умеренные, но длительные психоэмоциональные расстройства, стрессы;
- 4) Другие факторы (длительный прием антибиотиков, антибактериальных и глюкокортикоидных препаратов; избыточное воздействие солнечных лучей) [3].

Как видно, одной из причин возникновения угревой болезни, является стресс. Он влияет на гормональный и иммунный статус организма, ослабляя защитные механизмы и способствуя возникновению акне. Эмоциональным стрессам больше подвержены люди с низким уровнем эмоционального интеллекта. Причем, чем показатель эмоционального интеллекта ниже, тем болезненнее человек переживает эмоциональный стресс [1].

Эмоциональный интеллект (EQ) – группа ментальных способностей, которые стимулируют осознание и понимание собственных эмоций и эмоций окружающих. Этот подход получил название модели способностей.

Эмоциональный интеллект составляют следующие иерархически организованные способности:

- 1) Восприятие и выражение эмоций;
- 2) Повышение эффективности мышления с помощью эмоций;
- 3) Понимание своих и чужих эмоций;
- 4) Управление эмоциями.

Уровень эмоционального интеллекта можно определить с помощью следующих методик: эмоциональный интеллект Н. Холла, ЭМИн Д.В. Люсина, ЭМІQ-2, портреты П. Экмана и др. Уровень EQ поддается коррекции.

Таким образом, учитывая влияние эмоционального интеллекта на подверженность стрессам, одним из методов профилактики угревой болезни может служить комплекс мер по повышению EQ.

Список литературы

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М.: АСТ, 2008.
2. Кабанов М.М. Реабилитация психически больных, 2-е изд., доп. и перераб. – Л.: Медицина 1985.
3. Скрипкин Ю.К., Мордовцев В.Н. Кожные и венерические болезни. Том 1. – Л.: Медицина 1999.

*Разумова Е.Ю., IV курс, СГМУ, г. Архангельск
Научный руководитель – преподаватель кафедры
психиатрии и клинической психологии Южаков В.А.*

Анализ связи особенностей структуры личности и учебной успеваемости студентов 2 курса педиатрического факультета СГМУ

В исследовании проведен анализ связи структуры личности студентов 2 курса педиатрического факультета СГМУ с их учебной успеваемостью. В результате исследования было выявлено, что студенты с гармоничной структурой личности имеют более высокие показатели успеваемости, нежели студенты, имеющие идентификацию с одной из подсистем «Я».

Ключевые слова: личность, структура личности, учебная успеваемость.

Актуальность. Одним из основных показателей успешности усвоения студентами учебной программы считается средний балл [4]. Поскольку профессионализм врача напрямую зависит от полученных им знаний и навыков, исследование структуры личности студентов-медиков поможет лучше понять связь мотивационно-потребностных предпосылок студентов с показателями их успеваемости. С учетом выявленных психологических особенностей более успешных в учебе студентов, возможно выдать индивидуальные рекомендации по возможности повышения эффективности учебной деятельности студентов с более низкими показателями.

Цель. Выявить связь показателей учебной успеваемости и особенностей структуры личности у студентов 2 курса педиатрического факультета СГМУ.

Задачи

1. Рассмотреть базисные подходы к определению структуры личности в интегративной психологии;
2. Сравнить структуру личности студентов и их учебную успеваемость.

Основная гипотеза исследования: у студентов, имеющих гармоничную структуру личности более высокие показатели успеваемости, чем у студентов «фиксированных» на одной из подсистем «Я».

Методы: Для исследования был использован опросник «ЛЮСК» [3] и значения среднего балла студентов за прошедшие 3 семестра. В исследовании участвовали 42 студента 2 курса педиатрического факультета. Средний возраст студентов, входящих в выборку 20 лет. Минимальный возраст исследуемого 19 лет, максимальный – 24 года. По половой принадлежности количество женщин 90,5%, мужчин 9,5 %. 75% опрошенных не работают и не имеют семьи.

Результаты и их обсуждение

С точки зрения интегративной психологии в структуре личности выделяют три базовых подструктуры: «Я»-материальное, «Я»-социальное и «Я»-духовное. Соответственно, в зависимости от направленности личности, выделяют людей с «фиксацией» на одной из подсистем («материалистов», «социалистов» и «духовников»). В отдельную группу выделяют людей с гармоничной, сбалансированной структурой личности [1, с. 176-179]. Гармоничная личность является наиболее социально успешной [1, с. 201; 2, с. 57].

В ходе исследования получены следующие данные: преобладающей у студентов, участвующих в опросе, является идентификация с «Я» – духовное (51%), вторая по частоте – идентификация с «Я» – материальное (25%), идентификация «Я»-социальное наиболее редкий из всех (11%). Баланс подсистем «Я» выявлен у 13% студентов.

Анализ успеваемости показал наличие наиболее высокого среднего балла за прошедшие 3 сессии у студентов с балансом компонентов «Я» (4,42). Студенты с идентификациями «Я» – духовное и «Я» – социальное имеют приблизительно равный средний балл (4,4 и 4,3 соответственно). Наиболее низкий балл у студентов, «фиксированных» на «Я» – материальное (3,9).

Связи этих показателей с возрастом, полом, наличием семьи и работы не выявлено.

В ходе исследования было выяснено, что существует связь между структурой личности и успеваемостью студентов. Так же была подтверждена гипотеза о том, что студенты с гармоничной структурой личности имеют более высокие показатели успеваемости, нежели студенты, имеющие идентификацию с одной из подсистем «Я». Студентам с выраженной «фиксацией» на одной из подструктур личности можно предложить психологическую работу по достижению баланса между этими подструктурами. Это позволит создать дополнительные предпосылки повышения эффективности учебной деятельности студентов, подготовки будущего врача.

Список литературы

1. Козлов В.В. Интегративная психология. – М.: Психотерапия, 2007. – 528 с.
2. Козлов В.В. Социальная работа с кризисной личностью: Методическое пособие. – Ярославль, 1999. – 304 с.

3. Козлов В.В. Личностный опросник самоидентичности: теория и метод. Методическое пособие. – Ярославль, 2007. – 55 с.

4. Конопкин О.А., Прыгин Г.С. Связь учебной успеваемости студентов с индивидуально-типологическими особенностями их саморегуляции // Вопросы психологии. –1983.

Ремизова С.С., V курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Оглезнева Н.В.*

Взаимосвязь выраженности нейрокогнитивного дефицита и социального интеллекта у лиц, страдающих шизофренией

В настоящее время в клинической психологии проведено значительное количество исследований нарушений познавательных процессов при шизофрении. Однако, в понимании природы болезни, в вопросах лечения и реабилитации когнитивным аномалиям до недавнего времени отводилась второстепенная роль.

Поскольку состояние и динамика познавательных процессов служит важным компонентом, влияющим на социальное приспособление пациентов, актуально выяснение характера взаимоотношений динамики когнитивных нарушений со способностью правильно понимать мысли, чувства и поведение людей.

В исследованиях М. Магомедовой (2002); Nuechterlein, Dawson, (1984), Green (1994) высказывались мнения о том, что шизофрения и расстройства шизофренического спектра относятся к «нейрокогнитивным заболеваниям», поскольку нарушения познавательных процессов у больных шизофренией являются «сердцевиной» болезни, ключевым дефектом.

Понятие нейрокогнитивного дефицита вошло в тезаурус психиатрии и медицинской психологии в начале 90-х гг. Термин «дефицит», или «недостаточность», определяется как «наличие относительно тяжелого, продолжительного, но принципиально поддающегося реабилитации нарушения – соматического, умственного, психического либо затрагивающего органы чувств, которое субъективно или объективно затрудняет жизнь и может иметь следствием отклоняющееся поведение» (Й. Цубер, Й. Вейс, У. Кох, 2006).

Оставаясь в наличии даже в ремиссиях заболевания и при исчезновении симптомов, нейрокогнитивный дефицит может препятствовать реинтеграции в общество (T.Sharma, 1999), являясь своеобразным «фактором ограничения» адаптационных возможностей пациента. (P.W. Corrigan, R. Toomey, 1995) рассматривали способность разрешать проблемы применительно к социальной компетентности как разновидность обработки социальной информации.

Целью исследования является установление взаимосвязи выраженности нейрокогнитивного дефицита и социального интеллекта у лиц, страдающих шизофренией.

Предметом исследования служат показатели нейрокогнитивного дефицита и социального интеллекта у лиц, страдающих шизофренией, а также особенности взаимосвязей и выраженности этих показателей.

Объектом исследования выступает нейрокогнитивный дефицит и социальный интеллект у лиц, страдающих шизофренией.

Мы выдвинули следующее предположение: чем более выраженные нарушения носит нейрокогнитивный дефицит, тем более снижен социальный интеллект.

Нейрокогнитивный дефицит определяется как недостаточность высших психических функций (памяти, внимания, мышления, речи), исполнительских функций (executive functions), их произвольной регуляции и контроля, развившихся вследствие структурно-функциональных нарушений головного мозга. Он в значительной степени определяет социальный и терапевтический прогноз заболевания и может препятствовать реинтеграции больного в общество.

В ходе эмпирического исследования были использованы такие методы как: анализ истории болезни; «краткая схема нейропсихологического обследования по шкале оценки когнитивных процессов» (Н.К. Корсакова, Т.В. Филатова) под редакцией Магомедовой; тест «Социального интеллекта» Дж. Гилфорда; метод математической обработки «Статистический пакет для социальных наук».

Было выявлено, что при нарастании нарушения нейрокогнитивных функций, социальный интеллект снижается. Также выявлены достоверные различия уровня социального интеллекта у пациентов трех групп исследования с разным уровнем нейрокогнитивного дефицита. Те когнитивные функции, которые не имеют достоверной связи с социальным интеллектом, являются базой, на которой лучше развивать социальный интеллект.

Наиболее выражены нарушения оказались такие параметры нейрокогнитивного дефицита, как зрительная память, зрительный гнозис, отсроченное воспроизведение 5 слов, двух предложений, сложной фигуры, а также мышление.

Путем эмпирического измерения с помощью программы «Статистический пакет для социальных наук» через описательную статистику, мы сформировали 3 экспериментальные группы по показателям выраженности нейрокогнитивного дефицита - группы с легким снижением нейрокогнитивного дефицита; с нарушением нейрокогнитивного дефицита средней выраженности, а также группу с выраженными нарушениями нейрокогнитивного дефицита.

В целом по общей группе способности к познанию поведения сохранны. Показателей социального интеллекта, соответствующих низким, не обнаружено. По различию у лиц в трех группах: первой группе с легкой степенью выраженности нейрокогнитивного дефицита соответствуют способности к познанию поведения ниже среднего социального интеллекта. Второй группе со средневыраженными нарушениями нейрокогнитивного дефицита соответствуют средние способности к познанию поведения социального интеллекта, а третьей группе с выраженными нарушениями нейрокогнитивного дефицита соответствуют способности к познанию поведения выше среднего интеллекта.

Обнаружен ряд отрицательных взаимосвязей между показателями нейрокогнитивного дефицита и социального интеллекта, то есть чем выше уровень нейрокогнитивного дефицита, тем ниже социальный интеллект.

В первой группе исследования с легкой степенью нарушения нейрокогнитивного дефицита и во второй группе исследования со средневыраженными нарушениями наиболее выражена взаимосвязь между социальным интеллектом и зрительной памятью, что предположительно связано с особенностями теста «Социальный интеллект» Гилфорда, который построен на особенностях восприятия. Максимальное количество взаимосвязей обнаружено в группе с выраженными нарушениями нейрокогнитивного дефицита, то есть существует зависимость социального интеллекта и уровня нейрокогнитивного дефицита в наибольшей степени выраженности нейрокогнитивного дефицита.

В ходе эмпирического исследования нами было обнаружено, что социальный интеллект зависит от нейрокогнитивного дефицита по таким параметрам как: зрительная память, слухоречевая память, мышление, произвольная регуляция. А не зависит от нейрокогнитивного дефицита по таким параметрам как: акустический невербальный гнозис, стереогнозис. Следовательно при терапии следует опираться именно на них.

На основе полученных данных, были разработаны практические рекомендации. Так как путем эмпирического исследования было доказано, что социальный интеллект зависит от нейрокогнитивного дефицита, то есть при нарастании нарушения нейрокогнитивных функций, социальный интеллект снижается, нужно включать в тренинг не только упражнения для развития социального интеллекта, но также упражнения для развития когнитивных функций.

При разработке программы тренинга социального интеллекта для лиц, страдающих шизофренией, нужно обратить особенно внимание на те нейрокогнитивные функции, связь социального интеллекта с которыми имеет достоверную связь, для усиленной их тренировки. То есть на развитие

мышления, зрительной памяти, слухоречевой памяти, а также контроля над своими действиями и совершение целенаправленных действий по заданному плану. На такие когнитивные функции как акустический невербальный гнозис или же стереогнозис, лучше опираться как на сохраненные функции в упражнениях. Например: музыкальное или звуковое сопровождение во время выполнения упражнений.

Список литературы

1. Блейлер Э. Руководство по психиатрии. – М.: Изд-во Независимой психиатрической ассоциации, 1993.
2. Зейгарник Б. Ф. Патопсихология: основы клинической диагностики и практики: учебное пособие. 2-е изд., перераб и доп. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986.
3. Магомедова М.В. О нейрокогнитивном дефиците и его связи с уровнем социальной компетентности у больных шизофренией // Социальная и клиническая психиатрия. – 2000. – № 1. – С. 92-98.
4. Цубер Й., Вейс Й., Кох У. Психологические аспекты реабилитации / Клиническая психология. / Под ред. У. Бауманн. – СПб., 2006.
5. Bateson G., Jackson D., Halley J., Weakland L. Toward a theory of schizophrenia // Behavioral science. 1956. Vol. 1. – P. 251–264.
6. Bellack A.S., Morrison R.L., Mueser K.T. et al. Social Competence in Shizoffective Disorder, Bipolar Disorder and Negative and Non-negative Schizophrenia // Schizophrenia Research, 1989. Vol. 2. – P. 391–401.
7. Caplan M., Weissberg R.P., Grober J.S., Sivo P.J., Grady K., Jacoby C. Social Competence Promotion With Inner-City and Suburban Young Adolescents Effects on Social Adjustment and Alcohol Use // Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1992. Vol. 60. – P. 56–63.

*Рыбалкина А.Р., IV курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
старший преподаватель Становова Л.А.*

Психологическое обеспечение профессионального самоопределения старших школьников

Актуальность изучения данной тематики обусловлена происходящими в настоящее время в российском обществе реформами в сфере образования. Основные общеобразовательные программы школ должны быть направлены на адаптацию личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора ЕГЭ для поступления в вуз и освоение профессиональной подготовки. На практике складывается ситуация, когда школьное образование ориентировано в основном на подготовку старшеклассников к ЕГЭ, не делая

акцент на развитие профессиональных качеств учащихся. Многие выпускники школ выбор будущей профессии осуществляют спонтанно и необдуманно. Данное противоречие свидетельствует об очевидности оказания необходимой помощи школьникам в выстраивании траектории обучения «ЕГЭ – вуз – профессия» в соответствии с их профессиональными интересами, склонностями и намерениями.

В отечественной психологии изучение профессионального самоопределения и профессиональной ориентации имеет богатую историю: в разное время данной проблемой занимались такие ученые как: Н.С. Глуханюк, Е.И. Головаха, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.С. Митина, Н.С. Пряжников, Н.С. Чистякова и др. Наиболее оптимальным нам представляется предложенное Э.Ф. Зеером понимание профессионального самоопределения как построения личностью профессионального плана, формирование внутренней готовности к осознанному и самостоятельному представлению, корректировки и реализации перспектив своего развития, готовности рассматривать себя субъектом, развивающимся во времени, и самостоятельно находить личностно значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности [1].

Профессиональное самоопределение выступает как содержательный процесс развития личности. В нашей работе мы основывались на концепции П.А. Шавира, выделяющего два вида личностных предпосылок профессионального самоопределения: первые – это особенности личности, активизирующие и обуславливающие процесс профессионального самоопределения – компоненты направленности личности (потребности, интересы и склонности, убеждения и установки и т.д.); вторые – это личностные особенности, обеспечивающие успешный профессиональный выбор, но прямо не участвующие в активизации этого процесса (мышление, адекватная самооценка, волевые черты характера и т.д.) [2, с. 86].

Психологическая готовность к самоопределению является одним из основных новообразований старшего школьного и раннего юношеского возраста. Выбор профессии становится самым важным, неотложным и трудным делом, поэтому насколько верно будет сделан этот выбор, зависит будущее молодого человека. Психологическое обеспечение профессионального самоопределения учащихся представляет собой особую форму психологической практики, предполагающую со-участие взрослого в индивидуальном развитии ребенка за счет диагностики процесса активизации, созревания, роста и формирования необходимых качеств личности и способностей, позволяющих подростку осуществлять выбор профессии с опорой на собственные ресурсы.

Целью нашего исследования явилось определение психологических детерминант профессионального самоопределения старших школьников и разработка программы психологического обеспечения профессионального

самоопределения учащихся. Практическими задачами исследования явилось изучение профессиональных предпочтений и личностных особенностей учащихся, а также динамики профессионального самоопределения старших школьников в процессе реализации формирующего эксперимента.

В исследовании приняли участие подростки в возрасте 14 – 15 лет, обучающиеся в 9 классе общеобразовательной школы в количестве 44 человек. Для сбора эмпирических данных было проведено групповое тестирование с помощью следующих методик: 16-факторный личностный опросник Р. Кеттелла, анкета профессиональных намерений Э.Ф. Зеера, опросник профессиональных склонностей Л. Йовайши (в модификации Г.В. Резапкиной).

В ходе исследования было установлено, что проявление у подростков профессиональных склонностей связано со степенью выраженности у них определенных личностных характеристик. В частности, выраженность в профиле личности таких черт как общительность (А+), стремление к лидерству (Е+), импульсивность (F+), активность в социальных контактах, склонность к риску (Н+), уверенность в себе (О –), высокий уровень самоконтроля (Q3+) увеличивает вероятность предпочтения профессий социального типа.

У старшеклассников с разным уровнем профессионального самоопределения существуют различия в степени выраженности личностных качеств. Подростки с высоким уровнем сформированности профессиональных намерений и склонностей отличаются более выраженным уровнем общительности (А+), эмоциональной устойчивости (Q3+), уверенности в себе (О–), высоким творческим потенциалом (М+), активностью и ответственностью (Е+). Старшие школьники с низким уровнем профессионального самоопределения отличаются большей степенью выраженности таких личностных характеристик как: замкнутость, сдержанность, отчужденность, склонность к ригидности в деятельности, в личных установках (А–), конформность, склонность к зависимости в межличностных отношениях, к формированию чувства вины (Е –), застенчивость, робость, осторожность, социальная пассивность (Н –); неуверенность в себе, чувствительность к одобрению, высокий уровень личностной тревожности (О+).

У старшеклассников, имеющих средний уровень профессионального самоопределения, можно наблюдать среднюю степень выраженности показателей по фактору А, фактору Е и фактору Н, а также низкие оценки, фактору М и фактору Q3, свидетельствующие о недисциплинированности, слабой волевой регуляции и плохой самоконтроле (Q3 –), практичности, ориентации на внешние реальные обстоятельства.

На основании полученных результатов мы предполагаем, что работа по психологическому обеспечению профессионального самоопределения учащихся может строиться посредством развития у них коммуникативных и

эмоционально-волевых личностных характеристик. В ходе дальнейшего исследования была разработана программа занятий «Твой путь в профессию» на основе работ И.В. Вачкова, Э.Ф. Зеера, С.И. Макшанова, М.В. Ососовой, Н.С. Пряжникова, Д.М. Рамендик, В.Г. Ромек, К. Фопель, Н.Ю. Хрящевой и др. В рамках данной программы решаются следующие задачи:

1. Изучить психологические составляющие профессионального самоопределения:

➤ мотивационная готовность: потребность в профессиональном развитии; профессиональные интересы, осознание доминирующего мотива выбора профессии, формирование устойчивой мотивации к самообразованию в интересующей профессиональной сфере.

➤ когнитивная готовность: расширение системы знаний о мире профессий и их особенностях; формирование представлений о состоянии рынка труда, о важных профессиональных качествах личности, формирование представлений испытуемых о своих индивидуальных особенностях и требованиях, предъявляемых к специалистам определенных профессий;

➤ поведенческая готовность: стимулирование активной позиции испытуемых в выборе профессиональной сферы и уверенности в своих силах; формирование навыков составления плана профессионального развития и умения оценивать степень его осуществления.

➤ эмоционально-волевая готовность: развитие умения принимать решения, делать выбор и нести ответственность за свой выбор; развитие способности конструктивно строить взаимоотношения с окружающими и т.д.

2. Дать представление о ресурсах личности (когнитивных, эмоциональных и поведенческих) и содействовать осознанию участниками тренинга собственных ресурсов (позитивное мышление, уверенность в себе, стрессоустойчивость, коммуникабельность, асертивность, самопринятие, позитивное самоотношение и т.д.).

Программа состоит из 12 занятий, логически разделенных на две части: личностный блок и блок на активацию профессионального самоопределения. Занятия проводятся два раза в неделю с экспериментальной группой. По итогам реализации программы с помощью статистических критериев нами будет оценена динамика профессионального самоопределения старших школьников.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф., Рудей О.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – М., 2008. – 256 с.

2. Кожурова О.А., Малинина А.А. Особенности структуры профессионального самоопределения учащихся старших классов // Вестник Самарской Гуманитарной Академии. Серия: Психология. – 2007. – №1. – С. 85-93.

Особенности самооценки детей старшего дошкольного возраста

Проблеме исследования самооценки психологи отводят ведущую роль, характеризуя ее в качестве стержня данного процесса, показателя индивидуального уровня его развития, в качестве объединяющего начала, включенного в процесс самосознания. Формирование самооценки происходит всю жизнь. Согласно предположениям ученых формирование самооценки начинается именно в старшем дошкольном возрасте.

Самооценка в самом общем понимании, по мнению Липкиной А.И., представляет собой оценку личностью самого себя, собственных возможностей, качеств и места среди других людей. Американский философ и психолог У. Джеймс, утверждает, что самооценка включает чувство собственного достоинства, самоуважение, удовлетворенность жизнью и представлено в виде дроби, где в числителе имеется успех, а в знаменателе помещены притязания личности. Исходя из его учения, уровень самоуважения повышается с помощью повышения успеха или понижения притязаний. Джеймс У. первым вводит понятие самооценка, что в его понимании представляет «образ самого себя», разделяя личность на составные элементы, чувств и эмоций, которые данные элементы вызывают, т.е. самооценку, а поступки в соответствии с упомянутыми элементами представляют собой заботу о самом себе и самосохранение.

Современные научные теории утверждают, что самооценка влияет на поведение дошкольника, его взаимоотношения с окружающими. Именно, поэтому мы выбрали дошкольный возраст для проведения данного исследования. Данный возраст является начальным периодом понимания ребенком самого себя, мотивов своего поведения и собственных потребностей в мире человеческих отношений. Именно поэтому особо важным представляется формирование здоровой основы для становления адекватной самооценки, что даст возможность ребенку правильно оценивать себя, реально осознавать свои силы к задачам и требованиям социальной среды, в соответствии с этим самостоятельно ставить перед собой цели и задачи.

В исследованиях по общей, возрастной и педагогической психологии накоплен значительный материал, характеризующий возрастные особенности становления самооценки. Рассмотрим эти особенности, сделав акцент на старшем дошкольном возрасте. На самых ранних этапах онтогенеза ребенок еще не может различать себя и других. Постепенно в процессе его манипулятивных действий, в результате общения с взрослыми начинается процесс осознания ребенком своего физического «Я». Начальные формы

самосознания связаны с формированием «схемы тела». В основе этого лежит установление взаимосвязей и взаимоконтроля системы органов чувств – внешних и внутренних, прежде всего зрительного и мышечно-суставного [2, с. 31 – 38]. К 6 – 7 годам развитие самосознания выражается в выделении и осознании собственного действия в процессе оперирования с предметами. Отделение своих действий от предмета и овладение ими связано с тем, что ребенок начинает осознавать свои желания. На основе этого формируется следующая важная ступень развития самосознания – ребенок осознает и отделяет себя в качестве субъекта деятельности и поведения от своих действий [3, с. 45]. Развитие обобщающей функции речи – одно из необходимых условий становления самооценки. Речевое общение с окружающими расширяет и обогащает сферу взаимоотношений ребенка, становится необходимым условием дальнейшего познания им самого себя. Так, на третьем году жизни он уже обладает достаточным количеством умений и определенным представлением о себе.

Ведущим фактором развития самосознания в этот период продолжают оставаться взаимоотношения ребенка с взрослыми. Он воспринимает отношение к себе взрослого, и на этой основе складывается его первоначальная самооценка, которая оказывает влияние на процесс дальнейшего ее развития на более поздних этапах онтогенеза [5, с. 54].

Самооценка является своеобразным итогом самопознания и эмоционально ценностного отношения к себе, отражая уровень их развития [1, с. 38 – 39]. В процессе развития самостоятельности ребенка, более глубокого познания себя, своих умений, формируется собственная, достаточно устойчивая самооценка. [4, с. 40 – 41].

В 6-7 лет происходит интенсивное формирование произвольного поведения, которое он начинает регулировать, исходя из отношения к себе и своим возможностям. Регуляция поведения в свою очередь, становится предметом осознания ребенка, отмечается, что осуществление действия находится теперь под самоконтролем ребенка, поэтому он постоянно соотносит свои возможности с условиями реализации действия. В этом возрасте появляется также способность планировать и выполнять действия во внутреннем плане, про себя («в уме») [6, с. 18]. Выполнение такого действия предполагает формирование умения рассматривать и оценивать свои мысли как бы «со стороны» что, в свою очередь, лежит в основе рефлексии, благодаря которой ребенок анализирует свои суждения с точки зрения их соответствия замыслу и условиям деятельности. Появление способности к произвольному поведению, основанной на осознании собственных возможностей и включающей разные формы мыслительной работы, свидетельствует о

совершенствовании регуляционной функции самосознания у старших дошкольников [1, с. 41].

Таким образом, в дошкольном возрасте развитие подлинной самооценки начинается с реалистических оценок детьми своих умений, результатов своей деятельности и конкретных знаний. Менее объективно в этот период дети оценивают качества своей личности. Дошкольники склонны переоценивать себя, что объясняется преимущественно положительными оценками их окружающими взрослыми.

Самосознание зачастую рассматривают как процесс и продукт интеграции опыта, что дает человеку осознавать свою уникальность. Самооценка считается важнейшим личностным образованием, центральным компонентом структуры личности. Самооценка является структурной частью процессов самопознания.

Самым главным фактором, влияющим на развитие самооценки, является семья. Правила, которые установлены в семье, влияют на развитие самооценки. Так же на развитие самооценки влияет возраст, чем старше человек, тем адекватнее самооценка. У взрослого человека самооценка реалистичная и объективная, в сравнении с юношеским возрастом.

Влияют на формирование самооценки и межличностные отношения. Дефицит общения вызывает недоразвитие оценочных способностей, далее по цепочке появляются отклонения в характере самооценке. Для ребенка важно не просто общение, а общение со взрослыми. Благожелательное отношение к ребенку со стороны взрослых представляет собой главное условие его развития.

Список литературы

1. Барченкова А.П. Исследование самооценки в психологии. – М.: Лаборатория книги, 2011. – 79 с.
2. Белобрыкина О.А. Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников возраста // Вопросы психологии. – 2001. – № 4.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 2007. – 398 с.
4. Галкина Т.В. Самооценка как процесс решения задач: системный подход. – М.: Институт психологии РАН, 2011. – 399 с.
5. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений.. – 5-е изд. – М.: Академия, 2001. – 336 с.
6. Уткин С.С. Связь агрессивности и самооценки. – М.: Лаборатория книги, 2010.

*Сердюк С.Н., III курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Гаврилова Е.А.*

Индивидуально-психологические характеристики личности и копинг - стратегии у работников организации

Люди, приспособляясь к динамичному ритму жизни современного общества, зачастую испытывают сильные психические нагрузки. Стремительное развитие производства и обширные изменения в различных сферах общественной жизни предъявляют постоянно повышающиеся требования к индивиду в его профессиональной деятельности. Боязнь работника не соответствовать профессиональным требованиям в ситуации изменений приводит к стрессу.

Профессиональный стресс – это напряженное состояние, которое возникает у работника при воздействии эмоционально-отрицательных и экстремальных факторов, действующих в процессе выполняемой профессиональной деятельности (Самоукина Н.В., 1999) [6].

Успешность профессиональной деятельности работника любой организации во многом определяется его способностью принимать взвешенные и ответственные решения, преодолевая различные стрессовые ситуации.

Проблема стресс-совладающего поведения, а именно, копинг-поведения, на сегодняшний день является актуальной областью исследований в психологии.

Для благополучного развития индивида в организации, безусловно, существует необходимость в обладании достаточными ресурсами и способностями для конструктивного и эффективного преодоления стрессовых ситуаций. Так для совладания со стрессом каждый человек использует собственные копинг-стратегии, выработанные на основе личностного и профессионального опыта, а также психологических резервов. Механизмы преодоления стресса обуславливают развитие различных форм поведения, которые могут приводить как к адаптации, так и к дезадаптации личности в организации [7].

Большинство исследователей определяют копинг-стратегии как систему целенаправленного поведения человека по сознательному овладению ситуацией с целью уменьшения вредоносного влияния стресса [4].

Исследователи указывают на важную роль личностных факторов, влияющих на переживание стресса и выбор копинг-стратегии. Так, личностные копинг-ресурсы, к которым относятся различные индивидуальные психологические характеристики личности, детерминируют процесс совладания со стрессом. Измерив и изучив личностные черты или характеристики, можно предсказать, насколько успешно и как работник справится со стрессовой

ситуацией, то есть они становятся предикторами или предсказателями копинг-поведения.

Под личностными детерминантами копинг-поведения понимаются различные факторы, включающие индивидуально-психологические особенности: уровень субъективного контроля, жизнестойкость, акцентуации характера и темперамента, уровень самооценки, развития эмоционально-волевых качеств и другие [3].

Характер профессиональной деятельности сотрудников организации при решении многих типовых рабочих задач в условиях все более возрастающих стрессогенных факторов обуславливает высокий уровень профессионального стресса, неконструктивное преодоление которого приводит к ухудшению здоровья из-за увеличения вероятности психосоматических заболеваний, а также к снижению эффективности трудовой деятельности. Проблема психологической устойчивости к стрессу является профессионально значимой как для успешной самореализации личности в профессиональной деятельности каждого работника, так и для благополучного развития организации в целом.

Можно выделить две основные функции копинга:

1) сфокусирована на проблеме – направлена на устранение стрессовой связи личности и среды.

2) сфокусирована на эмоциях – направлена на управление эмоциональным дистрессом.

При преодолении стрессовой ситуации индивид обычно использует обе функции.

На сегодняшний день существует множество классификаций копинг-стратегий. В научной литературе представлены работы отечественных и зарубежных психологов. Среди них можно выделить систематику Р. Лазауса и С. Фолкмана. Данные авторы при выделении определенных стратегий опираются на два основных типа:

1. Проблемно ориентированный копинг, связанный с попытками индивида по улучшению отношения «человек-среда» с помощью изменения когнитивной оценки какой-либо сложившейся ситуации. Примером может являться попытка человека удержать себя от поспешных или импульсивных действий.

2. Эмоционально ориентированный копинг, включающий мысли и действия, целью которых является снижение психологического влияния стрессовой ситуации. Примером является отрицание ситуации, когнитивное дистанцирование, применение юмора и другое.

Таким образом, авторы выделили восемь копинг-стратегий:

- планирование разрешения проблемной ситуации, аналитический подход к проблеме, вызывающей стресс.

- конфронтационный копинг, где могут быть использованы агрессивные методы воздействия на стрессовую ситуацию.
- принятие ответственности. Используя данную стратегию человек осознает свою роль в возникновении проблемной ситуации и в ее разрешении.
- самоконтроль, когда индивид старается контролировать и регулировать свои эмоции и действия.
- положительная переоценка, когда способом решения проблемы является поиск достоинств и выгод в сложившейся ситуации.
- поиск социальной поддержки, когда индивид обращается к помощи окружения.
- дистанцирование, при котором человек старается приуменьшить значимость какой-либо проблемы когнитивными усилиями, а также абстрагироваться от ситуации.
- бегство или избегание, проявляется в желании уйти от проблемы.

По мнению авторов, каждый человек в борьбе со стрессом прибегает к совокупности методов как проблемно-ориентированного, так и эмоционально-ориентированного копинга.

Обобщая различные классификации, можно сказать, что они в основном построены вокруг двух основных модусов совладания – это стратегии, направленные на изменение или разрешение проблемы, и стратегии, связанные с изменением собственных установок в отношении ситуации: эмоциональные или избегающие. (Л.И. Анцыферова, В.А. Бодров, Т.Л. Крюкова и др.) [5].

В связи с разнообразием типов поведенческих копинг-стратегий вопрос об их эффективности в контексте определенной ситуации, в зависимости от личностных характеристик индивида является одним из проблемных в изучении копинг-поведения. Сложность в том, что одни и те же стратегии могут быть эффективны в одной ситуации и совершенно неэффективны – в другой [2].

С.М. Миллер ввел понятие оптимальности способов копинга. Так, в ситуациях которые являются предметом изменений, самой оптимальной стратегией является та, которая снижает возбуждение и при этом не затрудняет обработку информации, связанную с особенностями ситуации [1].

С позиции личностного подхода преодоление стресса определяется как изменчивая особенность личности, влияющая на поведение в широком спектре стрессовых ситуаций. Личностный подход к изучению проблемы копинг-поведения широко представлен в работах отечественных и зарубежных исследователей таких как: А.А. Реан, А.А. Бодалев, Л.Г. Дикая, А.В. Махнач, Л.А. Китаев-Смык и других.

На сегодняшний день не существует однозначных данных, которые подтверждают взаимосвязь определенных личностных особенностей с тем или иным видом копинг-поведения. Тем не менее, можно выделить основные

личностные детерминанты, которые обуславливают процесс преодоления, к таковым относятся: локус субъективного контроля, особенности характера и темперамента. Кроме этого стоит подчеркнуть значимость эмоциональной и волевой сфер личности, а также ряд других личностных черт (А.А. Бодалев, Л.А. Китаев-Смык) [8].

А.В. Либин выделил существование связи между стилем копинг-поведения, темпераментом и личностными свойствами. Так, стратегия избегания соотносится с низкой предметной активностью, высокой эмоциональностью и чувствительностью к несоответствию ожидания и реальности. Также у такого человека отмечается негативное отношение к себе и низкий уровень самоконтроля. Стратегию сотрудничества выбирают люди, характеризующиеся высокой предметной энергичностью у них есть потребность в напряженной работе более низкий уровень эмоциональности и интернальный локус контроля. Стилль соперничества характерен для людей с высоким уровнем эмоциональности в сфере общения, экстернальным локусом контроля и негативным самоотношением.

В исследовательской работе М.Р. Хачатурова статистический анализ данных показал, что выбор копинг-стратегий поведения в стрессовой ситуации в организациях связан с такими личностными особенностями, как уровень эмпатии, локус контроля и самооценка. Сотрудники с высоким уровнем эмпатии в стрессовой ситуации отдают предпочтение эмоциональным копинг-стратегиям поведения. Работники с интернальным локусом контроля выбирают когнитивные и поведенческие копинг-стратегии поведения, а экстерналам свойственны преимущественно эмоциональные копинг-стратегии. Сотрудники с завышенной или адекватной самооценкой предпочитают когнитивные и поведенческие копинг-стратегии, в то время как сотрудники с заниженной самооценкой выбирают эмоциональные.

Таким образом, важность выявления взаимосвязи индивидуально-психологических характеристик личности и выбора копинг-стратегии сотрудников организации обусловлена тем, что знание этих особенностей будет способствовать разработкам по коррекции корпоративной культуры для сохранения профессионального здоровья сотрудников и обеспечения продуктивной и эффективной работы организации.

Список литературы

1. Битюцкая Е.В. Когнитивное оценивание и стратегии совладания в трудных жизненных ситуациях. – М.: МАКС Пресс, 2007.
2. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 3. Стратегии и стили преодоления стресса // Психологический журнал. – 2006. – №3. – С. 106-116.

3. Кленова М.А. Влияние психоэмоционального состояния и личностных характеристик на выбор стратегий преодолевающего поведения // Психология обучения. – 2014. – № 11. – С. 43-54.

4. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика: справочник практического психолога. – М.: Изд-во Эксмо, 2005.

5. Набиуллина Р.Р. Механизмы психологической защиты и совладания со стрессом (определение, структура, функции, виды, психотерапевтическая коррекция). – Казань, 2003.

6. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека. – СПб.: Изд-во Петербургского университета, 2006.

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

8. Саврасова Л.А. Индивидуально-психологические детерминанты копинг-поведения // Объединенный научный журнал. – М.: АНП, 2011. – № 3-4. – С. 31-35.

Станкевич А.А., IV курс, ЗФО, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Ключева О.А.*

Индивидуально-психологические особенности предпринимателей

Актуальность проблемы обусловлена тем, что предпринимательство является одним из важнейших факторов формирования и развития экономики с рыночным механизмом хозяйствования. Не подлежит сомнению, что в современной рыночной экономике фигуре предпринимателя отводится одно из центральных мест, так как подавляющая часть деловых фирм составляют единоличные предприятия, что усиливает актуальность всестороннего изучения личности предпринимателей с целью выявления в ее структуре таких индивидуально-психологических особенностей, которые влияют на стабильность функционирования предприятия. Предприниматель – это человек, наделенный индивидуально-психологическими особенностями, которые позволяют ему выступать как субъективный фактор воспроизводства, способный на инициативной и инновационной основе, не боясь полной экономической ответственности, идти на риск и особым образом соединять другие факторы производства так, чтобы в перспективе появлялся дополнительный доход. Результаты исследований индивидуально-психологических особенностей предпринимателя носят неоднозначный характер, в частности, исследования таких характеристик, как локус контроля, мотивации достижения и других. Данный факт определяет необходимость более

глубокого и детального анализа индивидуально-психологических особенностей предпринимателей [2; 3; 4; 8].

Цель исследования – сравнительное изучение индивидуально-психологических особенностей личности предпринимателей в отличие от торговых представителей, с целью выявления специфики индивидуально-психологических особенностей в структуре личности предпринимателей. Предмет исследования – специфика индивидуально-психологических особенностей предпринимателей. Экспериментальной группой явились предприниматели среднего и малого бизнеса г. Твери и Тверской области в количестве 15 человек. Контрольной группой явились жители г. Твери в количестве 15 человек, занимающие должность торговых представителей в фирме ООО «Ритм-2000». Мы предполагаем, что в структуре личности предпринимателей присутствует определенный специфичный набор индивидуально-психологических особенностей, который отличает их от профессиональной группы торговых представителей.

Анализ данных, полученных методом «Опросник формально-динамических свойств индивидуальности» В.М. Русалова показал, что отличием индивидуальных особенностей предпринимателей от торговых представителей являются особенности, обнаруженные в их темпераментальном профиле, где более выражены формально-динамические свойства в таких сферах жизнедеятельности, как психомоторная, интеллектуальная и коммуникативная. При этом в психомоторной сфере формально-динамических свойств темперамента предпринимателей наиболее выражен параметр «эргичность психомоторная», в интеллектуальной сфере наиболее выражен параметр «пластичность интеллектуальная» и в коммуникативной сфере наиболее выражен параметр «скорость коммуникативная». Статистически значимые различия в показателях можно объяснить тем, что предприниматели в силу специфики своей работы должны постоянно следить за изменениями на рынке, в экономической политике страны, за конкурентами, за развитием своего предприятия, а значит все время анализировать, сравнивать, обобщать, обучаться, совершенствоваться, что является активным проявлением интеллектуальной сферы. К тому же они должны это делать быстро, легко, четко – таковы условия конкурентной борьбы. В то же время предприниматели значительно легче вступают в социальные контакты, более импульсивны и лучше вербализуют свои мысли, но и в большей степени не удовлетворены уровнем своего интеллектуального развития, что побуждает их обучаться и развиваться [7].

Анализ данных, полученных с помощью методики многофакторного исследования личности Кеттелла показал, что индивидуально-психологические особенности предпринимателей обнаружены и в их личностном профиле.

Значимыми различиями в личностном профиле предпринимателей в сравнении с личностным профилем торговых представителей являются: в группе коммуникативных свойств – выраженность в профиле личности стремления к доминированию (фактор Е), предприниматели более властны, неуступчивы, самоуверенны, независимы. В группе эмоциональных свойств наиболее выражен фактор С – эмоциональная устойчивость. Специфика деятельности предпринимателей требует от них высокой эмоциональной устойчивости. Поэтому можно говорить об их выдержанности, работоспособности и эмоциональной зрелости. Так же предприниматели имеют более высокий уровень напряженности (фактор Q4), что говорит о собранности, энергичности, повышенной возбужденности и раздражительности. Это может быть связано с тем, что предприниматели часто работают в зоне экономического риска, а так же несут социальную ответственность, как перед государством, населением, так и перед подчиненными, поэтому вынуждены часто напрягаться и тревожиться по поводу результатов своей деятельности [5].

Анализ данных, полученных с помощью «Методики диагностики межличностных отношений» Т. Лири помог выявить наиболее характерные типы межличностных отношений для предпринимателей в сравнении с торговыми представителями. Здесь характерные значимые различия имеют параметры I (авторитарный) и V (подчиняемый) октант. Это можно объяснить спецификой предпринимательской деятельности – предприниматели, как правило, имеют в подчинении людей, для которых они являются или должны являются авторитетом. Поэтому в отношениях с окружающими для предпринимателей наиболее характерно выраженное стремление к лидерству в общении, доминированию, они более упорны и настойчивы, что несомненно является важным фактором для эффективности в предпринимательской деятельности. Предприниматели в отличие от торговых представителей имеют меньшую тенденцию к подчинению, имеют собственное мнение и менее уступчивы. Это объясняется тем, что в отличие от торговых представителей, которые работают по найму, предприниматели сами себе начальники и, как правило, имеют в подчинении штат сотрудников. Поэтому предпринимателем наименее свойственны способность подчиняться и уступчивость [6].

С помощью «Методики определения уровня субъективного контроля» Дж. Роттера специфика индивидуально-психологических особенностей предпринимателей в сравнении с торговыми представителями обнаружена в уровне субъективного контроля в различных сферах жизнедеятельности. Достоверные различия обнаружены по параметрам: общий локус контроля, локус контроля в области семейных отношений и локус контроля в области здоровья. Предприниматели в большей степени являются интернальными личностями. Результаты могут быть связаны со спецификой

предпринимательской деятельности – результаты их деятельности напрямую связаны с приложенными усилиями предпринимателей, поэтому они привыкли рассчитывать, в основном, на себя и на свои силы, они считают, что большинство важных событий в их жизни есть результат их собственных действий, что они могут ими управлять, и, таким образом, они чувствуют свою собственную ответственность за эти события. Так же предприниматели считают себя ответственными за события, происходящие в их семейной жизни, и считают себя во многом ответственными за свое здоровье [1].

Полученные результаты данной работы могут быть использованы преподавателями при специальной профессиональной подготовке и переподготовке предпринимательских кадров, консультантами в бизнес-школах, а также специалистами в психологических консультациях по вопросам предпринимательства при центрах занятости населения с целью максимального развития и использования индивидуально – психологических особенностей личности предпринимателей для более эффективного осуществления предпринимательской деятельности.

Список литературы

1. Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткинд А.М. Методика исследования уровня субъективного контроля. – СПб.: Питер, 2009. – 17 с.
2. Глушач Н.Н. Индивидуально-психологические особенности предпринимателей. – М.: Диссер.... канд. психол. н., 1998.
3. Глушченко Е.В. и др. Основы предпринимательства: учеб. пособие. – М.: Вестник, 1996. – 412 с.
4. Дейнека О.С. Экономическая психология: учеб. пособие. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2011. – 160 с.
5. Карнышев А.Д. Экономическая психология: актуальные теоретические и прикладные проблемы: материалы одиннадцатой междунар. науч.-практ. конф. / Под ред. проф. А.Д. Карнышева. – Иркутск: БГУЭП, 2011. – 588 с.
6. Позняков В.П. Социальная психология предпринимательства: состояние исследований и современные тенденции развития / Социальная психология: учеб. пособие. – М, 2010. – С. 392-410.
7. Райгородский Д.Я. Психология предпринимательства: учеб. пособие для факультетов: психологических, экономических и менеджмента. – Самара: Издательский Дом «Бахрах – М», 2007. – 786 с.
8. Черкасов Г.В. Психологический портрет предпринимателя: черты характера//Социогуманитарный вестник. – 2013. – № 3 (12). – С. 55-57.

*Старостенкова И.А., III курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Оглезнева Н.В.*

Особенности астено-депрессивного синдрома

Депрессия является одним из самых распространенных психических расстройств. Согласно данным ВОЗ она занимает второе место в мире среди факторов, провоцирующих утрату трудоспособности. Это означает, что около 350 миллионов человек в год лишаются своих рабочих мест из-за этой болезни. На сегодняшний день депрессия представляет собой самое диагностируемое расстройство среди женщин.

Актуальность данной темы заключается, прежде всего, в том, что на данный момент депрессия является очень распространенным заболеванием и, зная особенности астено-депрессивного синдрома, еще не такого тяжелого, мы сможем вовремя предупредить депрессию.

Причиной возникновения термина «астено-депрессивный» послужила сложность дифференциальной диагностики между депрессией и астенией. Приставка «астено» в переводе с греческого означает слабый, обессиленный. Данный синдром – это некий симбиоз астении и депрессии. Таким образом, он представляет собой неглубокую депрессию, при которой наиболее выраженными оказываются симптомы астении (синдром хронической усталости). К другим симптомам данного синдрома также относят медлительность, разные виды заторможенности (речевая, двигательная и интеллектуальная), плохое настроение. Если данное расстройство приобретает затяжной характер, то депрессивная составляющая значительно увеличивается – к подавленности присоединяются самообвинение, пессимистическая оценка собственного состояния и прогноза на выздоровление. У молодых людей и подростков часто симптомы приобретают негативную окраску, происходит замена депрессивных признаков на повышенную раздражительность, озлобленность, приступы истерики и необоснованное протестное поведение.

Возникнуть астенический синдром может вследствие различных соматических заболеваний, черепно-мозговых травм, интоксикаций. Также наблюдается у людей страдающих гипертонической болезнью, прогрессирующим параличом, энцефалитом, атеросклерозом сосудов головного мозга и др. Астенический синдром возникает по причине истощения нервных элементов, в ходе чрезмерного расхода энергии, нарушения внутриклеточных обменов, недостатка питания и т.д. В целом астенический синдром рассматривают как некую приспособительную реакцию, которая сопровождается снижением привычной интенсивности деятельности практически всех систем организма, с целью восстановления уже нарушенных процессов.

Причины возникновения астенического синдрома будут влиять на общую клиническую картину. Так после соматических заболеваний может возникнуть эмоционально-гиперестетическая слабость, при которой повысится утомляемость, гиперестезия, а неустойчивое настроение будет сочетаться с непереносимостью даже самых незначительных эмоциональных напряжений. Астенические расстройства после черепно-мозговых травм будут характеризоваться ментизмом (непроизвольное течение мыслей), неустойчивым настроением, раздражительной слабостью, при сочетании с вегетативными нарушениями и головными болями. В период прогрессирующей гипертонической болезни расстройства астенического характера проявляются в виде усталости, при сочетании с непреодолимым желанием деятельности. При атеросклерозе головного мозга появится резко выраженная утомляемость, снизится настроение, возникнет беспричинная слезливость. У больных прогрессивным параличом – сочетание повышенной утомляемости с легкой степенью некоего оглушения. На основании полной клинической картины будет установлен диагноз [1].

Диагностика астено-депрессивного синдрома основывается на сборе анамнеза жизни, наблюдении течения заболевания, сведения о наличии или отсутствии хронических заболеваний, вызывающих психическое расстройство. Используют и специальные тесты-опросники, с помощью которых получают информацию о состоянии психо-эмоциональной сферы пациента в данный момент. Например, «Методика диагностики депрессивных состояний В.А. Жмурова» или «Методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний Зунге» [2].

У больных астено-депрессивным синдромом остается неизученной внутренняя картина болезни, т.е. субъективное представление человека о своем заболевании и отношении к нему. Внутренняя картина болезни важна для проведения профилактики, коррекции, лечения и реабилитации. Ведь порой состояние больного, в первую очередь, зависит от него самого. Это и будет предметом моего дальнейшего исследования.

Список литературы

1. Тхостов А. Ш. Психология телесности. – М.: Смысл, 2002.
2. Бачериков В.Е. Клиника и профилактика психических заболеваний. – Киев, 1980.

Подходы к проблеме модификации тела

Актуальность нашего исследования заключается в том, что модификации тела становятся все более и более популярными, особенно в молодежной среде. Несмотря на свою относительную безвредность по сравнению с другими актами аутоагрессивного поведения (суицидальное поведение и суицидальные эквиваленты), такое поведение наносит физический вред организму и увеличивает риск появления негативных последствий. Актуальна данная тема еще и потому, что феномен модификации тела как акта самоповреждающего поведения изучен крайне мало и требует более глубокого как теоретического, так и эмпирического анализа.

Модификация тела (бодимодификация) – это изменения хирургического характера, производимые человеком в собственном теле без медицинских показаний.

В настоящее время не существует единого мнения, почему возникает такой феномен как модификация тела. Рассмотрим наиболее распространенные подходы.

Подход к модификации тела как к аутоагрессивному поведению.

В статье Богатовой Е.В. «Психологические особенности лиц с аутоагрессивным поведением в виде татуирования» выдвигаются следующие предположения:

- лица, имеющие на теле татуировки, имеют уровень самоотношения ниже, чем лица, не имеющие татуировки;
- у лиц с татуировками в межличностном взаимодействии доминирует такая стратегия психологической защиты, как агрессия;
- у лиц, наносящих себе на тело татуировки, преобладают негативные (мало адаптивные) копинг-стратегии (конфронтативный копинг, дистанцирование, избегание-уход).

В ходе исследования были получены следующие результаты:

1. Лица, имеющие на теле татуировки, отличаются большим самоуважением, чем лица без татуировок;
2. Лица с татуировками на теле склонны более агрессивно отстаивать субъективную реальность при межличностном взаимодействии по сравнению с лицами без татуировок, которые в свою очередь при возникновении конфликтов предпочитают партнерство и сотрудничество, а также поиск компромиссов;

3. Особенности совладающего поведения у лиц с татуировками и лиц без татуировок значимо не различаются, что позволяет заключить, что татуировки не являются следствием малой адаптивности способов совладания со стрессом.

Подход к модификации тела как к аутодеструктивному поведению.

В исследовании Галкиной Е.А. и Дегтярева А.В. «Отклоняющееся поведение и аутоагрессия у несовершеннолетних с модификациями тела» главным предположением является то, что у подростков, имеющих модификации тела, уровень аутодеструкции выше, а также они обладают более выраженными склонностями к отклоняющемуся поведению, в отличие от своих сверстников, не имеющих телесных модификаций.

Под аутодеструкцией они понимают аномальное состояние личности, выражающееся в стремлении индивида к саморазрушению вследствие искажения его социализации. Аутодеструкция, как саморазрушение, выражается попытках самоповреждения (аутоагрессия), суициде, бессодержательном время препровождении.

В результате проведенного исследования авторы делают следующие выводы:

- любые модификации тела (телесные модификации и бодимодификации) возможно отнести к саморазрушающему (самодеструктивному, самоповреждающему, аутоагрессивному) поведению;
- у подростков, имеющих модификации тела уровень аутодеструкции выше, чем у подростков без модификаций. Это говорит о низкой ценности у них собственной жизни, склонности к риску, выраженной потребности в острых ощущениях;
- подростки с бодимодификациями более склонны к аддиктивному поведению, чем подростки, не имеющие модификаций тела. Следовательно, они более предрасположены к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, более склонны к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем;
- у подростков с модификациями тела уровень склонности к отклоняющемуся поведению выше, чем у подростков без бодимодификаций;
- у подростков с бодимодификациями самооценка находится на более низком уровне по сравнению со сверстниками;
- у подростков с телесными модификациями выявлен более высокий уровень коммуникативной агрессии по сравнению с подростками без модификаций.

Наряду с этими подходами существует тенденция рассматривать модификацию тела как вариант зависимости, а в суицидологии как проявление депрессивных установок. Эта проблема требует дальнейшего исследования.

Список литературы

1. Галкина Е.А., Дегтярев А.В. Отклоняющееся поведение и аутоагрессия у несовершеннолетних с модификациями тела [Электронный ресурс] // Психология и право. – 2015. – Т. 5. – № 1. – С. 90–107.

URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2015/n1/76156.shtml>

2. Молодые ученые – столичному образованию. Материалы XIII Городской научно-практической конференции с международным участием. – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2014. – С. 213-214.

3. Приоритетные направления развития теории и практики социальной работы и педагогики

Абдукаримов Н.Н., II курс, АРГУ

имени К. Жубанова (Казахстан)

Научный руководитель – кандидат психологических наук Альмурзаева Б.К.

Работа социального педагога с учащимися из неблагополучных семей

В Послании Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана от 17 января 2014 г. «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» выделено то, на что необходимо уделять большое внимание – функциональной грамотности наших детей, в целом всего подрастающего поколения.

На создание необходимых условий для получения качественного образования, направленного на формирование личности, развитие его индивидуальных способностей, ориентирует Закон Республики Казахстан «Об образовании».

Среди значимых для человека ценностей одно из ведущих мест занимает семья. Однако в реальной жизни это не всегда и не всеми осознается с достаточной глубиной и ответственностью.

Роль семьи в обществе несравнима по своей силе, ни с какими другими социальными институтами, так как именно в семье, формируется и развивается личность человека, происходит овладение им социальными ролями, необходимыми для безболезненной адаптации ребенка в обществе. Семья выступает как первый воспитательный институт, связь с которым человек ощущает на протяжении всей своей жизни.

В последние годы резкие перемены в экономике, политике и социальной сфере в Казахстана отразились не только на материальной стороне семьи, но и на взаимоотношениях между ее членами и, прежде всего между родителями – детьми. Возрос уровень семей, в которых падает ее педагогический потенциал, разрушается престиж семейных ценностей, увеличивается число разводов, рост преступности в сфере семейно-бытовых отношений. Эти и другие признаки дезорганизации семьи свидетельствуют о кризисности современного этапа ее развития и увеличении количества неблагополучных семейных союзов, особенно семей злоупотребляющих алкогольными напитками.

В современном обществе всё больше возрастает количество неблагополучных семей, которые сталкиваются с различными проблемами. Сегодня особенно актуальной становится социально-психологическая и

педагогическая помощь специалистов социальной сферы, в частности социального педагога. Социальный педагог работает с разными неблагополучными семьями. Это семьи где ребёнок живёт в постоянных ссорах родителей, где родители пьяницы или наркоманы, хронически больные или инвалиды, семьи с нарушением детско-родительских отношений и другие. В современном обществе объектом социально-педагогической деятельности всё чаще становятся так же неполные семьи. Это семьи, состоящие из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми. Вследствие отсутствия одного из родителей возникают материальные, бытовые проблемы и проблемы в воспитании ребёнка. Социальный педагог может оказать всестороннюю помощь такого рода семьям, оказавшимся в сложной ситуации, внести вклад в дело укрепления семьи.

Деформация личности под влиянием семьи, ее психологической неустойчивости начинается с раннего детства. Именно на этой стадии под влиянием неблагоприятных, иногда случайных, подчас кажущихся малозначительными факторов возникают вредные для дальнейшего развития ценностные установки. В отличие от общественного семейное воспитание основано на чувствах любви, взаимного уважения. Именно они определяют нравственную атмосферу семьи, взаимоотношения ее членов, сопровождая человека с рождения и до взрослости. Так должно быть. Но, увы, бывают досадные исключения. Если в семье нет гармонии чувств, если не создана нравственная атмосфера, если взрослые подвержены низменным человеческим страстям, то развитие личности осложняется, семейное воспитание из безусловно положительного становится отрицательным фактором формирования личности.

Выдающийся советский психолог Л.С. Выготский неоднократно подчеркивал, что процесс формирования психики ребенка определяется социальной ситуацией развития, под которой понимается отношение между ребенком и окружающей его социальной действительностью.

Одним из важнейших аспектов данной проблемы является процесс структурно-функциональной трансформации семьи как социального института и, как следствие, деформация ее влияния на ребенка, растущего в ней, под воздействием неблагоприятной современной общественной ситуации.

Неблагополучие в семье ведет к психической травматизации детей, агрессивности, дисбалансу в сфере общения, увеличению числа правонарушителей, педагогической запущенности. И вместе с тем никакой другой социальной институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья. Семья – это особого рода коллектив, играющий в воспитании основную, долговременную и важнейшую роль.

У понятия «неблагополучная семья» нет четкого определения в научной литературе. Употребляются синонимы данного понятия: деструктивная семья, дисфункциональная семья, семья группы риска, негармоничная семья. Проблемы, с которыми сталкивается подобная семья, касаются разных сторон жизни: социальной, правовой, материальной, медицинской, психологической, педагогической и др. При этом только один вид проблем у семьи встречается довольно редко, поскольку все они взаимосвязаны и взаимообусловлены. Например, социальная неустроенность приводит к психологическому напряжению, что порождает семейные конфликты; материальная ограниченность не позволяет удовлетворять насущные потребности, отрицательно сказывается на физическом и психическом здоровье взрослых и детей.

Характеристика неблагополучных семей, т.е. семей, где ребенку плохо, разнообразна – это могут быть семьи, где родители жестоко обращаются с детьми, не занимаются их воспитанием, где родители ведут аморальный образ жизни, занимаются эксплуатацией детей, бросают детей, запугивают их «для их же блага», не создают условий для нормального развития и т.д. Разные авторы выделяют различные типы неблагополучных семей. Эти классификации не противоречат, а дополняют, иногда повторяя друг друга.

В.В. Зикратов выделяет следующие типы неблагополучных семей, способствующих появлению проблемных детей:

1. Семьи с недостатком воспитательных ресурсов. К ним относятся разрушенные или неполные семьи; семья с недостаточно высоким общим уровнем развития родителей, не имеющих возможности оказывать помощь детям в учебе; семьи, где родители тратят много времени и сил на поддержание ее материального благополучия. Эти семьи сами по себе не формируют трудных детей. Известно много случаев, когда в таких семьях вырастали нравственно совершенные люди. Но все же эти семьи создают неблагоприятный фон для воспитания и становления развивающейся личности ребенка.

2. Конфликтные семьи: где наблюдается напряженная обстановка между родителями. В таких семьях дети часто держатся оппозиционно, подчас конфликтно-демонстративно. Иногда протестуют против существующего конфликта и встают на сторону одного из родителей. Успех неблагоприятный ребенок семья

3. Нравственно неблагополучные семьи. Среди членов такой семьи отмечаются различия в мировоззрении и принципах организации семьи, стремление достичь своих целей в ущерб интересам другого, использование чужого труда, стремление подчинить своей воле другого.

4. Педагогически некомпетентные семьи: в них надуманные или устаревшие представления о ребенке заменяют реальную картину его развития.

М.А. Галагузова характеризует неблагополучную семью как семью с низким социальным статусом, в какой-либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно, не справляющиеся с возложенными на нее функциями, её адаптивные способности существенно снижены, процесс семейного воспитания ребенка протекает с большими трудностями, медленно, малорезультативно [5, с. 176].

Длительное проживание ребенка в неблагополучной семье, где царит отчуждение и насилие, приводит к снижению у ребенка эмпатии – способности понимать других и сочувствовать им, а в некоторых случаях и к эмоциональной «глухоте». Все это затрудняет в дальнейшем воздействие педагогов и других специалистов на ребенка, приводит к активному сопротивлению с его стороны [1, с. 65].

Переживания травматических ситуаций или событий повторяются и внедряются в сознание, постоянно вспоминаются детьми. Это могут быть образы, мысли, повторяющиеся кошмарные сны, чувства, которые соответствуют переживаниям во время травмы, негативные переживания при столкновении с чем-то напоминающим событие, физиологическая реактивность, проявляющаяся в спазмах желудка, головных болях, проблемах со сном, раздражительности, вспышках гнева, нарушениях памяти и концентрации внимания, сверхбдительности, преувеличенном реагировании. Психика «сживается» с переживаниями травмы, приспосабливается к ней. Симптомы травматических переживаний в виде психических отклонений являются способом выживания [1, с. 63].

Рассмотрим показатели негативного влияния неблагополучной семьи на ребенка. К ним можно отнести [2, с. 82]:

1. Нарушение поведения – в 50% неблагополучных семей: бродяжничество, агрессивность, хулиганство, кражи, вымогательство, аморальные формы поведения, неадекватная реакция на замечания взрослых.

2. Нарушение развития детей – в 70% неблагополучных семей: уклонение от учебы, низкая успеваемость, неврастения, отсутствие навыков личной гигиены, неуравновешенность психики, подростковый алкоголизм, тревожность, болезни, недоедание.

3. Нарушение общения – в 45% неблагополучных семей: конфликтность с учителями, сверстниками, агрессивность со сверстниками, аутизм, частое употребление ненормативной лексики, суетливость и /или гиперактивность, нарушение социальных связей с родственниками, контакты с криминогенными группировками.

Алгоритм работы социального педагога с неблагополучной семьей:

- 1 этап: изучение семьи и осознание существующих в ней проблем, изучение обращений семей за помощью

2 этап: первичное обследование жилищных условий неблагополучной семьи

3 этап: знакомство с членами семьи и ее окружением, беседа с детьми, оценка их условий жизни

4 этап: знакомство с теми службами, которые уже оказывали помощь семье, изучение их действий, вывод

5 этап: изучение причин неблагополучия в семье, ее особенностей, ее целей, ценностных ориентаций

6 этап: изучение личностных особенностей членов семьи

7 этап: составление карты семьи

8 этап: координационная деятельность со всеми заинтересованными организациями (образовательные, дошкольные учреждения, Центр социальной реабилитации детей и подростков, Центр защиты семьи, приюты, детские дома, инспекция по делам несовершеннолетних, комиссия и т.д.)

9 этап: составление программы работы с неблагополучной семьей

10 этап: текущие и контрольные посещения семьи

11 этап: выводы о результатах работы с неблагополучной семьей [1, с. 101].

Изучив исследования Мудрика А.В. и Галагузовой М.А. по вопросам социально-педагогической помощи различным типам семей и проанализировав алгоритм работы социального педагога с неблагополучной семьей, разработаны Гончаровой Т., мы выделили следующие этапы работы социального педагога с неблагополучной семьей, реализуемые непосредственно через школу и представили в виде схемы.

Известный детский психиатр М.И. Буянов считает, что все в мире относительно – и благополучие, и неблагополучие. При этом семейное неблагополучие он рассматривает как создание неблагоприятных условий для развития ребенка. Согласно его трактовке, неблагополучная для ребенка семья – это не синоним асоциальной семьи. Существует множество семей, о которых с формальной точки зрения ничего плохого сказать нельзя, но для конкретного ребенка эта семья будет неблагополучной, если в ней есть факторы, неблагоприятно воздействующие на личность ребенка, усугубляющие его отрицательное эмоционально - психическое состояние. «Для одного ребенка, – подчеркивает М.И. Буянов, – семья может быть подходящей, а для другого эта же семья станет причиной тягостных душевных переживаний и даже психического заболевания. Разные бывают семьи, разные встречаются дети, так, что только система отношений «семья – ребенок» имеет право рассматриваться как благополучная или неблагополучная» [2, с. 9].



Таким образом, не только явно неблагополучные, но и внешне респектабельные, считающиеся в обществе благополучными семьи могут оказывать психотравмирующее воздействие и неблагоприятное влияние на формирование личности ребенка. Семейное неблагополучие приводит к жизненному риску ребенка, порождает массу проблем в поведении детей, их развитии, образе жизни и приводит к нарушению ценностных ориентации. Нет более глубоких душевных ран, чем те, что человек получает в детстве от родителей. Эти раны не заживают всю жизнь, воплощаясь в неврозах, депрессиях, разнообразных психосоматических болезнях, отклоняющемся поведении, потере ценности себя, в неумении строить свою жизнь.

Список литературы

1. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. – М., 2003.
2. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра. – М., 1988.
3. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Курс лекций. – СПб, 2005.
4. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М., 2005.

5. Гарбузов В.И., Исаев Д.Н., Захаров А.И. Семейная адаптация. – М., 2004.

Баранова А.С., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

Научный руководитель – кандидат педагогических наук,

доцент Еришов В.А.

Социальная работа с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, в России: историко-социальный аспект

Проблема сиротства, как объект социальной работы, известна на протяжении всего исторического развития и признается одной из наиболее распространенных социальных проблем современной России [9, с. 54]. По мнению З.Ю. Доржу и Е.А. Корчевской, в нашей стране сохраняется тенденция по увеличению численности данной категории, в среднем на 100 тыс. в год [6, с. 270].

С ростом и популяризацией данного явления, появлялись и многочисленные трактовки понятия «сиротства» в различных научных дисциплинах. Толкование термина в рамках социальной педагогики является наиболее распространенным в исследованиях ряда авторов и обозначается как «социальное явление, обусловленное наличием в обществе детей, родители которых умерли, а также детей, оставшихся без попечения родителей вследствие лишения их родительских прав, признания в установленном порядке родителей недееспособными, безвестно отсутствующими и т.д.» [2, с. 181-182]. При этом, типология данного термина также имеет различные вариации, среди которых и классификация, представленная двумя видами сиротства. Подобная типизация прописывается и в законодательстве РФ. К первому типу принадлежат «дети-сироты» – «лица в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель» [6, с. 270]. Ко второму относят «детей, оставшихся без попечения родителей» – «лиц, в возрасте до 18 лет, которые остались без попечения единственного родителя или обоих родителей в связи с лишением их родительских прав, ограничением их в родительских правах, признанием родителей безвестно отсутствующими, недееспособными (ограниченно дееспособными), объявлением их умершими, установлением судом факта утраты лицом попечения родителей, отбыванием родителями наказания в учреждениях, исполняющих наказание в виде лишения свободы, нахождением в местах содержания под стражей подозреваемых и обвиняемых в совершении преступлений, уклонением родителей от воспитания своих детей или от защиты их прав и интересов, отказом родителей взять своих детей из образовательных организаций, медицинских организаций, организаций, оказывающих социальные услуги, а также в случае, если единственный родитель или оба

родителя неизвестны, в иных случаях признания детей оставшимися без попечения родителей в установленном законом порядке» [3].

Распространение данного явления, происходит благодаря комплексу различных обстоятельств и причин, определяющиеся факторами риска. При их систематизировании выделяются два блока наиболее влияющих факторов на проблему сиротства – социально-экономическое положение семьи и сложившаяся обстановка в обществе [7, с. 6-7]. К первой группе можно отнести уровень материального и духовного состояния членов семьи, а вторая группа определяется не только развитием политики государства и действиями его институтов, но и влиянием общества.

Перечисленные основания в разной степени влияют на становление личности ребенка, поскольку сиротство вызывает различные нарушения в его психофизическом и социальном развитии [2, с. 183]. Необходимость предотвращения и снижения этих нарушений, а также защита от различных негативных аспектов сиротства являлась приоритетной задачей на протяжении всей истории нашего государства, поэтому предпринимались различные попытки к ее разрешению.

По мнению Г.И. Гайсиной, развитие «общественно-государственной системы защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» в нашей стране, позволяет выделить основные институты помощи и поддержки этой категории [4, с. 6, 11] на протяжении основных исторических периодов.

Первым из них является патриархальный период (X век), характеризующийся зарождением системы детского призрения [10, с. 331]. Бессистемный характер проводимых мер на этом этапе, не повлиял на сложившуюся в обществе тенденцию к отстраненному отношению к сиротам [13, с. 255-256].

Изменение этой направленности происходит в общественно-религиозном периоде, характеризующимся взаимодействием между различными социальными институтами по вопросам оказания помощи нуждающимся детям. Главным принципом, по которому выстраивается этот период, исходя из позиции Петра I, становится необходимость сохранения жизни каждого ребенка. Благодаря этому, осуществляется и соответствующая государственная политика [5, с. 33], как за время правления Императора, так и императрицы Екатерины II – выявление детей, нуждающихся в помощи; совершенствование законодательной системы (например, указ 1719 года «О защите вдов, сирот и бедных людей», предписывающий опеку как форму устройства ребенка в семью) [10, с. 332]; основание Приказа общественного призрения [4, с. 6]; формирование системы софинансирования и государственной помощи; развитие семейных (например, появление практики замещающей семьи) и институциональных форм устройства [13, с. 256] и др.

Сложившийся в дореволюционной России комплекс мер и положений в отношении защиты прав и интересов сирот, с приходом Советской власти подвергся реформированию. Это положило начало формированию нового этапа в развитии системы призрения детей-сирот, длившегося на протяжении всего XX века [13, с. 258] и получившего название институциональный, поскольку характеризуется развитием сети специализированных учреждений для сирот, в развитии которых наблюдались противоречивые тенденции. С одной стороны, увеличивалось не только их количество, но и качество осуществляемого образовательного процесса, велся поиск новых форм организации детей-сирот (группы продленного дня); с другой – недостаточная научная разработанность данной проблемы, большая наполняемость групп (30-35 человек), что оказывало негативное влияние на процесс воспитания сирот [12, с. 67].

Именно определение детей-сирот в такие учреждения считалось Советским руководством наиболее эффективной мерой. Но в силу ухудшения общественно-политической обстановки в стране, развитие получают и семейные формы устройства, такие как патронатное воспитание [5, с. 36] и помещение трудных детей и несовершеннолетних, совершивших мелкие правонарушения, в семью для психолого-педагогической и социальной реабилитации [4, с. 12-15].

В период перестройки и гласности 80-х гг. происходит активная разработка теоретических аспектов феномена сиротства; начинают создаваться благотворительные фонды и организации; перенимается международный опыт замещающей заботы о детях, лишенных родительского попечения (например, детские дома семейного типа по образцу австрийских детских деревень) и т.п. [5, с. 38]. Но в результате нарастания социальной нестабильности и ухудшения уровня жизни населения, с конца 80-х годов проблема сиротства обостряется возрастающим числом детей-сирот и детей, лишенных родительского попечения [4, с. 6].

В связи с возникшей необходимостью, происходит изменение государственной политики в отношении данной категории [3, с. 424] на современном, или деинституционализационном периоде [13, с. 261]. Одним из главных его направлений становится оказание социально-правовой помощи детям, по разным причинам оставшихся без попечения родителей, в соответствии с различными международными документами: «Декларация прав ребенка» (1959); «Конвенция прав ребенка» (1989 г.) [8, с. 26]; «Конвенция ООН о правах ребенка» (1990 г.) [4, с. 16-17] и др. Ратифицирование этих и других документов позволило провозгласить в Конституции РФ нашу страну социальным государством, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека. Исходя из этого положения, формируется весь комплекс нормативно-правовой базы в

отношении данной категории, состоящий из различных документов и программ [8, с. 27].

В истории развития данного периода выделяются несколько этапов, одним из которых является стабилизационный (1997 – 2005) [1, с. 73], сформировавший тенденцию к деинституализации [4, с. 6], т.е. процессу инновационного изменения институциональных форм устройства детей-сирот и деятельности субъектов образовательного процесса, своевременного оказания им необходимых видов помощи и поддержки на современном профессиональном уровне и др. [3, с. 424-425]. Эти и другие направления были реализованы на деинституционализационном этапе (2006 – 2012) [1, с. 73], а также получают свое развитие и в настоящий момент.

Таким образом, социальная работа в России с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, в историко-социальном аспекте прошла серьезный путь развития: от становления основ системы призрения нуждающихся детей несколько веков назад, до современного механизма помощи и поддержки данной категории, что позволяет наиболее эффективно защищать права и интересы этой, одной из наиболее социально уязвимых групп населения.

Список литературы

1. Бобылева И.А. Сколько стоит сиротство // Народное образование. – 2012. – № 10. – С. 72-78.
2. Васильева Л.Л. Социально-педагогическая характеристика социального сиротства // Известия Саратовского университета. Серия «Акмеология образования. Психология развития». – 2014. – № 2 (10). – Т. 3. – С. 181-186.
3. Володина Ю.А. Политика деинституционализации детей-сирот в современной России / Наука и образование в развитии промышленной, социальной и экономической сфер регионов России /Материалы всероссийской межвузовской научной конференции. – Муром: ИПЦ МИ ВлГУ, 2014. – С. 424-426.
4. Гайсина Г.И. Семейное устройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: российский и зарубежный опыт: научно-популярное издание. – М.: РГНФ, 2013. – 150 с.
5. Дворцова Н.Б. Нормативно-правовое и юридическое сопровождение замещающих и приемных семей: учебно-методический комплекс программы доп. образования. – Саратов: ИЦ «Наука», 2013. – 72 с.
6. Доржу З.Ю., Корчевская Е.А. Традиции тувинцев в отношении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). – 2015. – № 9 (162). – С. 270-278.

7. Левина И.А. Проблема сиротства в России: анализ культурных, экономических и политических аспектов // Прикладная эконометрика. – 2013. – № 29 (1). – С. 3-28.

8. Нагорнова А.Ю., Вагина Е.Е. Анализ нормативно-правовой базы социального обслуживания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Общество: философия, история, культура. – 2014. – № 4. – С. 26-30.

9. Осипова И.И. Социальное сиротство: теоретический анализ и практика преодоления: монография. – Н. Новгород: НИСОЦ, 2009. – 208 с.

10. Сулагаева Т.В. Исторические формы социальной поддержки детей-сирот в России // Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности /Материалы 2 международной научно-практической конференции. – Улан-Удэ: ВСГУТУ, 2013. – С. 331-333.

11. Федеральный закон Российской Федерации от 21 декабря 1996 г. N159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (с изм. и доп.) [Электронный ресурс] / <http://base.garant.ru/10135206/#help#ixzz3dJ0abNGc>

12. Шахманова А.Ш. Сиротство как социально-историческое явление // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 6. – С. 63-68.

13. Юдина А.И., Кудрина Е.Л. Генезис социального сиротства в России // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5. – С. 255-264.

Беляева А.В., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Ершов В.А.*

Теоретические подходы в социальной работе с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями

В данной статье рассмотрены теоретические подходы в социальной работе с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями. Проанализированы модели инвалидности, а также принципы социальной работы с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: социальная работа, семья, дети с ограниченными возможностями, инвалид, модель, принципы, подходы

В современной России семья, имеющая детей с ограниченными возможностями, – особый объект социальных отношений, так как затрагивает не только внутрисемейные отношения родителей и детей, но и сосредотачивает внимание на организацию более полной жизнедеятельности ребенка с ограниченными возможностями. В последние годы все большие усилия педагогов, психологов и социальных работников направлены на изучение

взаимоотношений родителей и детей с ограниченными возможностями. Эти усилия связаны с осознанием того, что именно в семье ребенок проходит первые этапы социализации, вступает в социальные отношения и связи, формируется личность. И особенно, значимость семьи возрастает при формировании личности у ребенка с ограниченными возможностями. Поскольку именно от родителей зависит, насколько полными будут отношения ребенка с социумом.

Социальная политика в России, ориентированная на инвалидов, взрослых и детей, строится сегодня на основе медицинской модели инвалидности.

Традиционная («медицинская») модель определяет инвалидность как нарушение здоровья. Человек с инвалидностью при таком подходе является проблемой, его следует в обязательном порядке «лечить», а для этого – поместить в специальный институт, что, зачастую, ведёт к изоляции человека от остального общества [1, с. 653]. В данной модели, инвалидность рассматривается как заболевание, патология, недуг. Данная модель и её интерпретация дезадаптирует в обществе ребёнка с ограниченными возможностями и заставляет чувствовать себя слабым, признавая его неравенство и неконкурентоспособность по сравнению с другими детьми. Хочется отметить, что медицинская модель предполагает лечение, терапию, реабилитацию и создание служб, помогающих такому ребёнку выживать, именно – не жить, а выживать.

Но наряду с медицинской моделью существует социальная модель понимания инвалидности, которая в настоящее время становится популярнее и приходит на смену традиционной модели.

Содержание данной модели определяет следующий подход к решению проблем инвалидности: равные права человека, имеющего инвалидность, на участие во всех аспектах жизни общества должны быть закреплены законодательством, реализованы через стандартизацию положений и правил во всех сферах жизнедеятельности человека и обеспечены равными возможностями, создаваемыми социальной структурой. Данная модель инвалидности ориентирует общество на защиту особых прав инвалидов точно так же, как подобное отношение должно быть гарантировано каждой отдельной социальной группе с особыми нуждами [4, с. 36]. Можно сделать вывод о том, что в социальной модели главное не сам недуг, а физические и общественные барьеры вокруг ребенка с ограниченными возможностями и его семьи.

К сожалению, в России данная модель пока не прижилась, так как люди в первую очередь рассматривают инвалидность как болезнь, а не как некоторую особенность в развитии таких детей.

Чтобы рассмотреть теоретические подходы в социальной работе необходимо понять для чего вообще выполняется работа с данной категорией

граждан. Итак, цель социальной работы с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями – удовлетворить потребности своих клиентов. Самым ожидаемым результатом совместной работы для социального работника и его клиента является восстановление возможности участвовать в общественной деятельности и снизить барьеры к нормальной жизни в обществе.

Эффективная и грамотная социальная работа с детьми предполагает опору на ряд принципов, важнейшими из которых являются:

- безусловный приоритет прав и интересов ребёнка;
- оперативность в решении социальных и личностных проблем ребёнка;
- индивидуальный подход к решению социальных и личностных проблем ребёнка;
- равенство интересов и прав всех детей, независимо от их личных и социальных характеристик;
- непрерывность и последовательность в решении социальных проблем ребёнка;
- гуманизм [3, с. 83].

В соответствии с принципами, существуют некоторые подходы изучения проблемы «инвалидность» в современном мире. Н.В. Васильева рассмотрела восемь социологических концепций инвалидизации [2, с. 75].

1. Структурно-функциональный подход (К. Девис, Р. Мертон, Т. Парсонс). В подходе рассмотрены проблемы инвалидности как специфического социального состояния инвалида, социальной реабилитации, социальной интеграции, социальной политики государства по отношению к инвалидам, конкретизируемой в деятельности социальных служб по поддержке семей, имеющих детей с ограниченными возможностями. В отечественных исследованиях данный подход рассматривался Т.А. Добровольской, И.П. Катковой, Н.С. Моровой, Н.Б. Шабалиной.

2. Социально-антропологический подход (Э. Дюркгейм). В подходе рассматриваются социальные отношения и их формы, социальные институты, социальные нормы и девиация. Именно в этом подходе возникают термины «нетипичные дети» и «дети с ограниченными возможностями». В отечественных трудах данный подход предложили А.Н. Суворов, Н.В. Шапкина.

3. Макросоциологический подход. В данном подходе, проблемы инвалидности рассматриваются в контексте понятий: макросистема, экзосистема, мезосистема, микросистема.

4. Биологизаторская концепция развития ребенка. В концепции рассматриваются особенности социализации детей-инвалидов, они должны исходить из рассмотрения этих индивидов как нормальных, способных

осваивать социальность, но иными способами, путями, средствами, чем типичные индивиды

5. Символический интеракционализм (Дж.Г. Мид, Н.А. Залыгина). Здесь инвалидность описывается посредством системы символов, характеризующих эту социальную группу лиц с ограниченными возможностями. Рассматриваются проблемы становления социального «Я» инвалида, анализируется специфика этой социальной роли, стереотипы поведения самих инвалидов и отношение к ним социального окружения.

6. Теория социальной реакции или теория наклеивания ярлыков (Г. Беккер, Э. Лемертон). В данной теории, лица с ограниченными возможностями обозначают «девиантами», инвалидность рассматривается как отклонение от социальной нормы, наклеивается ярлык – инвалид. В России данный подход изучали М.П. Левицкая и др.

7. Феноменологический подход. Данная теория объясняет процесс социализации индивидов с ограниченными возможностями, которые могут пользоваться различными (сохраненными) знаковыми системами в освоении социальности (взамен утраченных).

8. Социокультурная теория нетипичности Е.Р. Ярской-Смироновой. Автор уделяет внимание социокультурным параметрам нетипичности в аспектах идентификации, восприятия стрессовой ситуации и решения ненормативных жизненных проблем, социальных практик исключения в соотношении дискурса экзистенциального опыта и институционального контекста [5, с. 11].

Хочется сказать о том, что каждый подход важен и должен применяться на практике. Можно сделать вывод, что социальная политика нашего государства в большей степени опирается на структурно-функциональный подход и он наиболее эффективен в нашей стране. Однако не стоит забывать о других подходах. Социокультурная теория нетипичности, теория социальной реакции, биологизаторская концепция применяются больше в обыденной жизни каждой семьи с детьми с ограниченными возможностями. Поэтому, чтобы помочь таким семьям, государство должно учесть данные подходы.

Сегодня необходимо создавать в социуме условия и механизмы оптимальной социализации семей, имеющих детей с ограниченными возможностями и перехода к новому уровню социальной работы – от отдельных центров и традиционных технологий к государственной межведомственной политике социального обслуживания, созданию системы социальных служб с разветвленной инфраструктурой. В настоящее время вопросы социальной работы требует нового подхода, а это, в свою очередь, требует новых управленческих и организационно-технологических решений, новой нормативно-правовой базы и специализированной подготовки и переподготовки кадров, что предполагает

разработку новых технологий социальной работы с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями.

Список литературы

1. Большой юридический словарь. 3-е изд., доп. и перераб. / Под ред. проф. А.Я. Сухарева. – М.: ИНФРА-М, 2010. – 858 с.
2. Васильева Н.В. Социологические концепции исследования инвалидности / Социологический сборник. №7. – М.: Социум, 2000. – 115 с.
3. Кузнецова Л.П. Основные технологии социальной работы: учеб. пособие. – Владивосток: ДВГТУ, 2002. – 92 с.
4. Холостова Е.И. Социальная работа с инвалидами: учеб. пособие. – М.: Дашков и Ко, 2007. – 240 с.
5. Ярская-Смирнова Е.Р. Социокультурный анализ нетипичности. – Саратов: СГТУ, 1997. – 272 с.

*Былкова А.В., III курс, Институт социальных наук
Иркутский государственный университет, г. Иркутск
Научный руководитель – кандидат философских наук,
доцент Решетникова Е.В.*

Взаимодействие психологии труда и специалистов по социальной работе

Трудовой процесс – деятельность человека по производству благ и ресурсов [4]. С развитием человеческого общества главной задачей трудового процесса стало повышение его эффективности и совершенствования способов производства благ и услуг. Все это было необходимо для выживания человека в изменяющихся условиях природы.

Из этого следует разделение на два пути. В одном, есть объект, на которые направлены усилия человека. В другом, человек выступает субъектом, выполняющим условия. Второй путь предполагает изучение человека как субъекта труда, где будут раскрываться и учитываться его свойства (биологические, социальные, психологические). Зачастую, там, где внимание уделяется особенностям человека, оказывается более эффективной [1].

В следствии увеличения оборотов трудового процесса, возникла необходимость в создании отрасли психологии, которая была бы направлена на изучение труда человека. Таким образом, психология труда – это знания о психологических особенностях трудовой деятельности человека, психологических основах научной организации труда [3]. Пряжников Н.С. определяет предмет психологии труда следующим образом – это субъект труда,

работник, способный к спонтанности и рефлексии своей спонтанности в условиях производственной деятельности [3].

Предмет психологии труда можно определить и по-другому, как психическую деятельность человека, позволяющую ему отражать объективную реальность, связанную с трудом, осуществлять и регулировать трудовую деятельность, придавать ей субъектный характер [2].

Перед психологией труда стоят две основные задачи. Первая – повышение производительности труда, создание эффективной трудовой деятельности. Данная задача сложилась исторически и позволила собственно существовать психологии труда как отдельному направлению. Вторая – содействие развитию личности в трудовой деятельности. По причине того, что психология как наука должна обеспечивать развитие человека в целом и его личности [2]. Первоочередной задачей психологии труда остается – создание эффективной трудовой деятельности.

Выделение отрасли психологии труда способствовало началу обучению людей в этой области. Поэтому можно определить, что входит в задачу специалистов по психологии труда. В задачу специалистов по психологии труда входит изучение психологических особенностей людей в связи с их профессиональной деятельностью. При этом исследуются закономерности формирования трудовых умений и навыков, выясняется влияние производственной обстановки на состояние и эффективность деятельности человека [2].

Так как психология труда больше направлена на тесное сотрудничество с человеком, то возникает проблема, связанная с неизбежной манипуляцией сознания клиента в отдельных случаях. Данная проблема возникает в тех случаях, когда клиент находится в состоянии аффекта и не способен самостоятельно принимать важные жизненные решения в отношении своей работы или карьеры, или, если клиент является социально не зрелым. Поэтому перед специалистом стоит задача свести такую манипуляцию к разумному минимуму, с условием сохранения личного достоинства как клиента, так и самого психолога труда [3].

Психолог внимательно анализирует причины утомления, разрабатывает соответствующие рекомендации и предложения. Так, например, может оказаться, что пониженное настроение работников в немалой степени зависит от удручающей, унылой окраски оборудования и стен производственного помещения. Если их перекрасить в светло-голубые и светло-зеленые тона (отметив опасные части оборудования оранжевым или красным цветом), настроение улучшится и работа будет более продуктивной [2].

Социальная работа как наука использует традиционные методы социального подхода и тесно связана с социологией и психологией. Социология

вносит в социальную работу знания об исследовании социальных проблем, умение построить разговор с человеком так, чтобы человек доверился и почувствовал внимание, на основе этого специалист по социальной работе строит план работы с клиентом. Психология изучает психическое состояние клиентов и их внутренние мотивы действий.

На основе знаний социологии и психологии специалист оценивает проблему клиента и осуществляет составление плана работы и выдачу рекомендаций. Для осуществления вмешательства и составления рекомендаций, специалист по социальной работе должен рассмотреть аспекты проблем с различных точек зрения, а не с какой-то одной точки зрения, это позволит создать более конкретизированное решение проблемы.

Таким образом, на предприятии должны быть как ставки специалиста по социальной работе, так и психолога труда. И специалисты должны взаимодействовать друг с другом. Так деятельность психолога труда будет направлена на создание эффективной трудовой деятельности и ее совершенствование. Специалист по социальной работе будет содействовать развитию личности в трудовой деятельности. Такое взаимодействие позволит предприятию стать более эффективным в производстве благ и услуг.

Список литературы

1. Григорьева М.В. Психология труда. – М.: Изд-во Высшее образование, 2006. – 192 с.
2. Карандашев В.Н. Психология: Введение в профессию. – М.: Смысл, 2000. – 288 с.
3. Пряхников Н.С. Психология труда: учеб. пособие. – 5-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 480 с.
4. Трудовые ресурсы [Электронный ресурс] // Энциклопедия экономиста: сайт. – URL: <http://www.grandars.ru/shkola/bezopasnost-zhiznedeyatelnosti/trudovye-processy.html>

*Виноградова Т.С., IV курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Ершов В.А.*

Социальная работа с детьми и подростками, склонными к употреблению алкоголя и наркотиков

Научное изучение алкоголизма и наркомании насчитывает не один десяток лет. Широкая распространенность вызвала напряженные дискуссии о природе зависимостях, причинах и условиях ее распространения. Серьезные социально-экономические, духовно-нравственные, социально-политические проблемы

нашей жизни являются фактором, который дестабилизирует адекватное отношение к алкоголю и наркотикам.

Алкогольная культура, а именно алкогольные привычки и традиции общества оказывают существенное влияние на стереотипы употребления алкогольных напитков отдельного человека [5]. Традиции и социальные нормы – это неписанные законы, которые особенно трудно изменить. Следовательно, алкогольные проблемы передаются следующим поколениям.

Алкоголизм и наркомания являются очень распространенными социальными заболеваниями во всем мире, независимо от уровня жизни государства, что подтверждается высокой смертностью от данного заболевания [4]. Алкоголизм в мире очень распространен, 60 – 85 % всех преступлений совершаются в состоянии алкогольного опьянения. По данным Федеральной службы государственной статистики, в России за 2015 год взято под диспансерное наблюдение больных с впервые в жизни установленным диагнозом 112,2 тыс. человек. Численность больных, состоящих на учете в лечебно-профилактических организациях на конец 2015 года 1746,5 тыс. человек, показатели алкоголизма колеблются в зависимости от региона. Показатели заболеваемости населения наркоманией ниже, взято под диспансерное наблюдение больных с впервые в жизни установленным диагнозом 18,1 тыс. человек, численность больных стоящих на учете в лечебно-профилактических организациях 308,3 тыс. человек. Стоит отметить, что это только официальные данные, без учета анонимных лиц.

Данная проблема является актуальной для изучения, поскольку отражает проблемы современного общества, решение и профилактика которых, является необходимым для улучшения социального благосостояния.

Если рассматривать термин «алкоголизм» и «наркомания» в социально-педагогическом аспекте, то можно определить, что – это форма девиантного поведения, которая выражается в физической или психической зависимости от алкоголя и наркотиков, постепенно приводящей детский организм к физическому и психическому истощению и социальной дезадаптации личности [8].

Главная опасность наркомании не столько в нанесении физиологического вреда организму, сколько в последующей деградации личности, которая наступает в 10 – 20 раз быстрее, чем при алкоголизме [6]. Алкоголики и наркозависимые перестают интересоваться учебой, школой, а потом и вовсе оставляют ее. Постепенно ослабевают и прекращаются полезные социальные связи с друзьями, школьным коллективом, педагогами, возникают сложные отношения в семье, развиваются эгоистические черты характера, лицемерие, лживость; внимание концентрируется лишь на проблеме приобретения алкоголя и наркотиков.

Вопросы формирования алкогольной и наркотической зависимости в подростковом возрасте привлекают к себе все более пристальное внимание специалистов различных областей, так как количество подростков, втянутых в наркоманию, возрастает с каждым годом. Кроме того, известен факт, что лишь незначительная часть несовершеннолетних, страдающих наркоманией, обращается за помощью самостоятельно, в то время как 5 – 7 % от всех подростков уже имеют опыт хотя бы разового употребления наркотиков. Эффективность профилактических мероприятий подростковой наркомании крайне низка, и одной из причин этого является недостаточное знание специфики подросткового возраста. Подростковый возраст, как отмечалось выше, имеет свои особенности, он труден в социально-психологическом плане. У подростков ярко выражена познавательная активность и в то же время высокая социальная конфликтность. Отмечается значительная нервно-психическая неустойчивость, дисгармоничное развитие личности, низкий самоконтроль [2]. Вместе с тем наблюдается высокая активность организма на фоне недостаточно сформированных защитных сил. В этом возрасте отсутствует внимание к своему здоровью. Подростки стремятся к самоутверждению и самостоятельности, активно добиваясь этого различными способами.

Одним из важнейших факторов, влияющих на формирование личности подростка, являются подростковые поведенческие реакции:

- группирование со сверстниками;
- эмансипация – стремление выйти из-под опеки;
- чувство протеста и оппозиции – это ответ на излишнее «давление взрослых», подросток демонстративно начинает курить, употреблять психоактивные вещества, в том числе наркотики и алкоголь;
- имитация – копирование подростками поведения взрослых без должной критичности к некоторым его проявлениям [9].

Изменение социального статуса подростков, начинающих употреблять алкоголь и наркотические вещества. Если раньше это были дети из неблагополучных семей, где ведущими были такие асоциальные факторы, как пьянство или криминальность родителей, жесткое внутрисемейные отношения, то на сегодняшний день число наркоманов пополняется подростками из благополучных семей с высоким достатком. Существующая в этих семьях финансовая свобода подростка, достаток денежных средств, невысокие морально-этические нормы приводят к формированию особой молодежной субкультуры, в которой ведущей ценностью становится свободное времяпровождение, а алкоголь и наркотики выступают атрибутом определенного стиля жизни. Престижные дискотеки, концерты рок-звезд,

молодежные «тусовки» становятся теми «опасными» местами, в которых свободно продаются и принимаются алкоголь и наркотики.

В профилактической работе важное значение имеет также выявление и исследование совокупности всех причин, побудительных мотивов, обстоятельств и действий личности или социальных групп, составляющих основу их поведения, не соответствующего принятым в обществе нормам или правилам [4]. Профилактические мероприятия важны во всех сферах жизнедеятельности людей.

Итак, подростковая наркомания и алкоголизм обладают целым рядом специфических особенностей, а также тенденции к злокачественному течению, что определяет и специфику социально-педагогической деятельности с этой категорией детей, которая может быть отнесена к числу наиболее сложных. Они требуют длительной лечебной и реабилитационной работы по реконструкции личности подростка, восстановлению утраченных социальных связей.

Список литературы

1. Басов Н.Ф. Социальная работа с различными группами населения. – М.: КНОРУС, 2012. – 663 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 399 с.
3. Дружинин В.Н. Психология семьи. – СПб.: Питер, 2006. – 176 с.
4. Коробкина З.В., Попова В.А. Профилактика наркотической зависимости среди детей и молодежи. – М.: Академия, 2002. – 183 с.
5. Косарецкий С.Г. Информационная модель профилактики злоупотребления ПАВ подростками и молодежью // Социальная профилактика и здоровье. – 2003. – № 2.
6. Лучкевич В.С., Поляков И.В. Общественное здоровье и здравоохранение: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2005. – 95 с.
7. Немов Р.С. Психология. Психология образования. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 496 с.
8. Тимофеев В.Ф. Современные технологии лечения алкоголизма. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 152 с.
9. Честнова В.И., Кочегуров В.В., Громова Н.В. Организация мероприятий по профилактике аддиктивного поведения у детей и подростков в родительской аудитории. – Тверь: Триада, 2012. – 40 с.

*Голдобина А.А., IV курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Еришов В.А.*

Инвалидность как социальная проблема в условиях информационного общества

С каждым годом число лиц с ограниченными возможностями неумолимо растет, значит, все больше людей нуждаются в помощи и поддержке. По статистическим данным в Российской Федерации официально признанным считается каждый пятнадцатый человек.

Социальная помощь инвалидам предусматривает решение таких задач, как качественное изменение лиц с ограниченными возможностями и повышение их социальной защищенности, адаптации в сложных современных условиях, что предполагает освоение знаний и навыков, необходимых для полноценного участия в обычной жизни и повышение материального благосостояния инвалидов.

Сегодня инвалиды относятся к наиболее социально незащищённой категории населения. Их доход значительно ниже среднего, а потребности в медицинском и социальном обслуживании намного выше. Они в меньшей степени имеют возможности получить образование, не могут заниматься трудовой деятельностью. Большинство из них не имеет семьи и не желает участвовать в общественной жизни. Все это говорит о том, что инвалиды в нашем обществе являются дискриминируемым меньшинством[1, с. 97].

Одно из основных направлений поддержки инвалидов – профессиональная реабилитация, важнейшая составная часть государственной политики в области социальной защиты людей с ограниченными возможностями.

Профессиональная реабилитация инвалидов с их последующим трудоустройством экономически выгодна государству, поскольку средства, вложенные в нее, будут возвращаться в виде налоговых поступлений как следствия трудоустройства инвалидов [4, с. 71].

Профессиональная подготовка и профессиональное образование инвалидов – важнейшие аспекты их профессиональной реабилитации. Специальные учебные заведения не обеспечивают подготовки инвалидов на уровне, гарантирующем их конкурентоспособность, а некоторые из них выпускают специалистов, которые заведомо оказываются невостребованными. В значительной мере это обусловлено следующими причинами:

- специалисты медико-социальной экспертизы, которые сегодня осуществляют профессиональную ориентацию инвалидов, не владеют

информацией о показаниях и противопоказаниях к приему в высшие и другие образовательные учреждения, ориентируясь на пожелания самих инвалидов;

- инвалиды не имеют доступа к информации о показаниях и противопоказаниях к приему в образовательные учреждения, мало что знают о выбранной профессии и условиях труда в данной профессиональной сфере;

- специальные образовательные учреждения системы социальной защиты населения непрестижны и не дают перспектив для последующего трудоустройства на хорошо оплачиваемые должности;

- образовательные учреждения не приспособлены под инвалидов, чьи психосоматические возможности требуют особой инфраструктуры помещений, специального оборудования учебных мест и особой методики обучения. Соответственно круг профессий, которым могут быть обучены инвалиды, сужается и субъективно формируются противопоказания для приема в образовательные учреждения [2, с. 42].

Согласно европейским стандартам в рамках системы образования человек должен получить знания и умения по информатике, иностранным языкам, в области технологической культуры, предпринимательства, а также умения и навыки, необходимые в общественной жизни [3, с. 66]. Так должно быть, но, как показывает практика, доступ к образованию, особенно для инвалидов, на сегодня затруднен. Это касается всех форм образования. По-прежнему мало образовательных предложений для инвалидов, в действующих образовательных учреждениях не хватает соответствующих условий.

Поддержка людей с ограниченными возможностями здоровья должна быть признана одним из важнейших сегментов российской системы образования.

Для достижения этих целей можно использовать информационные решения, позволяющие применить новую систему обучения и работы – это электронное обучение, метод проведения занятий, дающий возможность обучения в любом месте, в любое время и в любом темпе. Более широкое введение дистанционной системы дало бы возможность большему количеству инвалидов начать учиться, открыло бы для них шансы получить знания без необходимости посещать традиционные занятия.

Дальнейшим шагом в области поддержки инвалидов будет являться возможность работать в дистанционном режиме, что даст:

- подвижность места работы;
- независимость времени работы от традиционного времени труда;
- использование информационных технологий;
- значительное снижение затрат функционирования фирмы;
- более широкую занятость людей с информационным образованием.

Таким образом, развитие информационного общества несет фундаментальные социальные и экономические преобразования, что в результате приводит к развитию регионов и государств.

Неучастие в этих изменениях приводит к образовательным нарушениям, исключению из рынка труда, маргинализации многих социальных групп и в конце концов – к патологиям общества. Учитывая это, следует предпринять интенсивные действия в области построения информационного общества в Европе и в России в частности.

Список литературы

1. Басов Н.Ф. Социальная работа с различными группами населения: учеб. пособие. – М.: КНОРУС, 2012.
2. Блаженков В.В. Система реабилитационных услуг для людей с ограниченными возможностями в Российской Федерации. Итоговый сборник материалов проекта. – М.: Папирус, 2009.
3. Павленок П.Д., Руднева М.Я. Технологии социальной работы с различными группами населения: учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2009.
4. Ярская-Смирнова Е.Р., Наберушкина Э.К. Социальная работа с инвалидами: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2004.

*Гусева Е.В., IV курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Ершов В.А.*

Девиянтное поведение подростков как социальная проблема

В наше время проблема девиантного поведения находится в центре внимания. Нередко можно встретить среди молодежи различные формы девиантного поведения. Отклонение в поведении является, в определенном смысле, естественным условием развития человека и жизни всего общества.

Тревожным симптомом является рост числа подростков с девиантным поведением, проявляющемся в асоциальных, конфликтных и агрессивных поступках, деструктивных и аутодеструктивных действиях, отсутствии интереса к учебе, аддиктивных тенденциях. Задачей социальной работы является изучение причины возникновения такого феномена как девиантное поведение, с тем, чтобы выработать наиболее эффективные методы помощи проблемным детям.

Причины девиантного поведения кроются в недостаточном внимании со стороны близких людей, в мечтательности и фантазерстве подростков, в желании устраниваться от опеки родителей и быть более самостоятельными, в тревоге и страхе за наказание, в жестоком обращении со стороны друзей, в тяге

сменить обстановку. Среди девиантных подростков большая часть употребляет алкоголь и наркотики.

Отклоняющееся поведение может носить положительный и отрицательный характер.

Положительные формы, как правило, связаны с творческой, новаторской деятельностью, которая неразрывно сочетается с преодолением и нарушением существующих стандартов (например, развитие предпринимательской деятельности в условиях господства централизованного производства и распределения; политические формы деятельности, основанные на признанных в цивилизованных странах нормах права и морали, но не имеющих фактической реализации в данном обществе, и т. п.).

К отрицательным формам принято относить: пьянство, употребление наркотиков, агрессивность, противоправное поведение. Они образуют единый блок, так что вовлечение в один вид девиантного поведения повышает вероятность вовлечения и в другой [1, с. 89].

Все больше подростков вовлекается в такие формы поведения, как хулиганство, воровство, кражи, избиения, угон автомашин, бродяжничество, наркомания, сексуальные девиации и др., что является высокой степенью риска, как для самого подростка, так и для общества в целом. Интенсивный рост девиантного (в том числе криминогенного) сознания и поведения подростков справедливо отнесен к одной из наиболее опасных социальных болезней современного российского общества [1, с. 91].

Девиантное поведение определяется по отклоняющимся признакам, которые не соответствуют общепринятым и официально установленным нормам. Такое поведение вызывает негативную оценку общества.

Признаками девиантного поведения являются: социальная дезадаптация, индивидуальное и возрастно-половое своеобразие подростка.

От того, как отвечает подросток на предъявляемые ему требования, какие способы и стили поведения у него проявляются и закрепляются, зависит развитие личности в подростковый период и ее дальнейшие перспективы. Основная задача специалистов по социальной работе, работающих с трудными подростками – помочь найти свое достойное место в мире взрослых, минимизировать трудности приспособления, уберечь от неверного пути. Профилактика различных форм девиантного поведения и реабилитация подростков групп социального риска является сегодня исключительно важным и актуальным направлением [3, с. 142].

Вопрос о возможностях исправления несовершеннолетних в условиях специальных учреждений закрытого типа является очень сложным. В нашем обществе широко распространены представления об этих учреждениях, вызванные ассоциациями с понятиями «зоны», неременной колючей

провокацией и т.д. Соответственно, и основная функция этих учреждений воспринимается не как перевоспитание, а изоляция несовершеннолетних правонарушителей для предотвращения распространения девиантного поведения среди «нормальных» детей и подростков.

Сегодня такое представление постепенно начинает меняться, уступая место пониманию важности функции исправления несовершеннолетних правонарушителей и девиантов. Основой деятельности всех учреждений для девиантных подростков (как открытого, так и закрытого типа) сегодня является коррекционно-воспитательная составляющая.

Коррекционно-воспитательная составляющая деятельности всех учреждений для детей с девиантным поведением направлена, главным образом, на разрушение определенных установок, ценностей, мотивов, стереотипов поведения и формирования новых, с целью достижения самореализации личности подростка. Посредством коррекционно-воспитательной работы требуется решить возникший у подростков конфликт «личность – общество», «личность – социальная среда», «личность – группа», «личность – личность».

При этом в процессе коррекции реализуются следующие функции:

1. Воспитательная – восстановление положительных качеств, которые преобладали у подростка до появления девиантности, через обращение к памяти подростка о его добрых делах.

2. Компенсаторная – формирование у подростков стремления компенсировать тот или иной социальный недостаток усилением деятельности в той области, в которой он может добиться успехов, которая позволит реализовать ему свои возможности, способности и, главное, потребность в самоутверждении.

3. Стимулирующая – активизация положительной социально полезной предметно-практической деятельности подростка, осуществляемая посредством осуждения или одобрения, т.е. заинтересованного, эмоционального отношения к личности подростка и его поступкам.

4. Корректирующая – исправление отрицательных качеств личности подростка и применение разнообразных методов и методик, направленных на корректировку мотивации, ценностных ориентаций, установок, поведения [2, с. 164].

Поведение личности подростка и ее развитие, не отвечающее требованиям социальной и психической нормам, являются социально- отклоняющимся (девиантным) поведением, и его сущность заключается в неправильном осознании своего места и назначения в обществе, в определенных дефектах нравственного и правового сознания, социальных установок и сформировавшихся привычек, в нарушении мозговой функции, что является социальной проблемой.

Таким образом, под девиантным поведением следует понимать систему поступков, отклоняющихся от принятых в обществе правовых, нравственных, эстетических норм, проявляющихся в виде несбалансированности психических процессов, в виде уклонения от нравственного контроля над собственным поведением.

Использование сразу нескольких методов социальной работы с девиантными подростками позволит предупредить и скорректировать неблагоприятные явления социальной дезадаптации подрастающего поколения.

Список литературы

- 1.Змановская Е.В. Девиантология. Психология отклоняющегося поведения. – М.: АСАДЕМА, 2004. – 288 с.
- 2.Клейберг Ю.А. Девиантология. – СПб.: Речь, 2007. – 412 с.
- 3.Клейберг Ю.А. Социальные нормы и отклонения. – М., 1997. – 453 с.

*Давыдова Ю.Е., VI курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат философских наук,
доцент Борисова О.Н.*

Приёмная семья как форма жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

Проблема жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является одной из наиболее острых и сложных в современной практике социальной работы.

Свидетельством этому является постоянный рост численности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и обострение проблемы жестокого обращения с детьми в семьях, и увеличение числа социально неблагополучных семей, а также низкий уровень предупреждения социального сиротства. Численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в России на данный момент составляет около 600 тысяч, из них 95% – это социальные сироты [4].

В данной статье подробно раскрыта одна из форм жизнеустройства детей-сирот – приемная семья. Обозначены ряд особенностей приемной семьи, характер правоотношений между приемными родителями и детьми, взятыми на воспитание, а также правовой статус ребенка.

Семья является естественной и наиболее благоприятной средой развития, защиты и воспитания ребенка. Здесь формируется его неповторимый личностный склад, происходит его социализация. Трудно переоценить влияние семьи на развитие ребенка. По словам Ковалева Г.А. «...современный ребенок с самого раннего детства недополучает полноценный опыт положительных и

пространственно близких эмоциональных контактов с другими людьми, прежде всего с матерью» [2].

Исследования посвященные проблемам социальной и психологической депривации демонстрируют, что дефицит общения с родителями, недостаток близких контактов с ними являются причиной задержек физического и психического развития ребенка, замедляют в ходе созревания психофизических функций и процессов, обуславливает раннее формирование негативных личностных образований, к которым относят страхи, психологические защиты, коммуникативные барьеры, невротические и психопатологические комплексы. Все это влияет самым негативным образом на характер дальнейшего жизненного пути человека и общий стиль его социальной адаптации и жизнеобеспечения [1]. Что же можно тогда говорить о так называемых государственных детях, по разным причинам, оставшихся без родительской семьи?

При нарушении развивающей среды биологической семьи ребенок имеет право на защиту и воспитание в семье замещающей. Государство создает условия для устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в семью. Анализ действующего законодательства показывает, что приоритетной формой жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей, является устройство таких детей в семью (п.1 ст.123 Семейного кодекса Российской Федерации), что может осуществляться в разных формах – путем установления усыновления или удочерения; передачи под опеку или попечительство, или помещения ребенка в приемную семью [5].

Отечественные и зарубежные исследования опыта социальной помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, свидетельствует о том, что наибольшую эффективность дает воспитание в замещающей семье, так как ему присущи непрерывность, продолжительность, устойчивость, возможность обеспечения индивидуального подхода, безопасности, защищенности ребенка, удовлетворения потребности в эмоциональных отношениях, привязанности [3].

Разнообразие форм семейного устройства детей-сирот позволяет максимально учитывать жизненную ситуацию конкретного ребенка при определении его дальнейшего жизнеустройства. Приоритетной формой семейного воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является усыновление ребенка, при которой обеспечиваются условия жизни, равные с условиями жизни родных детей. Другие формы семейного жизнеустройства детей – опека (попечительство), приемная и патронатная семья – носят срочный характер и являются временным устройством детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в семью. В приемную семью обычно передают детей, которых юридически

невозможно передать на усыновление. Такая семья заменяет пребывание ребенка в детском доме или приюте на домашнее воспитание.

Вопрос об образовании приемных семей и их правовом статусе был решен с принятием Семейного Кодекса Российской Федерации, который определил характер правоотношений между приемными родителями и ребенком, взятым на воспитание в приемную семью. Согласно п.3 ст.153 СК РФ по отношению к приемному ребенку приемные родители обладают правами и обязанностями опекуна (попечителя).

Однако существует ряд особенностей приемной семьи и правового статуса взятого в такую семью ребенка. Ребенок передается в семью на основании договора, заключенного между приемными родителями (родителем) и органом опеки и попечительства на срок, установленный договором, до совершеннолетия ребенка. Родители в данном случае выступают как воспитатели. Лица, имеющие право на заключение такого договора, определяются ст.151 и ст.153 СК РФ. Приемные родители должны быть совершеннолетними и дееспособными. Право стать приемными родителями предоставляется как лицам, состоящим в браке, так и одиноким гражданам. В договоре предусматриваются формы контроля, которые осуществляют органы опеки и попечительства, за выполнением приемными родителями своих обязанностей. Договор может быть расторгнут досрочно по инициативе приемных родителей и при наличии уважительных причин, ими могут быть – болезнь, изменение семейного имущественного положения, отсутствие взаимопонимания, конфликтные взаимоотношения между приемными родителями и детьми или между самими приемными детьми. Досрочное расторжение договора последует, если приемные родители оказались неспособными обеспечить детям надлежащие условия воспитания, при наличии иных нарушений со стороны приемных родителей. В договоре могут быть предусмотрены и иные основания его прекращения.

На содержание ребенка ежемесячно выплачиваются денежные средства и представляются льготы в размере и порядке, установленном Правительством РФ. Приемным родителям выплачивается заработная плата и учитывается трудовой стаж.

В приемную семью можно передавать сразу несколько детей. Органы опеки и попечительства предоставляют будущим приемным родителям возможность подобрать детей, которые будут затем воспитываться совместно. Это могут быть как родные братья и сестры, так и чужие друг другу дети. Количество детей в приемной семье, включая родных, не должно превышать, как правило, 8 человек. Помещение ребенка, достигшего возраста 10 лет, в приемную семью осуществляется только с его согласия. Приемные родители являются законными представителями принятого на воспитание ребенка и

вправе выступать в защиту его прав и законных интересов в любых отношениях, без специального полномочия.

При передаче ребенка на воспитание в приемную семью родительские правоотношения не возникают, за ним сохраняется статус, оставшегося без попечения родителей, сохраняется право на социальные выплаты, а также право получить жилье, если ребенок таковым не обладает. Попавший в приемную семью ребенок продолжает сохранять правовую связь со своими родителями. Ему также принадлежат все причитающиеся родительским детям пособия и платежи (они перечисляются на лицевой счет воспитанника в сберегательном банке). Ребенок продолжает носить фамилию кровных его родителей, отчество по имени своего кровного отца.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что, с одной стороны, приемная семья обладает всеми признаками семьи как таковой, так как – это общность совместно проживающих людей, которые объединены правами и обязанностями, предусмотренными семейным законодательством, а с другой, имеет свои особенности: приемная семья основывается на договоре; лица, заключающие договор именуется родителями-воспитателями; труд родителей-воспитателей оплачивается в соответствии с законами субъектов РФ; ежемесячно выплачиваются денежные средства на содержание приемных детей за счет бюджетных средств органов местного самоуправления соответственно сложившимся в данном регионе ценам; приемная семья пользуется различными видами льгот в соответствии с решениями принимаемыми органами исполнительной власти субъекта РФ.

Таким образом, приемная семья является одной из оптимальных форм жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В ней приемный ребенок получает семейное воспитание и содержание и, дает возможность максимально приблизить воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к реальной жизни.

Список литературы

1. Климантова Г. И. Социально-педагогические технологии семейного устройства и воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: учеб.-метод. пособ. – М.: Изд-во РГСУ, 2008.
2. Ковалев Г. А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. – 2003. – № 1. – С.17.
3. Ослон В. Н. Жизнеустройство детей-сирот профессиональная замещающая семья. – М.: Генезис, 2006.
4. Положение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в современной России. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.sociocity.ru/scitys-890-1.html>.
5. Семейный Кодекс Российской Федерации от 29.12.1995г. №223-ФЗ

(с измен. и доп. от 30.12.2015г.) [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://base.garant.ru/10105807/1/#block_1001.

*Заводовская Е.С., II курс, СОФ НИУ «БелГУ», г. Белгород
Научный руководитель – кандидат филологических наук,
старший преподаватель Куманок О.В.*

Изучение изобразительно-выразительных средств в творчестве белгородских авторов на уроках литературы как способ воспитания патриотизма

Для чего нужно изучать произведения местных авторов на уроках литературы? Этим вопросом задаются многие деятели культуры, учителя и родители. Изучая историю родного края, мы расширяем и обогащаем знания учащихся о родных местах, пробуждаем интерес и любовь к родному краю и его истории, помогаем ощутить и осознать связь истории с жизнью. Благодаря изучению произведений местных авторов оживляются и обогащаются имеющиеся знания по истории России, так как они рассматриваются совместно с историей города, села, семьи и отдельного человека. При изучении истории малой родины у школьников формируется бережное отношение, не только к памятникам культуры и истории, но и к людям, живущим рядом [7, с. 2].

Школьники не изучают творчество поэтов и писателей-земляков отдельно. Знакомство с литературой родного города происходит параллельно с изучаемым в основном курсе литературы художественным материалом. Для успешной работы с материалом литературного краеведения от учителя требуется соблюдение ряда дидактических требований:

1. Учитель должен следить за тем, чтобы дополнительный материал не заслонял основной темы урока, не перегружал его, а способствовал активизации учебного процесса.

2. На занятиях должны иметь место примеры, свидетельствующие о красоте личности писателей, связанных с родным краем.

3. Отбираемый к урокам краеведческий материал должен соответствовать возрастным особенностям учащихся.

4. Нельзя весь объем материала сосредотачивать в одном классе. Знания школьников должны из года в год расширяться [7, с. 2].

В учебной программе по литературе 5 класса есть уроки, посвященные изучению тропов и фигур художественной речи. Мы знакомимся с ними, используя строчки из стихотворений великих поэтов. В эту программу можно включить также примеры из творчества местных авторов, тем самым воспитывая в детях чувство любви не только к родной стране, но и к малой

родине. Изучение поэтов и писателей родного края помогает учащимся лучше усваивать учебный материал, приобщает к разнообразным видам самостоятельной и творческой деятельности и формирует исследовательские навыки[1, с. 267].

Литературой называется совокупность любых письменных текстов. Если бы не было книг, что смогло бы поднять настроение, заставить задуматься над некоторыми вещами? А что может быть прекраснее в литературе, чем поэзия? Поэзия – это одна из древнейших форм искусства, а создало поэзию стремление к ритму. Человек понял, что когда задаешь определенный ритм словам, получается очень даже неплохо. Поэзия может раскрыть любую проблему и рассмотреть ее с интересного ракурса и в таком формате, в каком не способна сделать это проза. Во все века поэтический дар причислялся к высшим духовным дарованиям. Определить сущность поэзии словесно очень непросто, ибо, как известно, поэзия-это не только зарифмованная мысль, прекрасно звучащие красивые слова и чувственный набор чего-то необычного и загадочного. Поэзия – это особый вид художественного творчества, где рождается что-то новое, обобщается взаимодействие земных и неземных стихий. Настоящая поэзия – это стройность мелодии, гармония звуков и рифм, завершенность идеи, что обуславливают чудо: рождение прекрасного.

Белгородская область славится многими талантливыми писателями и поэтами. С Белгородчиной связаны имена писателей и деятелей культурной жизни Центрального Черноземья и нашей страны, которые прочно вошли в историю отечественной литературы: В.Ф. Раевского, Н.В. Станкевича, С.Т. Славутинского, А.В. Никитенко, А.П. Гайдара, Ф.И. Панферова.

Красоту Черноземья, ее пейзажей, восхищение подвигами славных земляков передают стихи белгородских авторов В. Михалева, А. Топорова, М. Рудакова и многих других.

Для того чтобы стихотворение было выразительным, ярким, красочным и эмоциональным многие поэты используют в своей речи изобразительно-выразительные средства: метафора, олицетворение, эпитет, сравнение, анафора, аллегория, антитеза и другие. Узнаем, что же они обозначают и как применяются в речи белгородских авторов.

Метафора представляет собой употребление слова в переносном значении. У поэтов – белгородцев это средство наблюдается довольно часто. *«Выползает мгла»*, *«звездочка прожгла»* Константин Мамонтов, *«не смолкла песня петуха»* Михаил Тверитинов, *«загорается заря»* Владимир Брагин, *«молва листопада»*, *«шепот ночи»*, *«молнии ломаный почерк»*, *«говор грома»* Владимир Михалев. *«Звезда обожгла взглядом»* Юрий Шумов. *«Вечнозелёный почерк сосен»* используются метафоры для того, чтобы со значением описать человека, ситуацию из жизни, пейзаж, свои переживания или какую-нибудь ситуацию. В

стихотворениях метафоры, использованные автором ярки и экспрессивны [3, с. 12].

Олицетворение перенесение свойств человека на неодушевленные предметы, животных или явления природы. Оно присутствует в строчках стихотворений Михаила Рудакова *«плачет птица»*, *«хохотала кукушка»*, *«закричит растерянно душа»*.

Под эпитетом понимается словосочетание или слово, служащее образной характеристикой какого-либо лица, явления или предмета. Эпитеты в поэтических произведениях Михаила Рудакова настраивают читателя на определенное восприятие стихотворения, передают чувства, мысли, переживания лирического героя, создают определенную музыкальную тональность, являясь, таким образом, необходимым художественным средством в лирике М. Рудакова. Например, *«торжественно парит»*, *«золотая заря»*, *«радостно забилося»*. Эпитеты в стихотворениях В. Михалева придают объемность словам, дают эмоциональную оценку и образную характеристику предметам изображения. Например, в его стихотворении *«Все ласковей...»* встречается сочетание *«раскосый парус»*, в стихотворении *«Ожог»* *«обиженно молчала»*, *«опечаленно молчал»*, в стихотворении *«Раздумье»* *«ядренным светом»*, в стихотворение *«Береза»* *«Нечеловеческая злость»*.

Под сравнением понимается сопоставление двух предметов, явлений, понятий с целью пояснения одного из них с помощью другого. Сравнение, как и любой другой художественный прием, придает каждому произведению особенность, украшение и глубокое понимание произведения читателем. Например, *«и душа забьется, словно птица»*, *«ты такой далекой стала, как, звезда что в ночь упала...»*, *«птица-мама»*, *«вместо сердца ледяной комок»*. В стихотворении *«Одиночество»* *«лишь согнусь я и буду стонать, как стонали в труде исполины»* [6, с. 130].

Анафорой называется повторение слов или словосочетаний в начале стихотворных строк, строф или предложений. Так Михаил Рудаков в своем стихотворении *«Я видел, как ты улыбалась ему»* использует повторение словосочетаний для того, чтобы усилить внимание читателя: *«Я видел, как ты улыбалась ему, я видел, как с ним ты смеялась»*. Автор использует повтор и в других своих стихотворениях: *«то ли что-то предвещает, то ли просто ей не спится»*. В стихотворениях Владимира Михалева используются разнообразные изобразительно-выразительные средства, такие как анафора в стихотворениях *«Поклон»* и *«Небо»*: *«И уса́тый ячмень, И вихра́стый овес... И у тихой межи»*; *«Я тучи сгребаю. Я месяц подвину, Я звезды вожу на возах»*.

Риторический вопрос – вопрос, не требующий ответа. Используется для привлечения внимания к изображаемому предмету или явлению. Риторические вопросы используются в художественном и публицистическом стилях для

создания вопросно-ответной формы изложения. С помощью неё создаётся иллюзия беседы с читателем. Они также являются средством художественной выразительности. Риторические вопросы акцентируют внимание читателя на проблеме. Например, в стихотворении Владимира Михалева «Мадонна» наблюдается следующий пример риторических вопросов: *«Мир сегодня. Мадонна бездомная, Ты придёшь к своему очагу?»*.

Михаил Рудаков своими патриотическими, философскими, наполненными любовью к природе, женщине стихотворениями заставлял задуматься о человеческом предназначении, о любви к ближнему. Для выражения сильных эмоций, каковыми являются восторг, удивление, гнев автор использует восклицательные предложения: *«Ах, какое звездное сиянье!»* [5, с. 127].

Стихотворения всех авторов производят неповторимое впечатление на читателей! Творчество Михаила Рудакова наполнено патриотическими чувствами. В его книгах – философия и лирика, раздумья и воспоминания, но самое главное – любовь. Это любовь к жизни, к родному краю, к друзьям. Тематика его поэзии разнообразна и многогранна.

Искренне, горячо, мучительно в порыве душевного томления Владимир Михалев слагал стихотворения об отчей стороне, «где каждая травинка, каждый овраг, каждое дерево являлись сокровенными, живыми, священными существами и родными до боли». Изобразительно-выразительные средства помогают почувствовать ритм стихотворения, увидеть авторский замысел, ощутить эмоции, которые хотел донести до своих читателей автор. Стихотворения интересны и эмоциональны. Они оставляют в душе и памяти каждого человека благоприятную ноту творчества поэтов-земляков.

Именно поэтому изучение творчества местных авторов на уроках литературы необходимо, так как оно позволяет познакомиться с историей, культурными традициями родного края, представить свое будущее в неразрывной связи с будущим своего края. В процессе работы со стихотворениями и рассказами местных авторов у учащихся формируется чувство патриотизма, нравственности, сострадания к ближнему, ответственности за свои поступки и воспитывается потребность в сохранении культурной самобытности родного края.

Список литературы

1. Богданова О.Ю. Методика преподавание литературы: учеб. для студ. педвузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Марадулина Л.М., Овсянникова В.Н. Роль изобразительно-выразительных средств языка в создании образа малой родны в лирике С.И. Пашковой / Славянские чтения – 2011: материалы VI регионального конкурса-фестиваля и

заочной научно-исследовательской конференции, посвященной 300-летию со дня рождения М.В. Ломоносова. – Старый Оскол: Изд-во «Оскол-Информ», 2011. – С. 277–280.

3. Паршина И.Г. Сравнение в структуре поэтического регионального дискурса (на материале словесного творчества поэтов Белгородчины) // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – 2010. – № 24. – Вып. 8.

4. Кашникова И.Г. Сравнение в этноязыковом сознании поэтов Белгородчины /Славянские чтения. – Ст. Оскол, 2006.

5. Рудаков М.М. Среди добра и зла: стихи. – Старый Оскол: Ямская степь, 2005. – 254 с.

6. Михалев В.В. Стихотворение. – Белгород: Крестьянское дело, 1998 – 264 с.

7. Глотова Л.В. Программа курса «Изучение литературы родного края» [Электронный ресурс] // Известия Научно-координационного центра по профилю «Филология». – Выпуск VI. –Воронеж: ВОИПКиПРО, 2008. Режим доступа: <http://glolid.narod.ru/pub2.html>

Ильина О.А., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Добросмыслова С.Н.*

Становление системы социальной помощи инвалидов в советской России в начале XX в.

Во все времена существования человеческой цивилизации имела место проблема оказания помощи людям с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Изменения, происходящие в развитии общества, в социально-экономических и политических отношениях, изменяли направление и подходы к помощи нуждающимся инвалидам.

Еще в древнейшей славянской общине, в период язычества была заложена традиция заботы о слабых и немощных. Призрением таких людей должны были заниматься родственники, а в случае их отсутствия, – крестьянская община. С появлением древнерусского государства основные тенденции помощи инвалидам были связаны с княжеской защитой и попечительством. Также на протяжении многих веков церковь и монастыри оставались средоточием социальной помощи старым, убогим, увечным и больным [3, с. 27-29].

При Петре I оформляется достаточно разветвленная система социальной защиты инвалидов. А к 1862 г. складывается определенная система учреждений социальной помощи, которая включала в себя лечебные заведения (больницы, дома для умалишенных), учебно-воспитательные заведения (воспитательные дома, сиротские дома, училища для детей канцелярских служащих), институты

пансионеров, местные благотворительные общества и заведения призрения. К последним относились богадельни, инвалидные дома, дома для неизлечимых больных. Частные благотворители и меценаты также внесли свой вклад в дело социальной защиты людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности [3, с. 29].

После поворотных политических событий октября 1917 г., приведших к установлению советской власти, новое правительство в лице Совета Народных Комиссаров (СНК) сразу же приступило к реализации программы большевистской партии в отношении нуждающихся категорий населения, и в первую очередь граждан с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Так с этого периода начинается формироваться новая модель социальной помощи и поддержки инвалидов. Государством была предпринята попытка взять координацию деятельности учреждений и лиц, осуществляющих призрение инвалидов, в свои руки [5, с. 25]. В результате чего, в мае 1917 г. образуется Министерство государственного призрения, в структуре которого начинают действовать отделы призрения «хроников и увечных», призрения слепых и глухонемых и др. Уже осенью того же года в ведение Министерства были переданы организации, ведомства, попечительства, общества, занимающиеся социальной помощью [5, с. 25].

13 ноября 1917 г. Совет Народных Комиссаров включил в число первых мероприятий и декретов советской власти официальное правительственное сообщение «О социальном страховании». В этом документе указывалось: «Рабочее и крестьянское правительство... оповещает рабочий класс России, а также городскую бедноту, что оно немедленно приступает к изданию декретов о политике социального страхования на основе рабочих страховых лозунгов: 1) распространение страхования на всех без исключения рабочих, а также городскую и сельскую бедноту; 2) распространение страхования на все виды потери трудоспособности, а именно на случай болезни, увечья, инвалидности, старости, материнства, вдовства и сиротства, а также безработицы; 3) возложение всех расходов по страхованию целиком на работодателей; 4) возмещение, по меньшей мере, полного заработка в случае утраты трудоспособности и безработицы; 5) полное самоуправление застрахованных во всех страховых организациях» [3, с. 30]. Согласно Правительственному сообщению о социальном страховании, положившему начало формированию системы социальной помощи инвалидам в России, пенсия инвалидов увеличивалась с 1 января 1917 г. на 100 % за счет Пенсионного фонда.

Таким образом, согласно данному сообщению, инвалидность давала право на их пенсионное обеспечение. Первоначально такое право предоставлялось ограниченному кругу лиц (военнослужащим Красной армии, которые из-за повреждений, ран или болезней, полученных на военной службе, полностью

или частично потеряли трудоспособность), однако в дальнейшем круг лиц, имевших право на пенсию по инвалидности, был расширен.

В декабре 1917 года советской властью, были организованы органы социального обеспечения. Новая структура, сначала в виде Министерства, а затем Народного комиссариата государственного призрения, проводили политику упразднения существующих органов помощи с перераспределением средств и имущества на нужды, определяемые новыми государственными потребностями. В апреле 1918 г. Народный комиссариат государственного призрения был преобразован в Народный комиссариат социального обеспечения (НКСО), а чуть позже и сама система социального страхования трансформировалась в государственную систему социального обеспечения нуждающихся. В данное время основными видами социального обеспечения явились пенсионные выплаты и система пособий.

30 апреля 1918 г. было впервые официально заявлено, что вместо благотворительности должна осуществляться социальная помощь в форме предоставления убежища для военно-увечных, назначения им пенсий, развития учебных заведений государственного призрения [5, с. 26].

Осенью 1918 г. в стране был образован Всероссийский фонд социального обеспечения, порядок создания которого определялся «Положением о социальном обеспечении трудящихся» от 31 октября 1918 г. Государственные пенсии теперь предусматривались лицам в случае постоянной утраты ими средств к существованию вследствие нетрудоспособности [2].

В этот период создаются бюро врачебной экспертизы (БВЭ), которые давали юридические и медицинские заключения об утрате трудоспособности.

Постановлением Совета Народных Комиссаров (СНК) от 8 декабря 1921г. была введена классификация инвалидности по шести группам:

I группа – инвалид не только не способен ни к какой профессиональной работе, но нуждается в посторонней помощи;

II группа – инвалид не способен ни к какой профессиональной работе, но может обходиться без посторонней помощи;

III группа – инвалид не способен ни к какой регулярной профессиональной работе, но может в некоторой степени добывать себе средства к существованию случайными и лёгкими работами;

IV группа – инвалид не может продолжать свою прежнюю профессиональную деятельность, но может перейти на новую профессию более низкой квалификации;

V группа – инвалид должен отказаться от прежней профессии, но может найти новую профессию такой же квалификации;

VI группа – возможно продолжение прежней профессиональной работы, но только с пониженной производительностью, независимо от трудоспособности пенсионера [1].

Данная классификация инвалидности получила наименование «рациональной» так как вводила определение трудоспособности, исходя из возможности для инвалида – в зависимости от состояния здоровья – выполнять какую-либо профессиональную работу или же работу в своей прежней профессии. Так начал утверждаться принцип определения тяжести нарушения функций у больного и сопоставления их с требованиями профессионального труда, предъявляемыми к организму работающего. Таким образом, с начала 1920-х гг. социальное обеспечение инвалидов строится в зависимости от степени того, насколько ими утрачена трудоспособность, а значение термина «инвалид» оказалось связанным с нетрудоспособностью.

В 1923 году было образовано Всероссийское общество слепых, в которое входило 10 тысяч незрячих, а в 1926 году – Всероссийское общество глухих (входило 4 тысячи человек). Они занимались вопросами создания трудовых артелей, кооперативов инвалидов. Кроме вовлечения инвалидов в посильный общественно полезный труд, данные общества решали и различные проблемы их социального обеспечения, с целью восстановления трудоспособности и возвращения к труду максимально возможного количества людей, содействовали проведению государственными органами мероприятий лечебного характера, протезирования, обучения, переобучения и направления на работу.

Значительное увеличение числа инвалидов после Гражданской войны потребовало от государства системных действий в отношении этой социальной группы. В середине 1920-х понятие инвалидности было распространено на категории рабочих и служащих. В сентябре 1925 г. ВЦИК и Совнарком РСФСР утвердили «Положение о крестьянских обществах взаимопомощи». Положение обязывало эти общества осуществлять социальное обеспечение семей военнослужащих, инвалидов и всех беднейших слоев деревни, «содействовать», государственным органам в оборудовании, содержании и снабжении находящихся на их территории инвалидных учреждений, больниц, школ, детских домов, яслей, бесплатных столовых. Для решения данных задач частично выделялись средства от государственных органов социального обеспечения. Во второй половине 20-х гг. в РСФСР действовало около 60 тыс. обществ крестьянской взаимопомощи, их фонды превышали 50 млн. руб.[3].

16 марта 1931 года при Наркомате социального обеспечения учрежден специальный Совет по трудовому устройству инвалидов, согласно его распоряжениям на промышленных предприятиях бронировалось до 2% для инвалидов от общего числа рабочих мест. Трудоустройство инвалидов

осуществлялось путем организации специализированных артелей и кооперативов.

В 1931 году бюро врачебной экспертизы реорганизованы во врачебно – трудовые экспертные комиссии (ВТЭК), на которые были возложены функции консультационного бюро по определению, как группы инвалидности, так и характера работы, которая доступна инвалиду [4].

В 29 февраля 1932 году была введена новая классификация инвалидности, действующая по сегодняшний день. Согласно данной классификации инвалиды подразделены на три группы [4]. Таким образом, перестали признаваться инвалидами лица, фактически сохранившие свою трудоспособность, а с другой стороны, – лица с ограниченной трудоспособностью стали относиться к третьей группе, при которой инвалиды получали пенсию.

Постепенно на смену крестьянским обществам взаимопомощи приходят кассы взаимопомощи колхозников. Их существование законодательно было закреплено постановлением ВЦИК и Совнаркома от 13 марта 1931 г. было утверждено Положение о кассах общественной взаимопомощи колхозников. Согласно которым они должны были заниматься трудоустройством инвалидов. В 1932 г. Эти кассы трудоустроили только в РСФСР на различных работах в колхозах, а также в организованных ими мастерских около 40 тыс. инвалидов. Наряду с этим кассы общественной взаимопомощи открывали дома престарелых, дома инвалидов, детские ясли и сады, пункты медицинской помощи и др. [2].

Таким образом, можно сказать, что с 1917 года начала свое существование новая система социальной помощи инвалидов. В этот период начинает активно развиваться социальная защита инвалидов, и создаются условия для их существования. Вводятся классификации групп инвалидности, принимаются различные постановления о пенсиях, льготах, трудоустройстве. Создают органы социального обеспечения.

Список литературы

1. Декрет СНК РСФСР от 08.12.1921 «О социальном обеспечении инвалидов» / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=ESU;n=3807>
2. Басов Н.Ф. Социальное обеспечение, защита и поддержка инвалидов в России: советский период и современность // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2010. – №19. – С. 16-30.
3. Нагорнова А.Ю., Макарова Т.А. Исторический анализ проблемы инвалидности в дореволюционной России и СССР // Общество: философия, история, культура. – 2014. – №1. – С.15-30.

4. Рожков И.С., Хуторная Е.В. История развития врачебно-трудовой экспертизы в России в послевоенные годы и до 1990-х гг. // Наука, техника и образование. – 2015. – №6 (12). – С. 19-20.

5. Социальная работа с инвалидами: учеб. пособие / Под ред. Н.Ф. Басова. – М., 2012. – 400 с.

Кудрявцева А.А., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Еришов В.А.*

Социальная работа с детьми, оставшимися без попечения родителей

Рассмотрена социальная работы с детьми, оставшимися без попечения родителей. Проблема детей, оставшихся без попечения родителей, значительно глубже, чем мы ее себе представляем. Рост разводов, когда ребенка воспитывают один из родителей – отец или мать, возрастание числа детей, рожденных вне брака, рост наркомании и алкоголизма, безработица родителей, приводят к отклонениям в нравственном поведении ребят.

Ключевые слова: дети, оставшиеся без попечения родителей, социальная работа, дети-сироты.

Сложившаяся социально-экономическая и политическая ситуация в России приводит к росту числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В современных условиях распространенными явлениями стали нищета, асоциальное поведение родителей, жестокое обращение с детьми. За последние годы катастрофически выросло количество «социальных сирот», детей, воспитывающихся в неблагополучных семьях.

Таким образом, актуальность данной проблемы велика, потому что дети, оставшиеся без попечения родителей, это та категория общества, которой постоянно требуется помощь, которую им сложно получить. Следует отметить, что с каждым годом число детей, оставшихся без попечения родителей, растет, следовательно – это ведет к деградации всего общества.

Согласно статье 1 Федерального закона «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» [2], дети, оставшиеся без попечения родителей определены, как: лица в возрасте до 18 лет, которые остались без попечения единственного или обоих родителей в связи с отсутствием родителей или лишением их родительских прав, ограничением их в родительских правах, признанием родителей безвестно отсутствующими, недееспособными (ограниченно дееспособными), находящимися в лечебных учреждениях, объявлением их умершими, отбыванием ими наказания в учреждениях, исполняющих наказание в виде лишения свободы, нахождением в местах содержания под стражей, подозреваемых и обвиняемых в совершении преступлений; уклонением

родителей от воспитания детей или от защиты их прав и интересов, отказом родителей взять своих детей из воспитательных, лечебных учреждений, учреждений социальной защиты населения и других аналогичных учреждений и в иных случаях признания ребенка оставшимся без попечения родителей в установленном законом порядке [2].

По статистическим данным в России насчитывается более 700 тысяч детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [3]. Основными причинами увеличения числа социальных сирот являются падение социального престижа семьи, ее материальные и жилищные трудности, межнациональные конфликты, рост внебрачной рождаемости, высокий процент родителей, ведущих асоциальный образ жизни. В этой связи защита прав и интересов детей, оставшихся без попечения родителей, приобретает в России крайне важное значение.

Следует подчеркнуть, что ребенок, потерявший родителей – это особый, по-настоящему трагический мир. Потребность иметь семью, отца и мать – одна из сильнейших потребностей ребенка.

На данный момент проблема детей, в частности детей, оставшихся без попечения родителей, в нашей стране достигла предельной остроты, и ее безотлагательное решение стало жизненно необходимым. Забота о таких детях – стержень новой социальной политики.

Но теории и подходы, которые разрабатываются в связи с возникшей проблемой, по сути, откорректированные временем старые идеи. Но, несмотря на это ежегодно 200 – 250 детей, возвращаются родителям, до 80 % вновь выявленных детей, оставшихся без попечения родителей, определяются в семьи, число выпускников детских домов, находящихся в местах лишения свободы, сократилось на 20 % [4].

Таким образом, для решения многих проблем необходим комплексный подход. Дети, оставшиеся без попечения родителей, относятся к группе детей, нуждающихся в помощи и у которых есть свои потребности: в пище, жилье, защите, образовании, в досуговой деятельности, в общении с родителями, другими родственниками, ровесниками, в медицинском обслуживании и т.д.

Основными причинами увеличения числа сирот при живых родителях являются падение социального престижа семьи, высокий процент родителей, ведущих асоциальный образ жизни, рост внебрачных связей, жилищные трудности, материальные трудности [5]. Поэтому защита прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в Российской Федерации приобретает важное значение.

Важным является тот факт, что на данный момент в России есть множество технологий работы с такими детьми и с каждым годом они улучшаются, что

должно способствовать снижению числа детей, оставшихся без попечения родителей в нашей стране.

Дети, оставшиеся без попечения родителей, не получившие положительного опыта семейной жизни, не могут создать здоровую полноценную семью. Воспитываясь в государственных учреждениях, воспитательные системы которых далеки от совершенства.

Социальное неблагополучие детей является острой общественной проблемой и представляет собой вызов для современной социальной политики. Дети относятся к наиболее уязвимым категориям населения, поскольку подвержены рискам социального исключения. Задача повышения уровня благополучия детей относится к числу стратегических приоритетов государственной политики в России. Риски неблагополучия наиболее высоки среди детей, оставшихся без попечения родителей.

В заключение можно сказать, что положение детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, неизменно остается предметом особой озабоченности, как органов власти Российской Федерации, так и широкой общественности. Поэтому социальные работники заинтересованы в перспективном будущем детей, и призваны им помогать в новой социальной среде.

Список литературы

1. Конвенция ООН «О правах ребенка». Международный правовой документ.
2. Конституция Российской Федерации от 12.12.1993 г. (в ред. 26.05.2015 г.).
3. Алексеева Л.С. Технологии социальной работы с детьми, пострадавшими от семейного насилия: научно-метод. пособие. – М., 2001.
4. Дивицына Н.Ф. Социальная работа с детьми группы риска: учеб. пособие. – М.: ВЛАДОС, 2008.
5. Иванова Н.П., Бобылева И.А., Заводилкина О.В. Адаптация детей в замещающей семье: учеб. пособие. – М., 2009.

Морозова М.Г., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

Научный руководитель – кандидат педагогических наук,

доцент Добросмыслова С.Н.

Профессиональная компетентность социального работника

Социальная работа – одна из разновидностей социального действия: основные усилия специалистов в профессиональной социальной работе ориентированы на создание условий, при которых клиент будет социально функционировать на принципах самодостаточности.

Социальной работе свойственна преемственность, которая обусловлена тем, что социальные и гуманитарные проблемы в обществе, а также теоретические и практические подходы к их разрешению возникают

параллельно с развитием, как самого общества, так и отдельных личностей, его составляющих. Сфера социальной работы расширяется одновременно и соответственно с расширением и усложнением характера и масштабов социальных связей в обществе [3].

Социальная работа – как профессия содействует сохранению, воспроизводству и интеграции человеческого капитала в систему изменяющихся общественных отношений и социальных структур общества посредством практической деятельности в социальных учреждениях, способствует активизации самоуправления свободных индивидов и их организаций, ... индивидуальному и коллективному благополучию, защищает интересы отдельных людей, групп и общностей с учетом культурного единства и многообразия, противодействует процессу маргинализации населения [2, с. 13]. Для успешного выполнения своей работы современный специалист должен обладать не только общими и специальными знаниями, навыками и умениями, но и определенными качествами личности, обеспечивающими плодотворную работу. Требования к профессиональной компетентности предполагают расширение системы знаний, умений и навыков необходимых как для эффективной профессиональной деятельности.

Понятие «компетентность» включает в себя сложное и емкое содержание, интегрирующее профессиональные, социально-педагогические, социально-психологические, правовые и другие характеристики.

Понятие профессиональной компетентности рассматривается в работах В.В. Камаева, Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной и др. Под профессиональной компетентностью эти авторы понимают специальные знания и специальные умения, необходимые для той или иной профессиональной деятельности.

По мнению К.М. Оганян, под профессиональной компетентностью подразумевается сформированная в процессе обучения и самообразования система научно-практических знаний и умений, влияющих на качество решения профессиональных задач, и развитые личностно-профессиональные качества, проявляющиеся в деловом и партнерском общении с людьми при решении их жизненных проблем.

В.С. Леднева, Д.Н. Никандрова, М.В. Рыжакова считают, что это способность мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт.

Ю.И. Алюшина и Н.А. Дмитриевская утверждают, что профессиональная компетентность – это единство знаний, навыков и отношений в процессе профессиональной деятельности, определяемых требованиями должности, конкретной ситуации и целями организации.

Разные исследователи выделяют различные виды профессиональной компетентности. Эти классификации не противоречат, а дополняют друг друга.

Исследования о профессиональной компетентности можно встретить у А.К. Марковой. Она выделяет:

- специальную профессиональную компетентность, которая выражается в профессионализме достаточно высокого уровня и умении проектировать перспективы профессионального развития;
- социальную профессиональную компетентность как умение управлять групповой профессиональной деятельностью, сотрудничеством на основе социальной ответственности;
- личностную профессиональную компетентность как способность применять приемы личностного саморазвития и самовыражения, средства сопротивления профессиональным деформациям личности;
- индивидуальную компетентность как владение технологиями самореализации, самосохранения, саморазвития в рамках профессии; методами рациональной организации труда;
- экстремальную профессиональную компетентность, которая характеризуется как умение действовать в профессиональных ситуациях экстремального происхождения [4].

Интересным представляется выделение следующих видов профессиональной компетентности социального работника, представленных Холостовой Е.И.

К первому виду относится методическая компетентность, где специалист обязан владеть специальным профессиональным инструментарием – технологиями, методами социальной работы.

Второй вид представляет собой социальная компетентность – под ней понимается социальная зрелость личности специалиста, профессиональная позиция, также его коммуникативность и самооффективность.

И последним видом является организаторская компетентность, которая включает в себя организационные умения, настойчивость, целенаправленность, способность принимать решения, самоорганизованность социального работника [5].

Следует отметить, что не всегда профессиональная компетентность бывает представлена у того или иного специалиста полностью. Следовательно, таких социальных работников нельзя охарактеризовать как профессионалов.

Среди основных требований, предъявляемых к социальным работникам как профессионалам, можно выделить следующие:

социальный работник должен иметь хорошую профессиональную подготовку, знания в различных областях психологии, педагогики, физиологии, экономики и организации производства, законодательства, информатики и математической статистики;

социальный работник должен обладать достаточно высокой общей культурой, быть высокоэрудированным человеком, что предполагает наличие хороших знаний в области литературы, музыки, живописи и т.д.;

социальный работник должен владеть информацией о современных политических, социальных и экономических процессах в обществе, иметь широкую осведомленность о различных социальных группах населения;

социальный работник должен обладать предвидением, то есть предвидеть последствия своих действий, не попасть «на удочку клиента», твердо проводить в жизнь свою позицию;

социальный работник должен обладать определенной социальной приспособляемостью (в связи с разнообразием контингента, нуждающегося в советах специалиста социальной сферы); ему необходимо умело контактировать с «трудными» подростками, сиротами, инвалидами, престарелыми, а также людьми, находящимися на реабилитации, и т.д.;

социальный работник должен иметь профессиональный такт, способный вызвать симпатию и доверие у окружающих, соблюдать профессиональную тайну, деликатность во всех вопросах, затрагивающих интимные стороны жизни человека;

социальный работник должен обладать эмоциональной устойчивостью, быть готовым к психическим нагрузкам, избегать невротических отклонений в собственных оценках и действиях и, несмотря на возможные неудачи (реакции не по существу, отказы...), уметь добросовестно исполнять свой долг, оставаясь спокойным, доброжелательным и внимательным к подопечному; уметь принимать нужное решение в неожиданных ситуациях, четко формулировать свои мысли, грамотно и доходчиво их излагать [5, с.14–15].

Таким образом, от будущего специалиста социальной работы, от его личностной и функциональной готовности к профессиональной деятельности зависит не только качество выполняемой им работы, но и благополучие его клиентов, социальных групп, общества в целом. В связи с этим особое внимание должно уделяться способам развития профессиональной компетентности.

Список литературы

1. Басов Н.Ф. Основы социальной работы: учеб. пособие. М., 2007. – 288 с.
2. Добросмылова С.Н. Социальная компетентность социального работника / Социальный работник как личность и профессионал: компетентностная версия: монография / Под ред. И.Д. Лельчицкого. – Тверь, 2016. – 166 с.
3. Курбатов В.И. Социальная работа. Ростов-на/Д., 2011. – 43 с.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 308 с.
5. Холостова Е.И. Профессионализм в социальной работе: учеб. пособие. – М., 2009. – 236 с.
6. Шмелева Н.Б. Профессионально-личностное развитие социального

работника. – М., 2010. – 32 с.

*Непомнящих Т.А., III курс, Институт
социальных наук ИГУ, г. Иркутск*

*Научный руководитель – кандидат философских наук,
доцент Попова В.В.*

Реализация общенациональной информационной кампании по противодействию жестокому обращению с детьми

В соответствии с Указом Президента РФ № 404 от 26 марта 2008 года был создан Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Фонд предназначен для разработки нового механизма управления, который позволяет значительно сократить распространенность социального неблагополучия детей и семей с детьми, стимулировать развитие эффективных форм и методов работы с нуждающимися в помощи семьями и детьми.

Фонд имеет три приоритетных направления деятельности: профилактика семейного неблагополучия и социального сиротства детей; социальная поддержка семей с детьми-инвалидами для обеспечения максимально возможного развития таких детей в условиях семейного воспитания; социальная реабилитация детей, которые находятся в конфликте с законом, профилактика безнадзорности и беспризорности детей.

Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, является одним из основных исполнителей Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 – 2017 гг. За период работы Фонда (2008 – 2015 гг.) поддержку получили 234 региональные программы и 732 проекта организаций, учреждений, НКО [2].

Президиум Совета при Президенте Российской Федерации по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике в августе 2009 года поручил данному Фонду провести в 2010 году Общенациональную информационную кампанию по противодействию жестокому обращению с детьми совместно с тогда ещё Министерством здравоохранения и социального развития Российской Федерации и субъектами Российской Федерации.

Информационная кампания (ИК) – это комплексная система мер воздействия на определенные группы населения (так называемые целевые группы) с помощью различных средств и каналов массового и индивидуального информирования и обучения с целью побуждения к принятию новых, полезных для них самих и для общества, моделей поведения в определенной сфере жизни [5].

В 2010 году в рамках данной информационной кампании было создано общероссийское движение «Россия – без жестокости к детям». За пять лет

существования движения к нему присоединилось более 218 тысяч человек и около трех тысяч организаций. Каждый год к движению присоединяются не только обычные люди, но и известные журналисты, телеведущие, актеры. К движению уже присоединились телеведущая Оксана Федорова, чемпионы мира по фигурному катанию Илья Авербух, Алексей Ягудин и Татьяна Тотьмянина, известный пианист Денис Мацуев и другие.

В этом же году начал работу интернет-портал по теме ответственного родительства «Я – родитель». На портале собрана полезная информация для родителей детей разных возрастов. На сайте можно получить online-консультацию специалистов: психолога, юриста, специалиста по профориентации, специалиста по ОГЭ/ЕГЭ. За консультацией могут обратиться как родители, так и дети. На портале были запущены ряд передач, такие как «Книга в помощь», «Родительский час», «Как воспитывать счастливого ребенка» и другие, направленных на помощь родителям в решении возникающих проблем в воспитании детей. На портале размещена актуальная информация о конкурсах и акциях, проводимых Фондом поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

В сентябре 2010 года был введен единый общероссийский номер детского телефона доверия 8-800-2000-122. Позвонив на этот номер из любого населенного пункта Российской Федерации со стационарных или мобильных телефонов дети, подростки и их родители могут получить экстренную психологическую помощь, которая оказывается специалистами действующих региональных служб, подключенных к единому общероссийскому номеру. В настоящее время к нему подключено более 230 организаций во всех субъектах Российской Федерации [1].

Основными принципами работы телефона доверия являются конфиденциальность и бесплатность. Таким образом, психологическую помощь можно получить анонимно и бесплатно и тайна обращения гарантируется.

Общенациональная информационная кампания по противодействию жестокому обращению с детьми реализуется на протяжении пяти лет, организуя каждый год новые мероприятия. Так, например, 19 ноября 2012 года был проведен благотворительный концерт «Дорогою добра» при поддержке правительства Москвы для детей в трудной жизненной ситуации, многодетных и малообеспеченных семей. В концерте приняли участие театр песни «Талисман», Юлия Началова, Сосо Павлиашвили, Диана Гурцкая, Лариса Долина, Надежда Бабкина и другие.

В 2013 году была разработана стратегия информационно-рекламной кампании по формированию в обществе ценностей семьи, ребенка, ответственного родительства. В рамках принятой стратегии создан ряд рекламных продуктов под единым слоганом «Родителями становятся» по трем

темам: поддержка ценности многодетной семьи, ответственное родительство и противодействие жестокому обращению с детьми и семейное устройство детей сирот.

2014 год был насыщен различными мероприятиями. Продолжилась информационно-рекламная кампания в СМИ, начатая в 2013 году. Социальные ролики транслировались на федеральных телеканалах (Первый канал, Россия 1, Россия 2, 5 канал, СТС и другие), на радио (Авторадио, Русское радио, Европа + и другие), в журналах «Растим ребенка», «Семья и школа», «Аэрофлот», на интернет-ресурсах: Youtube.com, video.mail.ru, Почта.mail.ru.

В День отца 15 июня 2014 г. в рамках общенациональной информационной кампании «Родителями становятся» в российских городах Казани, Перми и Ставрополе прошли яркие PR-акции, приуроченные ко Дню отца – футбольные турниры «Кубок отцов», в которых приняли участие более 1000 человек. В этот день в Центральном доме художника в Москве состоялся семейный фестиваль в честь Международного дня отца – Papa Fest. Портал «Я – родитель» совместно с Психологическим центром «Квартет» организовал на празднике собственную площадку – дети приняли участие в сеансе веселого фитнеса, а родители получили ответы на многочисленные вопросы по воспитанию детей [3].

В сентябре стартовал проект «Я доверяю», включающий проведение комплекса PR-акций, направленных на продвижение единого общероссийского детского телефона доверия 8-800-2000-122 среди детей, подростков и их родителей. Был создан сайт проекта www.yadoveray.ru и группы в социальных сетях.

В 2015 году в рамках проекта «Я доверяю» был создан новый медиапроект, в котором известные артисты, певцы и спортсмены, рассказали о важности телефона доверия и поделились откровенными историями из своей жизни. В проекте приняли участие Алексей Воевода, двукратный олимпийский чемпион по бобслею; Нюша, певица и композитор; Мария Шурочкина, шестикратная чемпионка мира по синхронному плаванию; Дмитрий Губерниев, спортивный комментатор и другие.

Популярная поисковая система Google поддержала работу общероссийского телефона доверия, запустив специальную информационную службу по профилактике подростковых суицидов. Теперь при тревожном запросе, например, «самоубийство» или «как убить себя», появляется номер единого общероссийского телефона доверия для детей, подростков и их родителей.

На детский телефон доверия в 2014 году поступило 1137022 обращения, а общее число обращений с начала его деятельности превысило 4,6 млн. [3].

Общенациональная информационная кампания по противодействию жестокому обращению с детьми инициировала и стимулировала обсуждение

различных аспектов проявления жестокости и насилия в отношении детей в средствах массовой информации, во властных структурах, среди населения. В 2011 году Центром оперативных и прикладных исследований Российского общества социологов было проведено исследование «Культура воспитания, поощрения и наказания детей в российских семьях». Согласно этому исследованию отношение общества к насилию и жестокости медленно, но меняется: растет число тех, кто считает недопустимым физические наказания в процессе воспитания. Это один из видимых результатов проводимой Фондом поддержки детей совместно с регионами кампании по противодействию жестокому обращению с детьми.

Список литературы

1. Детский телефон доверия [Электронный ресурс] // Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. – URL: <http://fond-detyam.ru/detskiy-telefon-doveriya/> (Дата обращения 03.04.2016).
2. Деятельность [Электронный ресурс] // Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. – URL: <http://fond-detyam.ru/activity/> (Дата обращения 03.04.2016).
3. Доклад об итогах деятельности Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации в 2014 году [Электронный ресурс] // Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. – URL: <http://fond-detyam.ru/about/ezhegodnye-doklady/Доклад%20о%20деятельности%20Фонда%20в%202014%20году.pdf> (Дата обращения 03.04.2016).
4. Общенациональная информационная кампания: 2014 год [Электронный ресурс] // Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. – URL: <http://fond-detyam.ru/obshchenatsionalnaya-informatsionnaya-kampaniya/2014/index.php> (Дата обращения 03.04.2016).
5. Что такое информационная компания? [Электронный ресурс] // Информационная компания по ВИЧ – URL: <http://www.human.org.ru/docs/kamp/gl1.html> (Дата обращения 03.04.2016).

Прокофьева В.В., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Еришов В.А.*

Социальное сопровождение как форма работы с замещающей семьей

Многолетний опыт осуществления жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, показал, что институциональная форма их защиты является не эффективной [2, с. 6]. Согласно мнению многих психологов и педагогов (Н.Н. Толстых, И.В. Дубровиной, А.М. Прихожан, А.М.

Шипицыной), дети, лишенные постоянного контакта с родителями, развиваются неблагополучно [1, с. 236]. У них, как правило, замедлен темп психического развития, ниже интеллектуальный уровень, беднее эмоциональная сфера, позднее и хуже формируются навыки саморегуляции и правильного поведения. В связи с этим, сменились взгляды и подходы в плане воспитания и социализации таких детей.

Сегодня основной упор идет на развитие и поддержку замещающих семей, как приоритетной формы устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [2, с. 9]. Воспитание в приемной или опекунской семье положительно влияет на процесс становления личности ребенка, способствует его успешной социализации, благодаря формированию устойчивых детско-родительских отношений, индивидуальному подходу, любви и вниманию со стороны замещающих родителей [5, с. 107].

В целях предупреждения трудностей адаптации ребенка-сироты в замещающей семье, была разработана государственная программа подготовки потенциальных опекунов, попечителей, усыновителей. Кандидаты проходят курс лекций по психологии, педагогике и т.п., а также отрабатывают полученные знания на практике в виде решения кейс-задач, посещают специальные тренинги и разбирают наиболее типичные конфликтные ситуации, которые могут возникнуть в момент адаптации приемного ребенка. Данное обучение дает возможность подготовить их к качественному исполнению воспитательных и родительских функций, обеспечивает необходимыми психолого-педагогическими знаниями об особенностях развития детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, помогает усвоить элементы эффективной модели взаимодействия с приемным ребенком [3, с. 8].

Для того, чтобы помочь замещающим родителям разобраться в особенностях ребенка и способствовать его позитивной социализации, необходимы не только базовые знания в вопросе воспитания, но и постоянная опора на специалистов различного профиля, осуществляющих комплексный междисциплинарный патронаж. К тому же, недостаточно просто подготовить семью для принятия ребенка, нужна систематическая работа с замещающей семьей – сопровождение.

Согласно Базаровой Е.Б., сопровождение замещающей семьи – «это система социальных, психолого-педагогических мер, направленных на предотвращение семейного неблагополучия, преодоление трудностей воспитания в замещающей семье и обеспечивающих такие психолого-педагогические и социально-психологические условия жизнедеятельности замещающих родителей и ребенка, которые способствуют полноценному развитию и социализации личности приемного ребенка и повышению психолого-педагогической компетентности замещающих родителей» [1, с. 240].

Для организации процесса сопровождения формируется специальная служба, в состав которой входят психолог, педагог и социальный работник. Деятельности специалистов с замещающей семьей включает в себя три основных направления работы: образовательное, психологическое и посредническое [3, с. 10].

Образовательное направление курирует социальный педагог. Он проводит обучение кандидатов на роль замещающего родителя, оказывает помощь в воспитании [3, с. 12].

Психологическая составляющая поддержки семьи включает в себя создание благоприятного микроклимата в семье, коррекцию межличностных отношений, предотвращение или разрешение конфликтов [3, с. 13].

Социальный работник выполняет посреднические функции в процессе социального сопровождения замещающей семьи, которые включают в себя: помощь в организации семейного досуга, помощь в координации (активация различных ведомств и служб по совместному разрешению проблемы конкретной семьи и положению конкретного ребенка), информирование (обеспечение семьи информацией по вопросам социальной защиты) [3, с. 15].

Таким образом, цель социального сопровождения замещающих семей заключается в создании социальных, психолого-педагогических условий, предотвращающих семейное неблагополучие, оказании помощи в преодолении трудностей воспитания приемного ребенка.

Показателем эффективного социального сопровождения является гармонизация внутрисемейных отношений и внутреннего мира замещающих родителей, что обеспечивает возможность качественного выполнения воспитательских и родительских ролей, повышает их психолого-педагогическую компетентность. А это, в свою очередь, способствует повышению уровня социального, психического и личностного развития приемных детей.

Список литературы

1. Базарова Е.Б. Замещающая семья как институт социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Вестник БГУ. – 2011. – № 5. – С. 236-243.
2. Зарецкий В.К., Дубровская М.О., Ослон В.Н., Холмогорова А.Б. Пути решения сиротства в России: монография. – М.: ООО «Вопросы психологии», 2012. – 206 с.
3. Методические рекомендации для руководителей и специалистов Служб сопровождения замещающих семей / Л.В. Петрановская, Г.С. Красницкая, В.Э. Мнацаканян, А.Е. Соколова. – М., 2009. – 39 с.
4. Ослон В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья: монография. – М.: Генезис, 2014. – 346 с.

5. Попова И.Н. Актуальные проблемы профессионального сопровождения замещающей семейной заботы // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – № 26. – С. 107–111.

Росин А.А., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Спиридонов Р.Е.*

Социальная работа с неблагополучными семьями

В настоящее время в связи с изменяющимися условиями жизни, многие российские семьи оказались в трудных жизненных ситуациях. Всё это ведет к значительной деформации их жизнедеятельности. Они просто не успевают адаптироваться в стремительно изменяющихся условиях жизни в нашей стране. Всё это отражается на нравственных идеалах семьи, ценностных ориентациях, нравственных установках. Утрачиваются семейно-нравственные традиции, меняется отношение родителей к детям, разрушается микросоциум, ослабляется воспитательная функция.

Семья может быть полной или неполной, материально обеспеченной или находящейся за чертой бедности и т.д. Как правило, проблемы, с которыми сталкиваются неблагополучные семьи, касаются социальной, правовой, материальной, медицинской, психологической, педагогической и других сторон её жизни. При этом только один вид проблем встречается довольно редко, поскольку все они взаимосвязаны и взаимообусловлены [1, с. 176].

Так, например, социальная неустроенность родителей приводит к психологическому напряжению, что в свою очередь порождает семейные конфликты, обострение не только супружеских, но и детско-родительских отношений; ограниченность или отсутствие необходимых материальных средств не позволяет удовлетворять многие насущные потребности, отрицательно сказывается на физическом и психическом здоровье взрослых и детей, а порой толкает членов семьи на аморальные и асоциальные действия и поступки. Педагогическая некомпетентность взрослых ведет к нарушениям психического и личностного развития детей [2, с. 297].

Ни одна из категорий семей, находящихся в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении, не существует в чистом виде. Для более точной характеристики степени неблагополучия семей применяются социальные, социально-педагогические и психологические типологии форм неблагополучия семьи [1, с. 188].

Рассматривать индикаторы семейного неблагополучия можно в зависимости от степени соблюдения родителями основных прав ребенка, участие в его воспитании и от общей социальной обстановки в семье.

Если ребенок является объектом внимания органов опеки и попечительства, становится воспитанником социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних в силу каких-либо обстоятельств, это уже является индикатором семейного неблагополучия.

Распространенным источником конфликта между родителями и детьми является педагогическая несостоятельность родителей. Она выражается в их беспомощности как воспитателей. Для таких семей характерны деструктивные методы воспитания детей: авторитаризм, подавление, гиперопека, неумеренная любовь и др. Это приводит к унижению ребенка, обеднению его эмоциональных контактов, неадекватной самооценке. Из этого вытекает желание ребенка самоутвердиться, что приводит к попыткам освободиться от покровительства родителей. Это, в свою очередь, толкает его в уличные компании и неформальные группировки [3, с. 46].

Итак, низкий нравственный, культурный и экономический уровень семьи, расторможенность примитивных влечений, эмоциональная несостоятельность, эгоцентризм и жестокость, антисанитария – все это говорит о том, что семья не справляется со своими функциями и нуждается в поддержке со стороны. Не во всех, но во многих случаях специалисты социально-реабилитационного центра способны помочь семье выйти из кризисной ситуации, используя профессиональные знания и умения. Исходя из вышерассмотренной информации, можно сделать вывод, что выявление неблагополучия семьи происходит при рассмотрении многочисленных признаков, среди которых часто затруднительно вычленить главный. Для ребенка, особенно малолетнего, любой из них представляет большую проблему и мешает нормально развиваться.

Именно для работы с неблагополучными семьями и осуществляют свою деятельность социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних. Их специалисты помогают тем, кто хочет быть более эффективным и счастливым в своей семье, улучшить детско-родительские и супружеские отношения, научиться более спокойно реагировать на «внешние» раздражители, позволить себе иначе взглянуть на себя, своих близких, на семейные взаимоотношения.

Первым и одним из важнейших направлений работы с семьей является диагностика ее актуального состояния. Диагностические процедуры дают возможность изучения семейной структуры, состояния супружеской подсистемы, факторов семейного благополучия и неблагополучия, особенностей детско-родительского взаимодействия. Семейный диагноз позволяет определять характер нарушений семейного функционирования и планировать направления стратегии работы по укреплению семьи.

Для диагностики семейных отношений используются различные методы: наблюдение, беседа (н-р, по бланку критериев для оценивания кризисной

ситуации в семье, разработанным специалистами Корчаковского центра), анкетирование, опросы (н-р, опросник АСВ Эйдемиллера), анализ документов, тестирование (н-р, проективная методика «Кинетический рисунок семьи») и др. Много информации о семье специалисты получают при выезде по месту жительства: даже беглый взгляд дает представление о семейном укладе, материальном достатке, достаточности удовлетворенности основных человеческих потребностей.

При осуществлении любой работы очень важно правильно определить ее основные цели и задачи. Формы контакта и цели работы с семьей могут быть предметом исходной договоренности члена семьи и специалиста, они прописываются в заявлении на социальное сопровождение и закрепляются договором. Как правило, сама семья ставят перед специалистом ту или иную задачу. Очень важно помнить, что проблемы, которые члены семьи воспринимают в качестве основных, являются точкой отсчета в работе специалистов. Не осознав этих проблем, семья вряд ли вообще обратилась бы за психологической помощью. Поэтому необходимо воспринимать их достаточно серьезно.

Цели работы с семьями могут относиться к четырем основным уровням. К целям первого уровня относятся индивидуальные цели членов семьи. К целям второго уровня – то, что вся семья в целом хотела бы достичь. К целям работы третьего уровня можно отнести достижение определенных изменений в отношениях семьи с обществом. Так, например, решение проблем на уровне семейной системы в целом помогает ее членам лучше работать, учиться и т.д. К целям работы четвертого уровня можно отнести ожидания и потребности специалистов отделения.

На следующем этапе работы в ходе встреч с членами семьи происходит выявление и прояснение истоков семейного неблагополучия и ликвидация его посредством реагирования каждого члена семьи с помощью установления адекватного контакта между клиентом и специалистом. Специалисты центра помогают членам семьи научиться разговаривать на языке, который будет понятен всем, тем самым ускоряя процесс преодоления возникшей проблемы.

Установив семейное нарушение, специалисты центра организуют воздействие на семью и её отдельных членов с целью достижения желательных изменений в их жизни, привлекая к работе необходимые дополнительные службы, ведомства и специалистов.

Таким образом, стоит подчеркнуть, что работа с неблагополучными семьями должна осуществляться всесторонне, только тогда эта работа будет наиболее эффективной. Такие специалисты как социальный работник, психолог и социальный педагог должны работать сообща, формируя у таких семей

чувства собственного достоинства, уверенности в себе, помогая им преодолеть жизненные трудности.

Список литературы

1. Агапов Е. П. Семейное воспитание: учеб. пособие. – М. : Дашков и К°, 2010. – 400 с.
2. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. – М.: Академический проект, 2008. – 217 с.
3. Дивичина Н.Ф. Семейное воспитание: краткий курс лекций для вузов. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 327 с.

*Румянцева К.В., IV курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Добросмыслова С.Н.*

Оценка качества как важное условие эффективности социальной защиты населения

Оценка качества социальных услуг является важным условием для эффективного осуществления социальной защиты населения.

В данной статье рассмотрим определения качества, эффективности и результативности социальной услуги, основные теоретические положения по оценке качества социальных услуг, критерии и показатели качества.

Согласно национальному стандарту РФ ГОСТ Р 52495-2005 «Социальное обслуживание населения» качество социальной услуги – это совокупность свойств социальной услуги, определяющая ее возможность и способность удовлетворить потребности клиента социальной службы и осуществить его социальную реабилитацию или социальную адаптацию.

Процесс оказания социальной услуги характеризуется следующими признаками:

- выбор и выполнение социальных технологий;
- устранение риска ухудшения трудной жизненной ситуации и/или риска возникновения у получателя услуги нового патологического процесса;
- оптимальность использования ресурсов, направляемых на эти цели;
- удовлетворенность потребителей социальных услуг;
- соответствие государственным стандартам качества социальных услуг;
- соответствие потребностям и ожиданиям потребителей услуг;
- должный характер исполнения [1].

Качество услуги понимается как степень соответствия полезных свойств услуги потребностям и предпочтениям и включает следующие параметры:

полнота предоставления в соответствии с требованиями (стандартами); доступность; своевременность; эффективность и результативность предоставления [2].

Эффективность услуги определяется как степень успешности деятельности по достижению цели с экономией затрат, т.е. до какой степени услуга способствовала своевременному и объективному решению стоящих перед клиентами проблем с наименьшими затратами ресурсов разного рода.

Результативность включает следующие параметры: степень решения материальных или финансовых проблем клиента; степень улучшения эмоционального, физического состояния клиента, решения его правовых, бытовых и других проблем в результате взаимодействия с исполнителем услуги, оцениваемая косвенным методом, при участии клиента в оценке качества услуги [4].

В социальном обслуживании понятие «качество» относится к содержанию, условиям и результатам предоставления услуги. Следовательно, чтобы оценить качество услуги, нам понадобится набор показателей, или критериев, характеризующих услугу в этих аспектах. Условно можно разделить характеристики услуги на количественные, легко измеряемые, и качественные, которые сложнее измерить и подсчитать. Количественные характеристики услуги: время ожидания услуги; время предоставления услуги; характеристики оборудования, инструментов, материалов; полнота услуги. Качественные характеристики услуги: репутация организации, знания (осведомленность о нуждах клиентов), компетентность и мастерство исполнителя услуги; доступность персонала; эффективность коммуникации исполнителя и потребителя, реакция сотрудников (желание и способность быстро предоставлять услугу), обходительность, вежливость, чуткость персонала; доверие к персоналу; надежность, безопасность; внешний вид сотрудников, физическая обстановка, эстетика интерьера, комфортность, условия обслуживания [4].

При оценке качества услуги используются также и следующие критерии:

а) полнота предоставления услуги в соответствии с требованиями документов и ее своевременность;

б) результативность (эффективность) предоставления услуги:

- материальная (степень решения материальных или финансовых проблем клиента), оцениваемая непосредственным контролем результатов выполнения услуги;

- нематериальная (степень улучшения психоэмоционального, физического состояния клиента, решения его правовых, бытовых и других проблем в результате взаимодействия с исполнителем услуги), оцениваемая

косвенным методом, в том числе путем проведения социальных опросов, при этом должен быть обеспечен приоритет клиента в оценке качества услуги [3].

Оценив качество социальных услуг, можно определить их эффективность. Отечественные исследователи в своих публикациях выделяют, как правило, три подхода к определению эффективности социальных услуг.

Первый – это соотнесение норм качества социальных услуг с реальным проявлением результативности практической социальной работы на разных уровнях социального обслуживания населения, определение соотношения между заложенными ценностями и полученными ценностями, между объемом финансирования, вложенными ресурсами и полученной отдачей, степенью достигнутых результатов.

Второй – предусматривает измерение эффективности при помощи показателей, позволяющих определить динамику преодоления социальных девиаций в обществе и проблем отдельных клиентов – степень снижения бедности, безработицы, степень преодоления безнадзорности и беспризорности детей, преодоление алкоголизма и наркомании, изменение психического здоровья.

Третий – предусматривает внедрение критериев и показателей в практику социальной работы, при помощи которых можно оценивать эффективность с точки зрения развития сети учреждений социального обслуживания. Как правило, в рамках такого подхода применяются показатели, отражающие степень использования живого профессионального труда работников социальных служб, развитие инфраструктуры социальных служб, применение инновационных технологий в процессе предоставления услуг [4].

Таким образом, для определения эффективности системы социальной защиты населения в целом, необходимо производить контроль и оценку качества социальных услуг в учреждениях, при этом используя набор показателей и критериев, характеризующих услугу в разных аспектах.

Список литературы

1. Албегова И.Ф., Серова Е.А., Шаматонova Г.Л. Социальная квалиметрия, оценка качества и стандартизация социальных услуг: учеб. пособие. – Ярославль: ЯрГУ, 2015. – 114 с.
2. ГОСТ Р 52495-2005. Национальный стандарт Российской Федерации. Социальное обслуживание населения. Термины и определения <http://docs.cntd.ru/document/gost-r-52495-2005>.
3. ГОСТ Р 52142-2013 Социальное обслуживание населения. Качество социальных услуг. Общие положения <http://docs.cntd.ru/document/1200107236>.
4. Романычев И.С., Стрельникова Н.Н., Топчий Л.В. и др. Социальная квалиметрия, оценка качества и стандартизация социальных услуг: учеб. для бакалавров. – М.: Дашков и К°, 2014. – 184 с.

*Русанова М.В., III курс, Институт
социальных наук ИГУ, г. Иркутск
Научный руководитель – кандидат философских наук,
доцент Решетникова Е.В.*

Медиация в социальной работе

На протяжении всей истории человечества возникали, возникают и будут возникать споры и конфликты. Это могут быть конфликты в разных сферах деятельности: в политике, в экономике, бытовые конфликты, конфликты между сотрудниками организации и т.д. Не все споры и конфликты могут разрешить сами стороны. В некоторых случаях необходимо вмешательство третьей стороны, которая поможет найти компромисс и установить мир между конфликтующими сторонами.

Медиация – это процесс, в котором стороны встречаются с совместно избранным, беспристрастным, нейтральным специалистом-медиатором (посредником), который помогает им вести переговоры, с целью выработки взаимоприемлемого жизнеспособного решения в условиях существующих между ними различий интересов.

Данный процесс своими корнями уходит вглубь истории. Впервые слово медиатор («mediator») было упомянуто в Древнем Риме, а точнее в римском праве. В Древнерусском государстве примирение сторон остро стояло во время междоусобных войн, когда «брат шел на брата» ради завоевания престола или присоединения новых земель. В качестве примиряющей стороны («медиаторов») выступали представители духовенства. Довольно активно медиация применялась при разрешении международных споров. Называлось это по-разному: «посредничество», «ходатайство», «предложение добрых услуг». В начале XIX века в Российской империи была создана и эффективно действовала система коммерческих судов, которые в строгом процессуальном смысле таковыми не являлись. Это связано с тем, что не менее половины судей избирались из представителей купечества (не ниже 1-й или 2-й гильдии). А сам процесс в коммерческом суде проходил в форме примирительного разбирательства с применением норм обычного права [2].

В современном виде медиация появилась в Соединенных Штатах Америки в середине 20-ого века. В 1947 году был создан специальный федеральный орган – Федеральная служба США по медиации и примирительным процедурам (Federal Mediation Conciliation Service, FMCS) задачей этого органа было разрешение конфликтных ситуаций между профсоюзами и работодателями. А уже в 70-х годах медиация стала самостоятельной процедурой.

В России медиация стала набирать свою популярность совсем недавно. На сегодняшний день медиация рассматривается не только как альтернативный

государственному суду способ разрешения споров, но и как способ поведения конфликтующих сторон, как культура позитивной коммуникации. Она начала использоваться не только в юридической сфере, но и в социальной сфере.

Широко медиация начала использоваться в социальной работе. Поскольку одна из главных задач специалиста по социальной работе это создание стабильности и благополучия в обществе, то без профессионального разрешения конфликтов в этой сфере деятельности не обойтись. Во время конфликтной ситуации в качестве примиряющей стороны выступает именно специалист по социальной работе.

Специалист решает конфликты на разных уровнях:

1. между клиентом и разного рода социальными институтами;
2. между клиентом и другими специалистами (психологами, медицинскими работниками, юристами и др.);
3. между другими специалистами, привлекаемыми к решению жизненных проблем клиента;
4. между клиентами (межличностное посредничество) [1, с. 248].

Так как медиатор является посредником в урегулировании какой-либо ситуации, то в социальной работе посредник – это связующее звено между клиентом и разного рода социальными институтами. Когда клиент не может самостоятельно решить свои проблемы и ему нужна помощь, то специалист выступает в качестве посредника. Он помогает найти компромиссы, достичь взаимодовлетворяющих договоренностей, используя свои уникальные навыки и ценностные ориентации в разных формах.

Специалист по социальной работе направляет клиента, который обратился к нему за помощью, в те структуры, которые помогут ему максимально качественно решить проблему.

При этом специалисты призваны руководствоваться рядом принципов. К основным принципам принято относить:

1. гарантирование непрерывности процесса оказания услуг по уходу за клиентами (будь то помещение больного в случае необходимости в лечебное заведение или, наоборот, обслуживание его на дому);
2. обеспечение полного соответствия этих услуг потребностям клиента с учетом их изменений в различные периоды его жизни;
3. помощь в получении доступных и необходимых услуг;
4. предоставление услуг надлежащим образом и своевременно, не дублируя их без надобности [3].

Сама деятельность специалиста по социальной работе имеет много направлений и взаимодействует практически со всеми сферами жизни человека. Как и медиация, эта профессия направлена на оказание помощи людям.

Поэтому очень важно, чтобы для большей эффективности эти две деятельности взаимодействовали друг с другом.

Список литературы

1. Вейсман Э. Посреднические услуги в социальной работе / Энциклопедия социальной работы. – Т. 2. – С. 248–286.
2. Медиатор / История медиации [Электронный ресурс]. – URL: <http://mosmediator.narod.ru> / (Дата обращения: 1.04.2016).
3. Электронная библиотека/ Посредничество в социальной работе [Электронный ресурс]. – URL: <http://scibook.net> / (Дата обращения: 3.04.2016).

*Селезнева Н.В., II курс, СОФ НИУ «БелГУ», г. Белгород
Научный руководитель – кандидат филологических наук,
старший преподаватель Куманок О.В.*

Роль изучения фольклорных жанров в преподавании русского языка и литературы

В наше нелегкое время одним из важных аспектов формирования молодого поколения является патриотическое воспитание. Любовь к своей Родине складывается из разных мелочей, чтобы в итоге получить человека, любящего свою малую Родину. Одним из ключевых факторов в патриотическом воспитании выступает изучение истории и, конечно же, фольклора. Устное народное творчество стремительно вливается в нашу жизнь и параллельно существует с ней. Каждый человек, хоть и частично, но знает пословицы, приметы и поговорки.

В современном обществе очень важной проблемой, на наш взгляд, является проблема незнания людьми истории родного края, да и истории России в целом. Чтобы немного познакомиться с историей нашей родной страны, надо перелистать очень много книг по истории, культурологии, просмотреть сотни журналов, задуматься над массой вопросов, сделать правильные выводы. К сожалению, многие не считают нужным заниматься, этим делом. Были проведены сотни социальных опросов, где задавались вопросы о России. Их анализ показал, что правильных ответов было очень мало. Заключительным был вопрос: «Считаете ли вы важным и нужным изучать историю своей Родины?». Ответы здесь разделились. Одни считают, что это важно, а другие посчитали, что это бессмысленная трата времени, и в течение жизни ты все равно познакомишься с историей и культурой.

Человек учится всю жизнь, и только от него зависит желание постигать новое. На наш взгляд, учить историю своей Родины необходимо. И начинать это нужно не в зрелом возрасте, а еще в детском саду, когда мы, как губка, стараемся впитать в себя как можно больше новой интересной и полезной

информации. Существует неразрывная цепочка: память – традиции – культура – воспитание – духовность – личность – народ. Только через ее сохранение может произойти сбережение государственных народных ценностей. Но, к сожалению, в ней не хватает еще одного звена: родной язык. Именно оно подчеркивало и сохраняло важность устного народного творчества в развитии общества [6].

История и культура нашей родины очень разнообразна и многогранна и изучать ее можно с разных сторон. Это может быть фольклор, который объединяет и включает в себя очень много разнообразных проявлений культуры народа. В него входят такие жанры как: пословицы, поговорки, проклятия, прозвища, дразнилки, загадки, и многие другие. Такое разнообразие жанров, по мнению В.П. Силина, делает народное искусство «универсальным средством социализации, средством усвоения социальных ценностей» [3].

Все эти жанры находят отражение в нашей обыденной жизни. Такое жанровое своеобразие мы не всегда замечаем. Когда употребляем пословицы и поговорки, например «Когда рак на горе свиснет», «Хоть волком вой», «Велика беда начало» и многие другие. Испокон веков мы верим в приметы, и, когда выходим на улицу, замечаем, например, такую небезызвестную примету: «Если ты выходишь из дома и первым на глаза попадается мужчина, то день будет удачным, а если женщину, то не все будет сегодня хорошо».

Фольклор – благодатный и ничем не заменимый источник нравственного воспитания детей, так как в нём отражена вся реальная жизнь со злом и добром, счастьем и горем. Он открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений. Он развивает мышление и воображение ребенка, обогащает его эмоции, дает прекрасные образы литературного языка.

Устное народное творчество представляет собой особый вид искусства, то есть вид духовного освоения действительности человеком с целью творческого преобразования окружающего мира по законам красоты [3].

Чтобы максимально достичь воспитательного эффекта с помощью устного народного творчества, важно не только, чтобы оно было представлено разнообразными жанрами, но и максимально было включено во все жизненные процессы ребёнка в детском саду, во все виды деятельности, насколько это возможно.

Ещё К.Д. Ушинский, выдвигая принцип народности, говорил о том, что «язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, исторически живое целое» (статья «Родное слово»). Развивая идеи К.Д. Ушинского, видный педагог В.Н. Сорока-Росинский указывал на то, что человек, утративший свои корни, становится потерянным для общества. И ничто так не способствует формированию и развитию личности, её творческой активности, как обращение

к народным традициям, обрядам, народному творчеству, в частности, устному, поскольку, находясь в её естественной речевой обстановке, коей является для ребёнка его родной язык, он легко, без особого труда, порой интуитивно осваивает его. Подтверждением тому служат слова Г.Н. Волкова: «Многогранное развитие способностей на основе активного освоения целостной культуры – вот единственный путь к творческим свершениям» [2, с. 46].

С некоторыми жанрами, такими как колыбельная песня, сказка, мы знакомимся еще в самом раннем детстве, как - будто впитывает их вместе с молоком матери. Еще тогда, малышами, начинаем понимать, что хорошо, а что плохо. Сказка ведет нас по жизни. В русской народной сказке заключено богатое содержание – и в отношении насыщенности художественной речи языковыми средствами выразительности (сравнениями, эпитетами, синонимами, антонимами и др.), и в отношении нравственно-эстетических аспектов раскрываемых тем и идей. В.П. Аникин указывал, что «сказки – своего рода нравственный кодекс народа, их героика – это хотя и воображаемые, но примеры истинного поведения человека. Выдумка сказочника вышла из помыслов о торжестве сил жизни, труда и честности над бездельем, низостью» [3, с. 27]. Будучи в школе мы более подробно изучаем этот раздел истории и литературы одновременно.

Посредством паремий, можно проследить, как изменялся язык народа, как изменялись слова, их смысл и произношение, например «Деньги, что каменя – тяжело на душу ложатся», «Богатый совести не купит, а свою губит: залезет в богатство, забудет и братство», «Гол да наг – перед Богом прав» и «Какова земля, таков и хлеб», «Кто надеется на небо, тот сидит без хлеба», «Коню – овёс, а земле – навоз», «Кукушка закуковала – пора сеять лён», «Лягушка с голосом – сей овёс», «Овёс любит ходить в воду да в пору», несомненно, видна разница в произношении, а тем более и в смыслах.

Термин «фольклор» был впервые введен и использовался английским ученым Уильямом Томсоном в 1846 году для обозначения духовной, материальной культуры народа. Этим термином первоначально обозначали дисциплину, на которой изучалась культура народа. С XIX века в русской литературе существовало широкое толкование термина, такое как «народная словесность» или «народная поэзия». На современном этапе фольклор принимает свое бытовое толкование: устное народное творчество, художественная коллективная творческая деятельность народа, отражающая его жизнь, воззрения и идеалы.

Вопросами о значении фольклора современному гражданину нашей страны, занимается один известный специалист, этномузыкант С. Власова. Она считает, что «...все вещи, которые дошли до нас, несут великую ценность, где они либо, попадая в агрессивную среду, не несут для народа никакой ценности,

это плохо воспринимается, либо в динамичную, где все развивается с более высокой скоростью и несет великую ценностную культуру» [5]. Каждый человек для себя решает – до какой степени ему нужен традиционный опыт.

Иван Михайлович Булаткин, в статье «Нужен ли архаичный фольклор современному обществу?» говорит: «Сегодня, как никогда, актуально наслаждаться красотой народной песни. Люди сами принимают участие в многочисленных народных гуляниях и творческих коллективах, исполняющих народную музыку или танцевальные номера...только настоящая любовь к народному искусству объединяет таких людей. Благодаря их кропотливой работе, мы сегодня можем увидеть и услышать всю красоту, которую веками создавал русский народ, можем услышать прекрасные народные песни, которые пели наши родители» [4].

Изучение фольклора как школьного предмета не должно строиться только на материале учебника. Преподавание устного народного творчества должно строиться на прослушивании живого русского языка, попытках написания сказок, загадок, всего, что может приблизить человека к изучению своей малой Родины. В ходе усвоения культурно-языкового своеобразия родного края естественно интегрируются гуманитарные и естественнонаучные знания. Принятое разграничение на содержательную сторону образования (знания и умения) и процессуальную (формы, методы, средства обучения) теряет смысл, поскольку в структуру содержания включается совместная аналитическая и практическая деятельность, становясь содержательной основой образования. Используется широкий спектр современных технологий, методов и средств воспитания и обучения; становятся приоритетными целостные, интегративные, комплексные методы исследования и проектирования систем и программ [6].

Роль изучения фольклора очень важна для нас. Если мы не будем знать о нашей культуре, о нашем прошлом, то нам будет сложно жить в настоящем мире, ведь все от рождения до смерти не единожды окунаемся в мир старины, народности и культуры наших предков. И как гласит народная мудрость: Учение – свет, а не ученье – тьма. Так что дерзайте!

Список литературы

1. Аникин В.П. Русская народная сказка. – М., 1977.
2. Коколева Е.Н. Нужно ли изучать устное народное творчество. – Белгород, 2010.
3. Кулева С.Р. Профилактика правонарушений в контексте приобщения детей и молодежи к основам традиционной народной культуры / Российский фольклорный союз «Живая традиция». – Волгоград, 2011.
4. Булаткин И.М. Нужен ли архаичный фольклор современному обществу: монография. – Брянск, 2009.
5. Власова С. Нужен ли фольклор сегодня / Литературная Россия. – М., 2013

6. Новикова Т.Ф. Опыт аспектного анализа оригинального языкового материала. – Белгород, 2011.

*Федосеева Е.А. – учитель английского языка
ОУ ОЛ «Довузовский комплекс ТвГУ»*

Игровая технология как способ снятия психоэмоционального напряжения на уроках иностранного языка

Сегодня психологи и педагоги признают тот факт, что современным школьникам приходится осваивать большой объем информации в школе. Неизбежно это приводит к психоэмоциональному напряжению. Особенно это актуально для урока иностранного языка, где ученики очень часто не понимают почему они должны говорить на чужом для них языке и зачем это вообще им нужно. Сама искусственность ситуации на уроках ИЯ приводит к напряжению и переутомлению. Поэтому учитель постоянно должен заботиться о сохранении психического здоровья детей, повышать устойчивость нервной системы учащихся к преодолению трудностей, обеспечивать благоприятный эмоциональный настрой.

У детей младшего школьного возраста, подростков зачастую преобладает произвольное внимание. Ученик способен сосредоточиться лишь на том, что ему интересно, нравится. Задача учителя – помочь ученику преодолеть усталость, уныние, неудовлетворенность. У учащихся развита интуитивная способность улавливать эмоциональный настрой учителя, поэтому с первых минут урока, с приветствия нужно создать обстановку доброжелательности. Но иногда одного положительного настроя учителя мало чтобы снять напряжение у учащихся, помочь ему в этом может игровая технология [5].

Игра для детей, прежде всего – увлекательное занятие. В игре все равны. Она посильна даже слабым ученикам. Более того, слабый по языковой подготовке ученик может стать первым в игре: находчивость и сообразительность здесь оказываются более важными, чем знания самого предмета.

Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий – все это дает возможность ученикам преодолеть психоэмоциональное напряжение, мешающие свободно употреблять в речи слова чужого для них языка. Незаметно усваивается языковой материал, возникает чувство удовлетворенности (я говорю наравне со всеми).

Игра решает серьезные задачи по развитию личности учеников. Они усваивают знания, умения в ситуации приближенной к жизненной, но реализуется это в игровой форме, что позволяет обучающимся интеллектуально и эмоционально раскрепоститься, проявлять творческую инициативу [6].

По виду деятельности игры можно разделить на:

- физические (двигательные);
- интеллектуальные (умственные);
- трудовые;
- социальные.

По характеру педагогического процесса на:

- обучающие;
- тренировочные;
- обобщающие;
- контролирующие;
- познавательные;
- развивающие;
- воспитательные;
- творческие;
- профориентационные и т.д.

Игра по уровню сложности бывает следующих видов:

1) Анализ и решение проблемной ситуации – ученики знакомятся с ситуацией (проблемой) требующей от них соответствующего решения. Обучающиеся предлагают свои решения в той или иной ситуации, которые коллективно обсуждаются. Коллективно – здесь ключевое слово т.к. когда задания выполняются совместно нет того напряжения когда ребенок сталкивается с проблемой один на один.

2) Ролевые игры – ученики получают информацию по ситуации, а затем берут на себя исполнение определенных ролей. Такие игры дают возможность воссоздания самых различных отношений, в которые вступают люди в реальной жизни. На начальном этапе обучения ролевая игра формирует у ребенка воображение, которое позволяет ему переносить свойства одних вещей на другие (он знакомится с человеческими отношениями, открывает у себя наличие переживаний и начинает ориентироваться в них).

В подростковом возрасте наблюдается обострение потребности в создании своего собственного мира, в стремлении к взрослости, бурное развитие воображения, фантазии. Особенностью игры в старшем возрасте является нацеленность на самоутверждение, юмор, стремление к розыгрышу, ориентация на речевую деятельность. В средних и старших классах ребятам нравятся игры типа «Что? Где? Когда?», «Поле чудес», «Международная конференция», различные викторины [2].

В таких играх учащиеся высказывают свое мнение, свою точку зрения. Происходит осознание себя и своих личностных качеств как ценности, что является важным условием развития самоуважения и формирование чувства собственного достоинства.

На этапе разработки игры необходимо придерживаться следующих психолого-педагогических условий:

1) *имитация конкретной речевой ситуации* («В магазине», «На почте» и т.п.).

2) *создание проблемной ситуации характерной для данной речевой ситуации* (Тема «В магазине» – вы купили товар, но он вам не подходит – ваша задача его вернуть, объяснив причину возврата. Тема «На почте» – вам необходимо отправить посылку, но вы не знаете, как это сделать. Расспросить работника почты о том, как вам отправить посылку).

3) *деятельность учеников совместная* (всем ученикам находятся свои роли. Если это тема «В магазине», то там не один покупатель, а несколько).

4) *диалогическое общение и взаимодействие учеников* (игра должна быть построена таким образом, чтобы диалог был единственным способом решить проблему).

Пример игры «What can I do for you?»

Команда «А» – «продавцы», а команда «В» – «покупатели»

Shopman: What can I do for you?

Buyer: Mother has sent me to buy something, but I forgot what it was.

Shopman: What does she want to cook?

Buyer: She wants to make a pie.

Shopman: Did she ask you to buy flour?

Buyer: No, she didn't.

Shopman: Did she ask you to buy eggs?

Buyer: No, she didn't.

Shopman: Did she ask you to buy yeast?

Buyer: Yes, she did.

«Продавец» подсказал «покупателю», что тот должен купить, «продавец» получает балл. Затем команды меняются ролями. Бывшие «покупатели» становятся «продавцами».

В данном примере отрабатывается общий вопрос и лексика по теме еда. Проиграв такую ситуацию в разных ролях ученики без труда и напряжения смогут использовать данный материал в своей речи.

Применение игровых технологий на уроках помогает вызвать положительные эмоции, увидеть индивидуальность детей. Иностранный язык не всем детям дается легко. Они болезненно переживают свой неуспех рядом с ребятами, которые быстро схватывают, хорошо запоминают, все правильно воспроизводят. Но играя, ребенок забывает, что он находится на уроке, что его оценивают, для него важно проявить себя, выиграть. Игра – это один из самых действенных способов снятия напряжения у учеников на уроке, особенно если это урок иностранного языка.

Список литературы

1. Велтистов М.Е. Творческий педагог для творческого ребенка // Одаренный ребенок. – 2011. – № 4.
2. Борщевская О.Н. Использование технологии проблемного обучения во внеурочной деятельности. // Одаренный ребенок. – 2014. – № 2.
3. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. 2-е изд. – М., 2010.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. – М., 2005.
5. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. – М., 1981.
6. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов н/Д., 2005.
7. Стернина В. Найди ответ. – М., 1993.
8. Щербатых Л.Н. Развитие коммуникативных навыков у лингвистически одаренных школьников в условиях дополнительного иноязычного образования// Одаренный ребенок. – 2014. – № 5.

*Шаколова А.И., II курс, «Старооскольский филиал
Белгородского Государственного национального
исследовательского университета»,
г. Старый Оскол, Белгородская область
Научный руководитель – кандидат филологических наук,
старший преподаватель Куманок О.В.*

Роль изучения топонимов Старооскольского района в воспитании подрастающего поколения

В современной системе образования большое внимания уделяется изучению гуманитарных дисциплин, таких как русский язык, литература, история. Но вместе с тем совсем небольшое значение придаётся изучению истории родного края. Конечно, вводятся различные дисциплины, информирующие учащихся в этой области. Однако изучение проводится лишь на поверхностном, обобщающей уровне. А ведь тяга узнать больше о месте, где ты родился, где сказал первое слово, где сделал первые шаги, является ничем иным, как проявлением патриотизма. Одной из задач, которые ставит перед собой педагогика – это воспитание патриотических чувств. Понятие «Родина» включает в себя множество факторов: территорию, климат, природу, организацию общественной жизни, особенности языка, быта. Первым шагом в привитии молодому поколению любви к Родине является ознакомление с её историей. Одной из возможных и наиболее интересных форм изучения истории родного края является исследование названий отдельных географических объектов. В научной терминологии подобные названия можно объединить термином топонимы. Иногда учащиеся задаются вопросом: «Почему город, в

котором я живу, назван именно так?». Чтобы учитель мог дать ответ на этот вопрос, он должен так или иначе окунуться в историю края. Доказательством этого могут стать топонимы любого региона. Наиболее интересным нам показалось исследование топонимов Старого Оскола и Старооскольского района. Топонимы, несомненно, будучи лингвистическим источником, несут в себе информацию о языковых особенностях, истории и культуре наших предков, а также народов, предшествующих им.

С 60-х годов XX века и по сей день изучение топонимов представляет особый интерес для ученых разного профиля: лингвистов, историков, краеведов, энтологов и др. Топонимике, как и любой развивающейся науке, свойственны процессы дифференциации. Она включает в свой состав географические названия разных типов: гидронимы (названия водных объектов), ойконимы (названия населённых пунктов (поселений), оронимы (название объектов рельефа (оврага, горы, балки, холма, долины и др.), урбанонимы (внутригородской объект, часть поселения (названия различных микрорайонов в городе)), гидронимы (название линейного объекта в городе (улица, проспект, переулок, бульвар, набережная)), дримоним (название леса/лесного угодья). Объектом нашего исследования станут в большей части ойконимы Старооскольского района [2, с. 12].

Все ойконимы Старого Оскола в зависимости от их характеристики по семантике могут подразделяться на такие группы как названия естественно-географического характера и названия культурно-исторического характера.

В первый раздел группы названий естественно-географического характера входят ойконимы, образованные от названий рек. Подобные названия населённых пунктов Старооскольского района, образованные от названий рек, являются самым древним пластом в истории нашего региона. С развитием языка и культуры население славян нашего края адаптировало иноязычные слова к своей фонетической системе. Примером такого приспособления старооскольских топонимов являются г. Оскол, с. Приосколье и с. Потудань. Нетрудно догадаться, что первые два ойконима взяли свои названия от гидронима р. Оскол. Но встаёт вопрос, откуда пошло название реки. Фасмер М., автор этимологического словаря русского языка, так трактует это название: «Оскол – левый приток Сев. Донца, др. – русск. Осколь (Ипатьевская летопись) 1) тождественно в переводе с церковно-славянского, оскол означает «скала»; 2) также с польского языка *Oskola* – «сбор берёзового сока с помощью специальных надрезов»; 3) Иначе Потебня сравнивает Оскол с польским переводом *Oskola*, а также с литовским *Skalauti, skalauju* «полоскать, мыть» и индоевропейским, *Ksalati* «течёт»

[4, с. 160]. Из предложенных трактовок можно выдвинуть некоторые предположения, согласно которым берега реки были населены людьми, использовавшими её воды в хозяйственных нуждах.

Ойконим с. Потудань взял своё название от реки, на которой и было основано это село. Также, как и гидроним «Оскол», «Потудань» не трактуется однозначно. В Большом энциклопедическом словаре Брокгауза и Ефрона даётся такое определение этому слову: «Потудань – р. Воронежской губернии, правый приток р. Дона. Берет начало в Нижнедевицком уезде. По народному преданию, до границ этой реки монголы взимали дань, откуда будто и название «потудань» [5, с. 345]. Краевед В.И. Прохоров, автор книги «Надпись на карте», сообщает, что прежде река называлась «Потудон». Имя реки якобы аланского происхождения (IX – X в.), родственное слову «Дон» – вода, река. Существует версия перевода первой части слова «Поту», если обратиться к санскриту, наиболее приемлемый перевод даётся такой: *ratu* – «бурный, пригодный для питья». Можно предположить, что река имела сильное течение, но при этом несла в своих берегах чистую воду, используемую людьми в хозяйстве.

Второй раздел данной группы ойконимов будет характеризовать особенности рельефа местности. Специфика рельефа Старооскольского края является одной из главных причин разнообразия и необычности состава местных апеллятивов. В пределах района имеет место частое чередование низменностей и возвышенностей, что является причиной образования многочисленных балок, оврагов, логов и верхов. К ойконимам этого раздела относятся такие названия нашего края, как с. Роговатое, с. Луганка, с. Долгая Поляна, хутор Липяги, хутор Плота.

Можно предположить, что топоним «Роговатое» связан с тем, что корень «рог», а также «изрог» и «отрог» в говоре местного населения выступают как указания на различные особенности оврагов, в частности, рог «долгий овраг, ответвилка от оврага». И действительно, к началу XVII века местность, где располагается село Роговатое, представляла собой возвышенную поверхность в междуречье Скупой и Боровой Потудани, со всех сторон окруженную глубокими балками, поросшими диким лесом.

Ойконим «Луганка» связано с обозначением низин. Этим обусловлено происхождение диалектной лексики лугань «низинные заливные берега рек» [1, с. 271]. Равнинный характер местности обозначен в нашем крае термином «поляна». Ойконим «Долгая поляна», по всей видимости, обозначает большую протяжённость равнинного рельефа. Ойконим «Липяги» берёт своё начало от апеллятива «липяг», значение которого может толковать как «лесок на возвышенности» или «овраг с лесом». В формировании ойконима «Плота» сыграл роль апеллятив плота, обозначающий «лог или балка, раздол».

Далее перейдём ко второй группе ойконимов, которые включает в себя названия культурно-исторического характера. Эта группа ойконимов, как и первая нами рассмотренная, имеет несколько разделов.

Первым разделом этой группы являются ойконимы, образованные от антропонимов. В нашей местности среди данных ойконимов выделяются такие, которые восходят к древнерусским неканоническим именам и прозвищам. С. Бабанинка и с. Незнамово имеют названия, в которых отражаются родственные отношения или степень родства. «Бабанинка» от термина родства бабка, бабаня, когда притяжательные прилагательное бабанин закрепилось за воспитанником бабушки и её любимцем и стало прозвищем. «Незнамово» от древнерусского имени Незнам (вероятно тот, кто не знал своих родителей) [2, с. 48].

Также имеют место названия, характеризовавшие при основании населенного пункта его представителей по определенному роду деятельности или профессии. Села Бочаровка и Овчаровка имеют названия, обозначающие соответственно такой вид профессии, как бочар и пастух. И последней разновидностью этого раздела являются ойконимы, в основе которых лежат названия фауны. В Старооскольской местности примерами таких топонимов являются названия с. Котово и с. Змеёвка.

Следующий раздел включает ойконимы, топоосновы которых отражают типы селений. Среди топонимов этого раздела выделяются такие как с. Солдатское. Этимологию ойконима «Солдатское» поясняет история основания этого села. Согласно преданию, первыми поселенцами и основателями села были солдаты – братья Фома и Яков Кортиковы, несшие службу на Белгородской черте. В связи с перемирием в русско-японской войне братья прибыли на побывку и обосновались здесь. Отсюда и название – Солдатское. В то время в качестве платы солдатам разрешалось найти свободную землю и поселиться на ней – возможно вскоре и другие сослуживцы Кортиковых поселились таким образом рядом. Так как земля была плодородной, рядом была чистейшая река, луг и лес – то со временем здесь образовалось большое село.

В нашем крае имеется село, своё наименование которое получило в честь его основателя. Это село Шаталовка. Чтобы доказать этот факт, обратимся к истории села. Согласно Переписной книге Старооскольского уезда за 1718 год, первым поселился в здешних местах, в деревне Потудани Рождественского прихода (будущее село Шаталовка), помещик Афанасий Петрович Шеталов из копейщиков (категория служилых людей). Фамилия первого помещика и стала топонимом названия села, которое долгие годы именовалось Шеталовка. Со временем название «Шеталовка» изменилось на благозвучное «Шаталовка» [3, с. 255].

В Старооскольском районе имеются сёла, получившие названия в честь того и иного церковного праздника или же по названию построенной там церкви. В связи с этим можно предположить, что село Знаменка было названо в честь Празднования Знамения Пресвятой Богородицы. А сёла Архангельское и Преображенка соответственно по Архангельской и Преображенской церквям.

Проведённое исследование позволяет утверждать, что топонимы Старооскольского района являются своеобразными памятниками истории края, культурных традиций наших предков, особенностей рельефа. Именно поэтому изучение топонимов в школе является очень важным аспектом для воспитания патриотических чувств школьников. Не знать историю места, где ты родился и вырос – значит не уважать себя и своих предков. Замечательно об этом сказал советский и российский филолог, культуролог, искусствовед Д.С. Лихачёв: «Чувство Родины нужно заботливо возвращать, прививать духовную оседлость. Если не будет корней в родной стороне – будет много людей, похожих на иссушенное растение перекасти-поле». Мы согласны с мнением академика Лихачёва и считаем, что привитие чувства патриотизма является неотъемлемой частью образования. Именно поэтому изучению истории и традиций родного края в школе нужно уделять как можно больше внимания.

Список литературы

1. Бондалетов В.Д. Русская аномастика: учебн. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
2. Жиленкова И.И. Топонимы Белгородской области (системный лингвоанализ названий населенных пунктов): учеб. пособие по лингвокраеведению. Изд. 2-е. – Белгород: ИД «Белгород», 2012. – 124 с.
3. Никулов А.П. Старый Оскол (Историческое исследование Оскольского края.). – Курск: ГУИПП «Курск», 1997. – 329 с.
4. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка /Пер. с нем. (с доп.). – М.: Прогресс, 1971. – Т. 3. – 160 с.
5. Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. – СПб.: «Терра», 1993, – 355 с.

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

*Материалы Всероссийской с международным участием
научно-практической конференции
студентов, магистров, аспирантов и молодых ученых*

Отпечатано с авторских оригиналов

Подписано в печать 15.04.2016. Формат 60х84 1/16
Усл. печ. л. 24,4. Тираж 500. Заказ №163
Тверской государственный университет
Редакционно-издательское управление
Адрес: 170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33.
Тел. РИУ (4822) 35-60-63