

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



ТВЕРЬ 2015

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
научно-практической конференции
студентов, магистров, аспирантов и молодых ученых
с международным участием, посвященной
70-летию со Дня Победы в Великой Отечественной Войне*

ТВЕРЬ 2015

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 психологии труда, организационной и клинической психологии, декан факультета психологии и социальной работы

Л.Ж. Караванова, доктор психологических наук, доцент

П86 Психология, образование, социальная работа: актуальные и приоритетные направления исследований: Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистров, аспирантов и молодых ученых с международным участием, посвященной 70-летию со Дня Победы в Великой Отечественной Войне. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2015. – 349 с.

В сборнике содержатся материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистров, аспирантов и молодых ученых с международным участием, посвященной 70-летию со Дня Победы в Великой Отечественной Войне, состоявшейся 24 апреля 2015 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, 2015
© Тверской государственный университет, 2015

Содержание

Жалагина Т.А. Диалог поколений – 70 лет без войны	10
Раздел I	
Научно-исследовательская деятельность магистров, аспирантов и молодых ученых	
Жалагина Т.А. Памяти ветеранов Великой Отечественной войны – профессоров факультета психологии и социальной работы посвящается	13
Алексеева Т.Н. Должностная халатность как форма профессионального маргинализма	19
Алексеева Т.Н. Индивидуально-психологические особенности мужчин нетрадиционной сексуальной ориентации (на примере гомосексуальной ориентации)	22
Антонова А.О. Уменьшение текучести кадров как показатель эффективного прохождения адаптационного периода новыми сотрудниками	26
Вызулина К.С. Взаимосвязь субъективной оценки смысложизненных ориентаций и социальной адаптации личности	29
Горянцева К.А. Психологические характеристики современного студенчества: постановка проблемы	33
Гусева И.В. Стресс-совладающее поведение специалистов экстремального профиля деятельности	36
Денисова А.С. Профессиональная самореализация как психологический феномен	38
Деревянко О.И. К вопросу операционализации понятия «ролевой конфликт»	41
Дихорь В.А. Сравнительный анализ стереотипных представлений о футбольных фанатах у женщин, лично знакомых и не знакомых с ними	46
Казак Т.В. Анализ процессов дезадаптации и поведения молодежи в условиях современного социально-экономического развития России	49
Кальмук Н.В. Психологическая помощь семье путем стабилизации основных позиций семейной системы	53
Канаева Е.А. Особенности трудовой деятельности специалистов по социальной работе	55
Коньшева Н.М. Личностная надежность субъекта труда как психологический феномен	57
Мазина И.В. Социально-психологический тренинг как инструмент развития коммуникативной компетентности личности	61

Мещерская Н.П. Актуальность исследования профессионально-психологического отбора рабочих топливно-энергетического комплекса России	64
Новикова А.А. Влияние профессионально важных качеств на формирование образа средств труда педагога-дефектолога	67
Панфилова Ю.М. Партнерские взаимоотношения в незарегистрированном браке	71
Петров Н.Н. Теоретический анализ феномена профессиональной надежности	74
Решетко С.А. Проблема табакокурения в психологических исследованиях	78
Свергун В.С., Педанова Е.Ю. Взаимосвязи профессионального и семейного стрессов (исследование в рамках одного организационного контекста)	80
Таженова Г.Б. Этнокультурный компонент образования в реализации этнопедагогической деятельности учителей общеобразовательных школ Республики Казахстан	84
Чавдарова В.А. Основные показатели системы организационной диагностики	88
Шпитонков С.В. Обучение в управлении карьерой менеджера: ресурсы и практические эффекты	92
Israilova O.F. Information and communication technologies of teaching English language	95
Раздел II	
Научно-исследовательская деятельность студентов	
1. Возрастная психология и психология развития: актуальные проблемы и пути их решения	
Алиева Л.С. Психические состояния и их регуляция	98
Бринзак М.П. Психологические факторы формирования самооценки в младшем школьном возрасте	100
Веселова Т.С. Психологические особенности развития личности	102
Вишнякова А.С. Сознательное и бессознательное в психике человека	106
Галямина Н.С. Взаимосвязь самооценки и успешности обучения в младшем школьном возрасте	109
Герасимова Д.А. Психологические причины девиантного поведения подростков	112
Графова А.Е. Понятие эмоционального стресса	114

Григорьева Д.Р. Стресс и его влияние на развитие личности	117
Губанова С.С. Личность и темперамент	118
Гусева Н.Е. Личность как системообразующая категория психологии	121
Евдокимова А.А. Эволюция научных представлений об интеллекте	124
Ермолаева М.С. Алкоголизм и табакокурение в подростковом возрасте	128
Катрук О.Ю. Проблема бессознательного в психологии	130
Конева А.Р. Развитие самоконтроля у детей дошкольного возраста	133
Корелова С.А. Проблема акцентуации характера и механизма защитно-совладающего поведения у подростков	136
Мантрова М.С. Сны и сновидения. Психоаналитическая концепция З. Фрейда	138
Маркива А.И. Психоанализ детства	141
Мизунова А.Л. Научные подходы к исследованию агрессии, агрессивности	142
Муратов А.З. Нравственное развитие детей подросткового возраста	145
Петрова С.А. К проблеме полоролевой идентичности у детей-сирот подросткового возраста	146
Полякова М.А. Формирование и развитие памяти в онтогенезе	149
Радюк В.А. формирование Я-концепции в младшем школьном возрасте	151
Роготнева А.В. Взаимосвязь тревожности и агрессивности у старшеклассников	153
Сердюк С.Н. Психологические причины отклоняющегося поведения и пути коррекции личности подростков	156
Смирнова К.В. Неосознаваемые психические процессы	159
Смирнова М.С. Теоретические подходы к пониманию эмоционального интеллекта	162
Сударикова А.А. Волевая регуляция поведения	166
Яковлев В.А. Влияние семьи на становление и развитие личности	168

2. Актуальные проблемы социальной психологии	173
Амаева Е.В. Особенности взаимосвязи агрессивного поведения и социального статуса учащихся подросткового возраста	173
Белякова С.А. Роль социального интеллекта в осуществлении профессиональной педагогической деятельности	176
Григорьева А.Г. Одиночество в подростковом и юношеском возрасте	179
Гусевская К.В. Взаимосвязь межличностных отношений, агрессивности и эмпатии в студенческой среде	181
Дыкань А.Г. Эмоции и их роль в построении человеческих отношений	185
Котенко Н.Е. Личностные особенности, способствующие успешной адаптации к условиям средней школы	187
Котова М.В. Особенности взаимоотношений со сверстниками детей среднего дошкольного возраста, имеющих и не имеющих сиблингов	189
Кудряшова М.Г. Отношение к деньгам у студентов различной профессиональной направленности	193
Кузнецова Н.Б. Экономическая социализация молодежи с различным социально-демографическим статусом	196
Новгородова О.Н. Личностные особенности водителей – виновников дорожно-транспортных происшествий	198
Пичурина Е.Е. Личностные характеристики как факторы психологического и субъективного экономического благополучия	204
Саркисян А. Психологические основания разработки программы развития речи детей младшего дошкольного возраста	206

3. Актуальные проблемы психологии труда, организационной и клинической психологии	210
--	-----

Баранова А.А. Роль стрессоустойчивости в формировании психологической готовности учителя средней школы к инновационной деятельности	210
Болдаков А.В. Взаимосвязь семейных отношений и профессиональной деятельности женщины-педагога	212
Быстрова М.В. Субъективный телесный опыт у пациентов с соматическим	214

расстройством онкологического регистра

Даландуцкая М.И. психологические особенности подростков с суицидальным риском	217
Дементьянова М.А. Особенности мотивации на лечение у женщин зависимых от алкоголя	219
Егорова Г.С. Канистерапия как вид психотерапевтической помощи	223
Егиазарян А.К. Взаимосвязь копинг-стратегий и защитных механизмов у педагогов в процессе профессионального взаимодействия	225
Жилина Е.А. Оптимистический атрибутивный стиль поведения и синдром эмоционального выгорания у служащих МЧС	227
Карпова Е.С. Взаимосвязь коммуникативных навыков и эффективности деятельности преподавателей средней общеобразовательной школ	229
Кондратенко М.А. Негативные эмоциональные факторы и их связь с удовлетворенностью профессиональной деятельностью сотрудников МВД	231
Кораблина А.А. Представления о корпоративной культуре в различных структурных подразделениях на примере ОАО «РЖД»	235
Пономарев Н.В. Основные виды и формы деятельности психолога труда в транснациональных компаниях	237
Саакян Ц.Э. К вопросу о взаимосвязи трудовой мотивации и эффективности деятельности учителей средней образовательной школы	241
Сидоренко Т.А. Образ идеального вуза глазами студентов	244
Соколова И.В. Эмоции и их влияние на личность и ее деятельность	247
Степанова Н.Ю. Взаимосвязь волевых качеств с успешностью обучения в раннем юношеском возрасте	250
Тычкина И.В. Гендерные различия в предпринимательстве	255
Тюменева Ю.В. Исследование взаимосвязи мотивации и стрессоустойчивости студентов в ходе учебного процесса в высшем учебном заведении	257
Четкова Н.А. Ребенок с признаками синдрома дефицита внимания и гиперактивности	260
Числова А. О. Развитие психологической культуры у студентов педагогических колледжей как способ снижения агрессивного поведения	263

Яковлева Я.С. Профессиональная мотивация в вынужденной профессиональной деятельности 265

Ярова Я.Д. Взаимосвязь уровня стресса и выбора стратегий совладания у студентов направления «Клиническая психология» 269

4. Приоритетные направления развития теории и практики социальной работы и педагогики 272

Арын М.С. Духовно-нравственные основы экологического воспитания подростков 272

Ахтаржанова Р.Р. Семейные традиции как средство понимания и принятия общечеловеческих ценностей 275

Беляева А.В. Технологии социальной работы с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями 278

Беседина В.О. Межведомственное взаимодействие в системе профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних 282

Бойцова Е.В. Гуманистическая модель в социальной работе 285

Буханько Е.О. Взрослый как субъект образования 287

Землянский А.Р. Социально-психологическая и социально-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями в условиях социально-реабилитационного центра 290

Зотикова Я.И. Социальная работа с молодой семьей 293

Каймина А.А. Социальное обслуживание молодых и неполных семей 296

Карасева О.В. Организация социальной работы в сфере молодежного досуга 299

Кукушкин А.А. Подготовка к самостоятельной жизни воспитанников «Православной классической Гимназии-пансиона Свято-Алексиевской Пустыни памяти протоиерея Василия Лесняка» 301

Куракин Г. Ф. Психолого-социальный анализ идеологий НСДАП, РНЕ, НСО. К вопросу о профилактике распространения праворадикальных идеологий 304

Ларионова А.Н. Делинквентное поведение подростков как психолого-педагогическая проблема 307

Макаренко Н.С. Специфика социальной работы с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, в территориальных отделах по делам несовершеннолетних и 310

защите их прав

Михайлова В.В. Социальная защита детства	314
Окжигитова Я. Роль профессиональной компетентности профессора-учителя в процессе обучения	317
Павлова Е.А. Анализ развития социального призрения в России	321
Пантелеева К.Ю. Сравнительный анализ групповых культур «трудных» классов	323
Петялина В.В. Из опыта реализации технологии социальной терапии в работе с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации	326
Сальникова Е.Н. Развитие женских благотворительных обществ в России на рубеже XVIII – XIX веков	329
Снеткова А.Ю. Социальная работа с семьей группы риска	332
Соловьева Е.И. Социальная поддержка семьи в европейских странах	335
Степанова Е.Н. Понятие благотворительности в научном осмыслении	338
Ушакова М.Е. К вопросу о гуманизации воспитания детей-мигрантов в смешанной группе дошкольной образовательной организации	341
Филатова М.В. Социальная работа с молодежью в Российской Федерации	344

ДИАЛОГ ПОКОЛЕНИЙ – 70 ЛЕТ БЕЗ ВОЙНЫ

Научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых ученых факультета психологии и социальной работы 2015 года. Традиционное название, утвержденный формат, привычная суета подготовки.

Но – есть серьезное, знаковое отличие конференции 2015 года от всех предыдущих. Она посвящена Великой Победе нашего народа в Отечественной войне 1941-1945 гг. Семьдесят лет прошло с тех пор, как отгремели последние военные залпы и яркие отблески салюта на Красной площади. 70 лет мы живем, не зная, что такое голод, холод, безвременная потеря близких. 70 лет человечество живет без мировой войны.

Мир – это великое достояние всех живущих на земле, мир – это то, ради чего наши отцы, деды и прадеды отдавали свои жизни или рисковали ими. Все это для того, чтобы мы могли спокойно жить и трудиться, поступать в учебные заведения, получать выбранную профессию, создавать семьи, продолжать род человеческий.

К сожалению, не так много осталось в живых участников великих событий: тех, кто сражался в боях, лечил и спасал раненых в госпиталях, брал Рейхстаг. Но их имена – имена героев, которые дали нам возможность жить в мире – навсегда останутся в нашей памяти! Мы помним имена дорогих нашему сердцу профессоров нашего факультета: Лейбовича Е.И., Телятникова Г.В., Шикуну А.Ф. Их жизнь – это яркий пример служения Родине, науке, образованию. Первая статья сборника конференции – о них.

Празднование Дня Победы 9 мая стало великой традицией. Ежегодно огромное количество людей идет на митинги, к памятникам, возведенным в честь Великой Победы, возлагает цветы и с благоговением смотрит на Вечный огонь, символизирующий силу, мощь, храбрость и отвагу тех, кто воевал. Каждый год, почти в каждой семье мы достаем из пожелтевших альбомов военные фотографии, вынимаем из заветных шкатулок медали и ордена и с замиранием сердца пересматриваем и перелистываем эти памятные реликвии.

Наша семья не является исключением. Мой отец, Волков Анатолий Михайлович – участник Великой Отечественной войны. К началу войны ему было 15 лет. Глава семьи (мой дедушка) Волков Михаил Федорович ушел на фронт в 1941 году. Папа остался за старшего. Ему приходилось и пахать, и сеять, и косить как взрослому мужчине, так как он был в ответе за 4-х младших братьев и сестер.

В 1943 году, с обострением военной ситуации, он уходит на фронт, хотя ему было еще 17 лет. Сразу попадает на Черноморский флот, где сражается с врагом на всем Черноморском побережье, включая Малую Землю. Со своими товарищами принимал участие в боях за Новороссийск, освобождал город

Севастополь, за что был награжден медалями. После Великой Победы 1945 года продолжал службу на Черноморском Флоте в качестве связиста-разведчика до 1949 г. После демобилизации из флота продолжил службу в органах КГБ – служба связи в Краснодарском Крае, далее на Кавказе, в г. Калинин.

Вся жизнь моего отца – яркий пример служения Родине! Отвага, храбрость, четкое исполнение приказов на фронте и скромность, порядочность, дружелюбие, теплота и сердечность в мирное время – это его основные профессионально-важные и личностные качества. Он всегда пользовался очень большим уважением коллег по работе и любовью всех, кто его окружал.

Для нашей семьи 9 Мая – праздник светлой памяти и встреч с сослуживцами отца. Святым считается поклониться могиле, возложить цветы, а вечером еще и еще раз пересмотреть все военные реликвии.

Память – великий психический процесс, позволяющий нам строить свое будущее на основах исторического прошлого. Память о победителях – основа патриотического воспитания молодежи. Я верю, что наша молодая гвардия никогда не посрамит память о великом прошлом отцов, дедов и прадедов и, в случае необходимости, так же встанет на защиту великой Родины – России!

Сохранить память о войне, о ее героях – наш с вами священный долг. Это особенно важно сейчас, когда нацизм снова поднимает голову. В этих условиях нам всем, как никогда, нужна вера в нашу силу и верность патриотическим традициям.

Тематика докладов сегодняшней конференции носит мирный характер. И это – замечательно! В сборник конференции вошли сообщения молодого поколения исследователей факультета психологии и социальной работы Тверского государственного университета. Тематика докладов, сообщений и статей разнообразна и интересна с научно-практической точки зрения. В них прослеживаются позитивные тенденции становления будущих профессионалов – психологов, социальных работников, клинических психологов. Особое значение приобретает инновационный характер проведенных научных исследований и экспериментов.

Инновации, новации, новшества охватывают те аспекты и направления развития современной науки, которые, опираясь на историко-культурное наследие, представляют основу будущего развития индивида, личности, профессионала и социума в целом. Образование в его связи с наукой становится все более мощной движущей силой экономического роста нашей страны, повышения эффективности и конкурентоспособности выпускника вуза.

Мирное небо над головой, память о Великой Победе, вера в светлое будущее, народное единство в противостоянии возникающей агрессии – все это – основа и залог развития, созидания, творческого подхода в достижении

поставленных целей. Пусть всегда будет солнце, пусть всегда будем мы и мир во всём мире!

С верой во все лучшее и с пожеланиями успехов, добра, мира и счастья,
декан факультета психологии и социальной работы, доктор психологических
наук, профессор Т.А. Жалагина

Раздел I

Научно-исследовательская деятельность магистров, аспирантов и молодых ученых

*Жалагина Т.А. – доктор психологических наук, профессор,
декан факультета психологии и социальной работы
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь*

ПАМЯТИ ВЕТЕРАНОВ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ – ПРОФЕССОРОВ ФАКУЛЬТЕТА ПСИХОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПОСВЯЩАЕТСЯ

Лейбович Хаим Ицкович



Хаим Ицкович родился 10 сентября 1919 г. в семье рабочего механика в г. Миргороде Полтавской области УССР. Отец – Лейбович Ицко Львович до революции работал на Бежецком паровозоремонтном заводе, после революции – на складе сельхозмашин в Миргороде. Мать – Фаина Ефимовна – домохозяйка, отличалась тонким духовным отношением к детям, глубокой заботой об их благополучии. В 1930 г. семья переехала в Москву, где Хаим Ицкович окончил среднюю школу № 242, поступил в Московский институт инженеров транспорта. В 1939 г. по комсомольскому набору был призван в армию и направлен на учебу в Львовское пехотное училище. После окончания училища в мае 1941 г. был назначен командиром взвода одной из воинских частей, дислоцировавшихся на западной границе в районе Перемышля. Там для него 22 июня и началась Великая Отечественная война. В июле 1941 г. был ранен под Казатином и эвакуирован в госпиталь, сначала в Мариуполь, затем в Ростов. После излечения служил командиром 4-ой роты ПВО и помощником начальника штаба полка на Южном фронте. В 1942 г. учился на ускоренном курсе Военной академии имени М.В. Фрунзе, после чего был назначен начальником оперативного отделения штаба бригады, действовавшей на Северо-Западном фронте. С весны 1943 г. служил в штабе Первой конной армии (Прибалтийский, Ленинградский фронты), закончил войну заместителем начальника спецотдела штаба. После войны он внёс значительный личный вклад в обобщение и анализ опыта Великой Отечественной войны, разработку особо важных проблем развития военного искусства, повышения научного уровня управления структурами ПВО на основе

использования последних достижений науки и техники. В 1949 г. окончил полный курс Военной академии имени М.В.Фрунзе и около десяти лет служил в Забайкальском военном округе. В 1958 г. с должности заместителя начальника войск округа ПВО был направлен на научно-исследовательскую работу в Академию противовоздушной обороны имени Г.К. Жукова г. Калинина. Здесь он разработал и защитил кандидатскую диссертацию, а затем в Военной академии Генерального штаба – докторскую. Профессором, полковником в отставке Х. И. Лейбовичем разработана реализованная в Войсках ПВО страны система планирования противовоздушных операций, предусматривающая обоснованное прогнозирование вероятных результатов планируемых вариантов действий. В трудах профессора Х.И. Лейбовича неизменно уделялось особое внимание роли человеческого фактора, психологическим аспектам управления с целью достижения устойчивого эмоционального состояния людей в сложнейших ситуациях. В Тверском госуниверситете Хаим Ицкович работает с 1989 г. Сначала – профессор кафедры психологии, затем кафедры психологии профессиональной деятельности и кафедры психологии труда. Работая в ТвГУ, профессор Х.И. Лейбович активно участвует в основных научно-методических мероприятиях, связанных с внедрением многоуровневой системы образования. Профессор Х.И. Лейбович автор более 200 научных трудов – 16 учебников, учебных пособий, монографий, отчетов по НИР, докладов на конференциях, научных статей. Автор 8 сценариев учебных кинофильмов. Более 25 лет активно работает в специализированных диссертационных советах. Оппонировал более 100 диссертаций, подготовил 30 кандидатов и 2 докторов наук. Хаим Ицкович награждён пятью орденами и многими медалями. Он являлся академиком Международной педагогической академии, членом-корреспондентом Академии военных наук. Награжден знаком «Отличник высшей школы», премией Госкомитета по образованию. В 1994 г. Ученым советом военной Академии ПВО имени Маршала Советского Союза Г.К. Жукова присвоено звание Почётного профессора Академии, а в 2003 г. – почётного профессора Тверского госуниверситета. За заслуги в развитии науки, подготовке научных кадров по представлению Администрации Тверской области, Военного совета войск ПВО, учёных советов ведущих военных вузов страны, учебно-методических объединений, НИИ, научно-технических комитетов и высших военных училищ ему присвоено почётное звание «Заслуженный деятель науки Российской Федерации».

Телятников Георгий Викторович



Георгий Викторович Телятников родился 20 февраля 1923 г. в г. Томске, в семье служащего.

Г.В. Телятников – доктор философских наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, академик Российской академии естественных наук, Международной академии информатизации, Академии педагогических и социальных наук, Международной педагогической академии, почетный член Международной академии психологических наук, член-корреспондент Академии военных наук.

Когда началась война, освобожденный от армии по зрению Георгий Телятников просил направить его на фронт добровольцем. Вместо этого его заставили работать в обкоме комсомола. Мобилизовали Георгия Викторовича только через три месяца, в сентябре 1941 г. А в 1942 г., в 19 лет, он уже стал офицером зенитной артиллерии.

После Победы кавалера ордена Красной Звезды Георгия Телятникова направили в Военно-политическую академию имени В.И.Ленина, оконченную им в 1949 г. Потом были годы службы политработником авиации. Пришлось побывать и в Сибири, и на турецкой и иранской границах.

Находясь в Каракумах, Георгий Викторович начал писать кандидатскую диссертацию на тему прогнозирования современных войн исходя из действительного состояния военного дела. Защитил он ее в 1964 г., будучи уже преподавателем Армавирского высшего авиационного училища летчиков. После защиты в 1965 г. Георгий Викторович получает назначение в Калининскую академию ПВО имени Г.К.Жукова. Здесь, работая преподавателем, пишет свою докторскую диссертацию на тему «Философские вопросы теории управления войсками». Труд калининского военного ученого заинтересовал Генеральный штаб, который пригласил его к себе с докладом. После этого события сама защита в 1975 г., естественно, прошла успешно.

В 1977-1988 гг. Г.В.Телятников заведовал кафедрой философии Калининского политехнического института, работает старшим научным сотрудником института математического обеспечения «Центрпрограммсистем».

С 1988 г. он – профессор кафедры педагогики и психологии, затем кафедры психологии и кафедры общей психологии Тверского государственного университета.

Г.В.Телятников – автор более 260 научных работ, в том числе опубликованных в США, Германии, Болгарии, Швейцарии, Латвии. Ему

принадлежит разработка целого ряда проблем психологии, философии, теории социального управления, социологии, информатики, кибернетики, экологии, военной науки.

Из числа его аспирантов и докторантов в настоящее время есть заведующие кафедрами и деканы факультетов. Г.В.Телятников был членом трех диссертационных советов, в том числе докторского совета по психологии труда, инженерной психологии и эргономики по психологическим наукам.

Центром научно-исследовательской работы Г.В. Телятникова являлась психология управления. Он занимался такими вопросами, как соотношение методологии, теории и практики психологии управления в современных условиях, типология руководителей и стилей управления, психологическая характеристика управляемости коллектива.

В последние годы жизни он занимался проблемами методологии и теории психологического знания, сознания современного российского общества, особенно – патриотического сознания, а также психологических аспектов экологии, экологической безопасности.

Г.В.Телятников занесен в энциклопедию «Лучшие люди России» и книгу «Философы России XIX-XX веков».

В своих работах Телятников дает философско-методологическое обоснование теории управления войсками как составной части военной науки. С его точки зрения, методология теории управления войсками, будучи единым целым, дифференцируется по своим уровням: философия, общая теория систем, кибернетика, социология, теория управления обществом, общая теория военной науки; эти уровни взаимодополняемы, тесно связаны между собой. Теория управления войсками рассматривается им как недедуктивная теория. Ее внутренняя структура определяется структурой объекта исследований, методами научного познания, содержанием ее центрального, исходного, фундаментального понятия. Переход от этих детерминирующих факторов к самой структуре теории осуществляется через функции этой теории.

Телятников обосновывает положение о необходимости социологии компьютеризации, разрабатывает понятие социальной среды компьютеризации, ее социальных целей и эффективности.

Г.В.Телятников награжден двумя орденами Отечественной войны, орденом Красной Звезды и шестнадцатью медалями. Также награжден Международной академией психологических наук орденом «За заслуги в психологии».

Шикун Алексей Федорович



Алексей Федорович Шикун – Заслуженный деятель науки РФ, академик Международной академии психологических наук, академик педагогических и социальных наук, Международной педагогической академии, Петровской академии наук и искусств, Российской академии естественных наук; почетный профессор Военной академии ПВО им. Маршала Советского Союза Жукова Г.К., Тверского государственного университета, Биографического института США.

А.Ф. Шикун родился на Украине, в г. Мелитополе 9 марта 1927 г. Он был подростком, когда началась война. В 1943–1945 гг. Алексей Федорович был бойцом истребительного батальона по борьбе с организованной преступностью и одновременно проходил обучение в медицинском училище и вечерней школе – десятилетке. В 1945 г. окончил с красным дипломом медицинское училище и десятилетку вечерней школы рабочей молодежи. С этого и началась его врачебная деятельность. С 1959-ого по 1986 г. – проходил службу в Военной командной академии противовоздушной обороны имени маршала Советского Союза Г.К. Жукова и в течение двадцати лет читал на курсах повышения квалификации авторский курс по педагогике и психологии. В этот период защищены кандидатская и докторская диссертации. Дальнейшая работа Алексея Федоровича связана с Тверским государственным университетом, в котором он проработал более 30 лет.

Психологическая общественность знает его как ведущего специалиста в области психологии труда, инженерной психологии, эргономики. Сфера его интересов и достижений велика – психофизиология, психология профориентации и профконсультирования, методология, психологическое профессиоведение, направленное на формирование соответствующих профессионально важных и личностных свойств субъекта труда, управленческая психология, психология образования.

Он внес большой вклад в подготовку высококвалифицированных специалистов – психологов Тверской области и является основателем факультета психологии и социальной работы Тверского государственного университета. Подготовленные им кандидаты и доктора психологических наук работают не только в вузах г. Твери, но и в вузах г. Москвы и Московской области.

Профессор А.Ф. Шикун – основатель и первый председатель 6 докторского диссертационного совета по специальности 19.00.03 – психология труда, инженерная психология, эргономика. Совет работает по сегодняшний день и продолжает подготовку кандидатов и докторов наук. А.Ф. Шикун являлся членом трех диссертационных Советов (психология и педагогика, физиология, философия), председателем областного общества психологов РФ, научным руководителем межвузовской НИЛ по социологическим и социально-психологическим проблемам, председателем Тверского отделения Международной академии психологических наук.

Будучи наставником для молодежи, Алексей Федорович был внимателен, небезучастен к окружающему, отзывчив. Был готов передавать свои знания и опыт молодому поколению ученых. Он никогда не оставлял без внимания просьбы студентов, аспирантов, преподавателей. Общаясь с Алексеем Федоровичем, мы постоянно раскрывали для себя такие стороны души, как истинная любовь к людям, открытость, доступность, высочайший профессионализм и компетентность во всех вопросах.

Оценить все сделанное великим ученым, бесспорно трудно. Можно только с благодарностью вспоминать о том непростом времени, когда каждый определялся, как мог, а люди – созидатели, к которым несомненно относится А.Ф. Шикун, закладывали фундамент образования и науки нашей страны.

Высокообразованный ученый, теоретик и экспериментатор, чувствовавший потребности общества и постоянно стремившийся разрешать их, А.Ф. Шикун был удивителен во всем. Ему были присущи и огромная работоспособность, и высочайшая требовательность к себе в научной, учебной, методической работе, и бережное отношение к ученикам и коллегам.

Весь жизненный путь Алексея Федоровича Шикуну – это пример служения Родине, науке, образованию.

Наши дорогие, горячо любимые ветераны навсегда останутся в памяти всех, кто с ними работал и общался. Накопленный ими научно-теоретический потенциал – это основы научных исследований сегодняшнего и завтрашнего поколения студентов, аспирантов и молодых ученых.

Мы благодарны им за Великую Победу и огромное научное наследие. Светлая память нашим ветеранам: Хаиму Ицковичу Лейбовичу, Георгию Викторовичу Телятникову, Алексею Федоровичу Шикуну, а нам всем – мира во всем мире

*Алексеева Т.Н., 1 курс магистратуры, направление
«Психология труда и инженерная психология»,
ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Лаврова Л.Г.*

Должностная халатность как форма профессионального маргинализма

Последнее время в психологии труда достаточно большое количество исследований посвящено профессиональной идентичности, ее становлению и развитию у представителей разного рода профессий. Под профессиональной идентичностью предполагается функциональное и экзистенциальное соответствие человека и профессии, которое также включает в себя понимание своей профессии, принятие себя в профессии, умение хорошо выполнять свои профессиональные функции [7]. Существует также концептуально полярное явление – профессиональный маргинализм. Данное явление на настоящий момент является малоизученным, несмотря на высокую частоту встречаемости в различных видах социально-ориентированных профессий.

Профессиональный маргинализм – личная позиция неприятия и ментальная непринадлежность к общественно-приемлемой для определенной профессии профессиональной морали [3].

Профессиональный маргинализм – достаточно многогранное и массовое явление. Наиболее распространен профессиональный маргинализм в социально-подвижных профессиях, представителями которых являются преподаватели (как средней, так и высшей школы), социальные работники, врачи, сотрудники правоохранительных органов и пр. Наиболее яркой предпосылкой формирования профессионального маргинализма в социально-подвижных профессиях выступает замена человека (*S-S*) как субъекта труда (пациента, ученика, клиента) на объект манипуляций (*S-O*). Данная замена неоспоримо является фактором социальной опасности, которая, в свою очередь, может разрушить адекватное профессиональное отношение.

Помимо такой социально опасной замены среди причин профессионального маргинализма можно выделить следующие профессиональные деструкции:

- смещение целевой функции профессии с социально-востребованной на индивидуально-корпоративную или индивидуально-целесообразную;
- трансформация социальных функций профессиональной роли, появление теневого функций;
- смысловая инверсия индивидуальных и социальных ценностных ориентаций профессионала;

- редукция профессиональных мотивировок: прагматизм, проекция обыденного и массового сознания; проекция внешних непрофессиональных моделей поведения на профессиональную сферу;

- субъектно-произвольная трансформация социальных норм и требований к профессионалу [2].

Если же рассматривать профессиональный маргинализм с точки зрения формального принятия профессиональных ценностей, то и сама профессиональная деятельность маргинала должна рассматриваться как имитация профессиональной деятельности. В этом и заключается существенный признак профессионального маргинализма как психологического феномена: специалист внешне (напоказ) принимает профессиональные ценности и в то же время внутренне их отрицает.

Профессиональный маргинализм – это не просто непрофессионализм как недостаточность или неадекватность профессиональных знаний и умений, это, прежде всего личностная позиция непричастности к данной профессии [1].

Профессиональный маргинализм проявляется в форме поведения, отклоняющегося от декларируемого назначения профессии, в частности в профессиональных поступках и решениях, преследующих иные, отличные от социально-приемлемых, личные цели. Такое поведение воспринимается массовым сознанием как «профессиональные ошибки» – врачебные, судебные и т.д., что в свою очередь вызваны ненадлежащим исполнением своей профессиональной деятельности и пренебрежением своими должностными обязанностями, что есть должностная халатность.

Поскольку «должностная халатность» как форма профессионального маргинализма в психологической литературе не представлена, то и понятие «халатности» как психологического термина пока не определено. Постараемся дать ему определение, исходя из анализа имеющихся описаний этого явления в литературе, не имеющей прямого отношения к психологической науке.

Этимология слова «халатный» показывает, что с середины XIX в. это слово выражает переносное качественное значение: «небрежный и недобросовестный в выполнении своих обязанностей, халатно относящийся к делу» [4]. В связи с этим качественным значением находится и производное имя существительное «халатность» («халатное, недобросовестно-небрежное отношение к работе, к своим обязанностям»).

Понятие «должностная халатность» активно используется в юриспруденции, правовых науках и обозначает должностное преступление. Так, например, словарь-справочник уголовного права раскрывает понятие должностной халатности следующим образом: «халатность – в уголовном праве РФ (ст. 293 УК РФ) – преступление против государственной власти и интересов государственной (муниципальной) службы, заключающееся в неисполнении

или ненадлежащем исполнении должностным лицом своих обязанностей вследствие недобросовестного или небрежного отношения к службе (работе), если это повлекло существенное нарушение прав и законных интересов граждан или организаций либо охраняемых законом интересов общества или государства» [5].

В.Г. Анпилогова в своей кандидатской диссертации, посвященной проблемам борьбы с должностной халатностью, писала о наличии «проявлений бюрократизма, небрежности, беспечности, недисциплинированности, бездушного отношения к порученному делу со стороны отдельных должностных лиц ...» [1].

В объективную сторону халатности входит три обязательных признака:

- 1) невыполнение или ненадлежащее выполнение своих должностных обязанностей;
- 2) причинение существенного вреда правоохраняемым интересам;
- 3) причинная связь между деянием лица по службе и наступившим вредом [6].

Данные объективные стороны халатности соотносятся с основными характеристиками профессионального маргинализма и характеризуют его как непринятие специалистом на себя ответственности за происходящее в его профессиональной деятельности. **Должностная халатность** – недобросовестное, небрежное отношение к своей профессиональной деятельности.

В стабильном обществе количество профессиональных маргиналов относительно невелико, но в обществе, характеризующемся социально-экономической нестабильностью, что достаточно точно описывает положение дел в современном обществе, профессиональный маргинализм приобретает массовый характер, соответственно увеличивается количество проявлений должностной халатности. В настоящий момент заявленная проблема требует тщательного исследования и незамедлительного решения.

Список литературы

1. Анпилогова В.Г. Ответственность по советскому уголовному праву за преступную халатность: автореф. дис. ... на соискание ученой степени канд. юр. наук. – Ростов н/Д, 1954.

2. Ермолаева Е.П. Профессиональный маргинализм как девиантная реакция на реорганизационный стресс // Профессиональный и организационный стресс: диагностика, профилактика и коррекция: материалы Всерос. науч.-практ. конф. / под ред. Б.В. Кайгородова и Н.В. Майсак. – Астрахань: Астрахан. гос. ун-т: Изд. дом «Астраханский университет», 2011. – 207 с.

3. Ермолаева Е.П. Психология профессионального маргинала в социально значимых видах труда // Психол. журн. – 2001. – Т.22. – № 5. – С.69 – 78.

4. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1990.
5. Уголовное право: словарь-справочник для студ. всех форм обучения / Авт.-сост. Шопик В.М. – Калининград: МФЮА, 2012. – 39 с.
6. Российское уголовное право: учеб. в 2 т. Т. 2. Особенная часть / Г.Н. Борзенков, Л.В. Иногамова-Хегай, В.С. Комиссаров /под ред. Л.В. Иногамовой-Хегай, В.С. Комиссарова, А.И. Рарога. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Проспект, 2008. – 664 с.
7. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: Монография. – М.: МОСУ, 2001. – 272 с.

*Алексеева Т.Н., 1 курс магистратуры, направление
«Психология труда и инженерная психология»,
ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Индивидуально-психологические особенности мужчин нетрадиционной сексуальной ориентации (на примере гомосексуальной ориентации)

Тема нетрадиционной сексуальной ориентации привлекает к себе все больше внимания и является одной из актуальнейших проблем современности. В свете последних событий – принятие законопроектов о запрете пропаганды гомосексуальности, с одной стороны, и ведение интенсивной дискуссии о возможном воспитании детей в гомосексуальных семьях – с другой – это является посылом к изучению гомосексуальности как явления и самих представителей нетрадиционной сексуальной ориентации с точки зрения психологии [4].

Современное российское общество старается следовать проевропейским установкам в плане демократизации. Однако принятие гомосексуальности как субкультуры или хотя бы нейтральное отношение к данному явлению блокируются обществом в силу культурных и мировоззренческих особенностей нашей страны.

Действительно, проведенный нами опрос показал, что в обществе преобладает негативное отношение к представителям сексуальных меньшинств. Можно предположить, что социокультурные нормы, налагаемые обществом, детерминируют высокий уровень социальной фрустрированности и являются барьером для протекания социально-психологической адаптации на оптимально адекватном уровне.

Более того, лидеры Санкт-Петербургской ЛГБТ-организации «Выход» в официальных источниках говорят о наличии напряженной социальной ситуации

и социальной дискриминации представителей нетрадиционной сексуальной ориентации, что отрицательно сказывается на их душевном состоянии. В действительности социальная дискриминация выступает барьером в удовлетворении определенных актуальных социальных потребностей, а именно потребности в принадлежности к социальной группе, в поддержке. Дискриминация, как фрустрирующий барьер, вызывает у лиц нетрадиционной сексуальной ориентации психологический дискомфорт, более того, повышение уровня социальной фрустрированности и нарушение социально-психологической адаптации [2].

В современной сексологии под сексуальной ориентацией понимается более или менее устойчивое эмоциональное, романтическое, сексуальное или эротическое влечение индивида к другим индивидам определенного пола. На данный момент известны три вида сексуальной ориентации: гетеросексуальная (влечение только и исключительно к индивидам противоположного пола), бисексуальная (влечение к индивидам как своего, так и противоположного пола) и гомосексуальная ориентация (влечение только и исключительно к индивидам противоположного пола) [1]. Под влиянием репродуктивной биологии единственно нормальной, традиционной сексуальной ориентацией принято считать гетеросексуальную ориентацию, что характерно для подавляющего большинства индивидов [3].

Само явление однополый любви не ново. Его история насчитывает тысячелетия, но, несмотря на достаточно продолжительную и противоречивую мировую историю гомосексуализма и обширный спектр мнений по этому поводу, важно отметить, что количество психологических исследований, посвященных изучению личностных особенностей людей нетрадиционной сексуальной ориентации, крайне мало, а в имеющихся работах остается много неосвещенных вопросов. Дефицит исследований в данной области затрудняет разработку и реализацию эффективных программ психологической помощи людям гомосексуальной ориентации.

В результате теоретического анализа отечественной и зарубежной литературы были выявлены приоритетные направления в исследовании нетрадиционной сексуальной ориентации, что позволило выдвинуть следующие гипотезы исследования:

Основные:

1. У мужчин нетрадиционной сексуальной ориентации преобладает низкий уровень социально-психологической адаптации.

2. Существуют различия во взаимосвязи между индивидуально-психологическими особенностями и социально-психологической адаптацией у мужчин нетрадиционной и традиционной сексуальной ориентации.

Дополнительные:

1. У мужчин нетрадиционной сексуальной ориентации более высокий уровень социальной фрустрированности, агрессивности и степень андрогинности личности, а также более низкий уровень социально-психологической адаптации, чем у мужчин традиционной сексуальной ориентации.

2. У мужчин нетрадиционной сексуальной ориентации будет преобладать неадекватная самооценка, а именно неадекватно завышенная или неадекватно заниженная, в отличие от мужчин традиционной сексуальной ориентации.

В рамках эмпирической части исследования с помощью методов математической статистики было доказано, что у мужчин нетрадиционной сексуальной ориентации уровень социально-психологической адаптации ниже психологической нормы, что свидетельствует о плохой адаптированности гомосексуальной личности к социуму.

Помимо этого было выявлено, что у мужчин нетрадиционной сексуальной ориентации преобладает высокий уровень социальной фрустрированности и враждебности, как ответной реакции на состояние гнетущей напряженности, невозможности удовлетворения своих актуальных потребностей. Враждебность как желание причинить вред кому-либо, кто воспринимается как «враг», в рамках состояния социальной фрустрированности, возможно, будет иметь направленность на «барьер», препятствующий удовлетворению тех или иных потребностей, вызывающий само состояние фрустрации.

Помимо враждебности мужчины нетрадиционной сексуальной ориентации характеризуются преобладающей закрытостью, нежеланием выдавать значимую информацию о себе.

Сравнительный и корреляционный анализ гендерной самоидентификации личности показал, что у мужчин нетрадиционной ориентации по сравнению с мужчинами традиционной сексуальной ориентации преобладает кроссгендерная идентификация (андрогинность). Таким образом, существует взаимосвязь между сексуальной ориентацией и степенью андрогинности личности. У большинства опрошенных мужчин гендерная идентичность совпадает с анатомическим полом, что свидетельствует о хорошем усвоении гендерных ролей. Таким образом, полученные результаты не подкрепляют сложившийся в обществе стереотип, что мужчины нетрадиционной ориентации феминны.

В рамках корреляционного анализа была выявлена взаимосвязь социально-психологической адаптации и интегральных показателей самоотношения, из чего можно предположить, что самообвинение как отсутствие симпатии к себе сопровождается неадекватно низкой социально-психологической адаптацией. Так как нормальная социально-психологическая адаптация приводит к хорошей адаптивности личности в типичных проблемных ситуациях, то не исключено, что мужчины гомосексуальной ориентации с низкой социально-

психологической адаптацией в типичных проблемных ситуациях склонны обвинять себя в неудачном исходе решения проблемы. Также у мужчин нетрадиционной сексуальной ориентации преобладает наличие внутренних конфликтов, сомнений, несогласия с собой и тревожно-депрессивных состояний, сопровождаемых переживанием чувства вины.

Методом корреляционного анализа была выявлена взаимосвязь социальной фрустрированности и социально-психологической адаптации: чем выше уровень социальной фрустрированности, тем ниже уровень социально-психологической адаптации. Такую взаимосвязь можно интерпретировать следующим образом: высокий уровень социальной фрустрированности нарушает основные функции обеспечения адекватного протекания процесса адаптации через невозможность реализации своих актуальных социальных потребностей. Отсюда следует, что у мужчин гомосексуальной ориентации с высоким уровнем социальной фрустрированности преобладает неадекватно заниженная социально-психологическая адаптация.

Таким образом, проведенное нами исследование создает предпосылки для дальнейшего изучения рассматриваемой проблемы. Особый интерес представляет исследование с дальнейшей разработкой и реализацией программы психокоррекции социально-психологической адаптации мужчин гомосексуальной ориентации с учетом их индивидуально-психологических особенностей.

Список литературы

1. Майерс Д. Психология / пер. с англ. 2-е изд. – Мн.: Попурри, 2006.
2. Положение лесбиянок, геев, бисексуалов, трансгендеров в Санкт-Петербурге в 2012 г.: результаты исследований / автор Мария Козловская, научный ред. Валерий Созаев. – СПб.: ЛГБТ-организация «Выход», 2013.
3. Херек Г.М. Клеймо и сексуальная ориентация. Предрассудки в отношении общества к лесбиянкам, гомосексуалистам и бисексуалам: /пер. с англ. – Харьков, 2002.
4. Encyclopedia of Psychology H.J. Eysenck, w. Arnold, R. Meili (EDS.), Herder & Herder. N-Y, 1979. Vol.1.

*Антонова А.О., I курс магистратуры,
Академия психологии и педагогики
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Жолудева С.В.*

Уменьшение текучести кадров как показатель эффективного прохождения адаптационного периода новыми сотрудниками

Потребность в формировании системы адаптации возникает на этапе активного развития компании или в условиях высокой текучести кадров. Это происходит в тот момент, когда руководители уже не могут лично заниматься новыми сотрудниками, что распространено в компаниях малого бизнеса. Именно с этого момента возникает потребность в создании системы адаптации.

Управление процессом адаптации – это активное воздействие на факторы, определяющие ее ход, сроки, снижение неблагоприятных последствий и т.п. Практика показывает, что:

- 90% сотрудников, уволившихся с работы в течение первого года, приняли это решение уже в первый день своего пребывания в новой организации [6];

- наибольший удельный вес среди уволившихся составляют рабочие, не проработавшие и полугода [7].

В. Толочек адаптацию человека к труду рассматривает как совокупность психологических механизмов, проявляющуюся в успешности профессиональной деятельности, удовлетворении от работы, оптимальных психологических и физиологических затратах, израсходованных на достижение результата [1].

Как отмечается в работе В.Р. Веснина, адаптация – это приспособление нового сотрудника к содержанию и условиям труда, социальной среде. В ее рамках происходит детальное ознакомление с коллективом и новыми обязанностями, усвоение стереотипов поведения, ассимиляция – полное приспособление к среде и, наконец, идентификация – отождествление личных интересов и целей с общими [4].

По мнению Д.А. Амирова, «трудовая адаптация работника – это процесс активного, взаимного приспособления работника и организации, основывающийся на постепенной вработываемости сотрудника в новых профессиональных, социальных и организационно – экономических условиях труда» [2].

Т.Ю. Базарова и Б.Л. Еремина считают, что адаптация – процесс изменения знакомства сотрудника с деятельностью и организацией и изменение собственного поведения в соответствии с требованиями среды [3].

Опыт российских компаний показывает, что адаптационный период для новых сотрудников в зависимости от их должности может составлять от месяца до полугода, в свою очередь Трудовой кодекс РФ определяет предельную продолжительность испытательного периода в три месяца.

Целью системы адаптации является снижение издержек организации, которое происходит за счет нескольких факторов. Прежде всего это ускорение процесса вхождения нового сотрудника в должность, а также формирование у нового члена коллектива чувства удовлетворенности работой, снижение тревожности и неуверенности. Одним из факторов является сокращение уровня текучести кадров, которое проявляется в снижении количества сотрудников, не прошедших испытательный срок, и снижении количества сотрудников, покинувших компанию в течение первого года работы [5].

В рамках нашего исследования была разработана и внедрена программа адаптации для новых сотрудников одной из страховых компаний г. Ростова-на-Дону. На первом этапе организации внедрения программы адаптации нами был произведен анализ имеющейся адаптации в компании путем наблюдения. Нами были выявлены недостатки прежней программы адаптации, что позволило нам продумать и осуществить ряд необходимых мер, которые позволят быстрее и качественнее познакомить сотрудника с организацией. Далее разработанная программа адаптации была введена в работу. В качестве основного критерия оценки ее эффективности мы взяли показатель текучести кадров, который является одним из наиболее распространенных критериев оценки деятельности служб персонала. Суммарный эффект от деятельности службы адаптации – это снижение уровня текучести кадров.

Если текучесть персонала составляет менее 3%, то данное явление называется «застоем» и является скорее отрицательным показателем. Компании для успешного развития необходим постоянный приток «свежих» идей, а это могут обеспечить только новые сотрудники. В данном случае необходима ревизия персонала, путем оценки сотрудников и в дальнейшем – подбор персонала современными методами рекрутинга.

Текучесть персонала в пределах нормы (3-6%) – естественное явление и снижать ее нет необходимости, в данном случае нужно только наблюдать, чтобы КРІ находился на том же уровне.

Удовлетворительный уровень текучести персонала (6-9%) показывает, что для компании есть два пути дальнейшего развития событий:

- либо компания узнает причины текучести персонала (например, путем опроса сотрудников, которые уходят) и снижает ее;
- либо компания продолжает наблюдение и через некоторое время снова рассчитывает коэффициент КРІ. Данный уровень текучести персонала является допустимым.

Если показатель текучести персонала выше нормы (9-12%), то необходимо задуматься о ее снижении. Сделать это возможно путем составления портрета увольняющихся сотрудников (пол, возраст, семейное положение, образование и т.д.). Далее необходимо определить основные причины ухода сотрудников и соответственно принять меры по снижению текучести персонала.

При критической текучести персонала (12% и более) стоит провести комплексный анализ текучести персонала всей компании и выявить скрытые причины, которые не всегда видны даже руководителям. В таких случаях очень часто прибегают к помощи других организаций (центров повышения квалификации, консалтинговых фирм и т.д.).

Для расчета текучести кадров в нашем исследовании мы выбрали формулу, где текучесть персонала равна количеству уволившихся из компании за определённый период/среднесписочную численность за тот же период умноженному на 100. На рисунке 1 представлены данные расчета текучести кадров за полгода. Программа адаптации была внедрена в сентябре 2014 г.

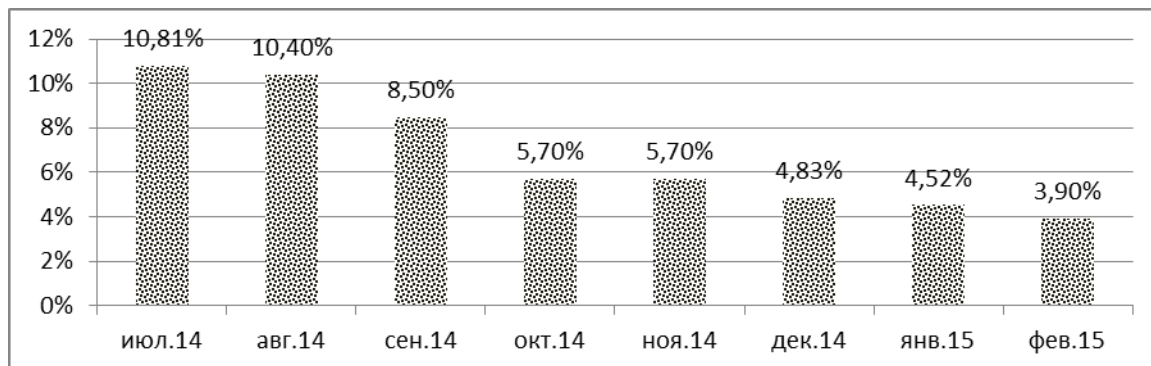


Рис. 1. Показатели выраженности текучести кадров по месяцам (в%)

Анализ данных показывает, что текучесть кадров уменьшается ежемесячно. Показатели движения рабочей силы свидетельствуют о сложившейся в компании благоприятной тенденции. В настоящее время показатель текучести персонала находится в пределах нормы.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что программа адаптации сотрудников принесла положительные результаты: начав свое действие в сентябре, она вывела компанию с показателей «выше нормы текучести кадров» к показателям «в пределах нормы».

Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности // Психология личности и образ жизни. – М.: Наука, 1987. – С. 137 – 145.
2. Амиров Д.П. Управление персоналом: учеб. пособие. – М.: Проспект, 2005. – 432 с.

3. Базарова Т.Ю., Еремина Б.Л. Управление персоналом: учеб. для вузов / под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. 2-е изд., перераб. и доп. – М: ЮНИТИ, 2006. – 560 с.

4. Веснин В.Р. Практический менеджмент персонала. – М.: Юрист, 1998. – 278 с.

5. Ганов К.В. Экспресс-адаптация работников на предприятии // Бизнес без проблем. Персонал. – 2001. – № 11.

6. Кисляков Г.В Менеджмент. Основные термины и понятия: словарь. –М.: ИНФРА, 2003.

7. Корчагина А.С. Ключкова М.С. Управление персоналом: ответы на экзаменационные билеты. – М.: Экзамен, 2006. –286 с.

*Вызулина К.С., аспирант кафедры управления персоналом и организационной психологии Кубанского государственного университета, г. Краснодар
Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Ясько Б.А.*

Взаимосвязь субъективной оценки смысложизненных ориентаций и социальной адаптации личности

Социально-политические и экономические изменения, происходящие в современном обществе, способствуют усилению метаморфоз личностных ориентиров в мировоззрении людей. Такие перемены могут сопровождаться развитием у индивида состояния дезадаптации, что отрицательно отразится на его жизнедеятельности. Появляется необходимость в исследовании свойств личности, которые помогут эффективно приспособиться к происходящим модернизациям. Одним из таких качеств является способность адаптироваться к изменяющимся условиям среды, сохраняя при этом удовлетворенность жизнью и психическое спокойствие. Под социально-психологической адаптацией мы понимаем процесс достижения равновесия личности с окружающей средой. При этом человек продуктивно выполняет свою деятельность, достигает состояния самоутверждения и реализовывает свои творческие способности [4, с.117].

Одной из детерминант социальной адаптации являются ценностные ориентации личности. Ценностно-смысловую сферу личности можно определить как систему, формирующую смысл и цели жизнедеятельности человека и регулирующие способы их достижения. Об этом писали в своих работах многие отечественные психологи (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, Д.А. Леонтьев, Б.С. Братусь) [2]. Индивид, который может определять свои цели, способен принимать решения и воплощать их в жизнь, менять систему ценностных ориентаций, характеризуется высоким уровнем адаптации и личностной зрелостью.

Интерес к изучению социально-психологической адаптации военнослужащих возрос в связи с появлением и развитием в вооруженных силах новых видов деятельности, требующих от военнослужащего качественных перемен в его службе. Следует учитывать и специфику среды Российской армии: авторитарность, иерархичность воинской структуры, инфраструктура воинского института. Помимо этого, офицер за время своей службы сталкивается с личностными, ценностными, социально-психологическими и статусными изменениями.

В данной статье представлены результаты эмпирического исследования, целью которого было выявление взаимосвязи между социальной адаптацией и ценностными, смысложизненными ориентациями военнослужащих.

Организация исследования. Выборку испытуемых (107 человек) составили две подгруппы: n_1 – курсанты выпускного курса военно-технического вуза (31 чел.), младшие офицеры (40 чел.); n_2 – офицеры высокого чина (23 чел.) и офицеры запаса (13 чел.). Использованы следующие методики: опросник К. Роджерса, Р. Даймонда «Оценка уровня социально-психологической адаптации» [3], тест «Смысложизненные ориентации» (версия Д.А. Леонтьева) [1]. Применены методы параметрической статистики.

Результаты и их обсуждение. Общий уровень осмысленности жизни («ОЖ») военнослужащих высокий ($M=124,6\pm 14,62$). Результаты по шкале «Цели» свидетельствуют о наличии у респондентов сформулированных жизненных планов ($M=38,9\pm 4,64$). Оценка испытуемыми ценности процесса жизни и ее результативности показывает, что военнослужащие удовлетворены процессом жизни, считают себя эмоционально вовлеченными и жизнь оценивают как эмоционально насыщенную (шкала «Процесс»: $M=36,9\pm 4,30$). Результативность жизни они также оценивают высоко, что является чрезвычайно важным психологическим маркером вовлеченности военнослужащего в профессиональную деятельность, самореализацией (шкала «Результат»: $M=31,1\pm 4,47$). Высокие баллы по шкалам «Я – хозяин своей жизни» ($M=25,8\pm 2,79$) и «Локус контроля – жизнь» ($M=37,5\pm 4,94$) дают представление о военнослужащих как о сильных личностях, которые обладают свободой выбора и возможностью построить свою жизнь в соответствии со своим собственным пониманием ее смысла. Респонденты убеждены, что им дано контролировать свои действия, принимать решения и воплощать их в жизнь (Рисунок 1).

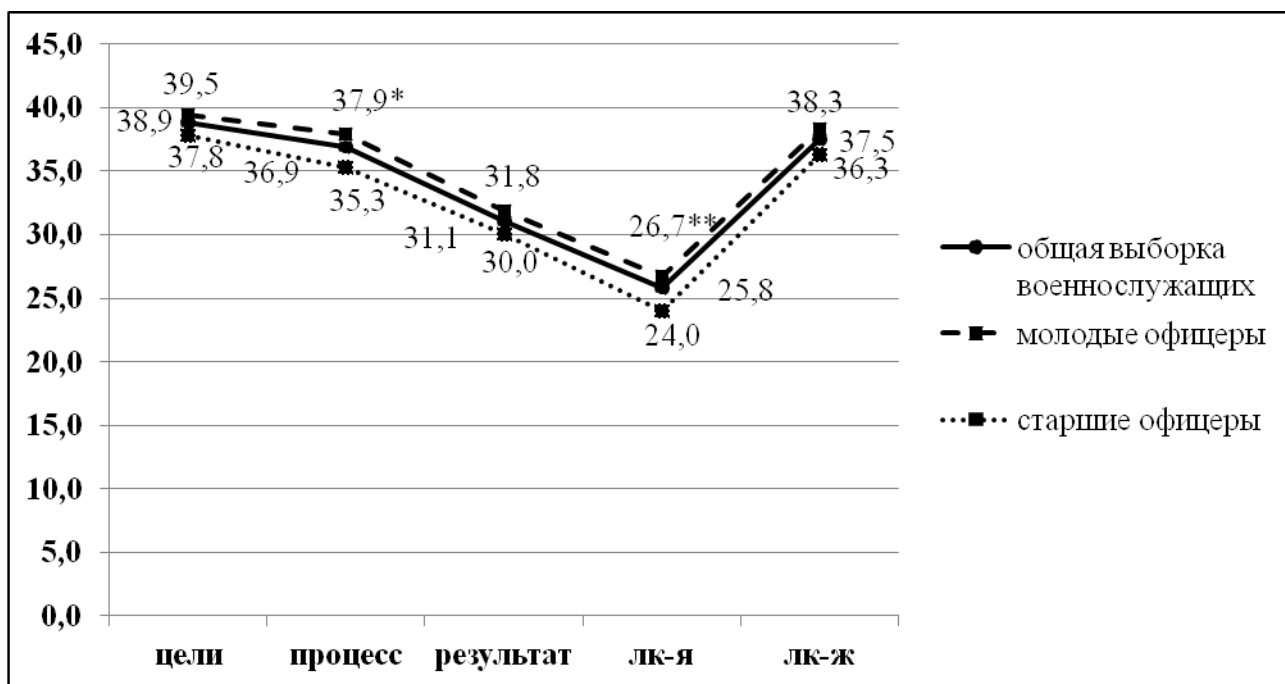


Рис.1. «Профили» смысложизненных ценностей у военнослужащих

Примечание: «*» = $p \leq 0,01$ при $t=3,03$, «**» = $p \leq 0,001$ при $t=4,7$

«Профили» смысложизненных ценностей у военнослужащих двух подгрупп, по сути, идентичны. Различия связаны с оцениванием показателей «Осмысленность жизнь» (при $t=2,92$ $p < 0,01$), «Процесс» (при $t=3,03$ $p < 0,001$) и «ЛК- Я» (при $t=4,7$ $p < 0,001$). Среднегрупповые значения в группе молодых военнослужащих выше, чем у более опытных офицеров. Это свидетельствует о том, что курсанты-выпускники и молодые офицеры более активно вовлечены в повседневную жизнь, они имеют активную позицию по отношению к своему будущему, выстраивая свою профессиональную деятельность в соответствии со своими целями и ценностями.

Общегрупповой уровень социальной психологической адаптации (СПА) у военнослужащих средний ($M=15,46 \pm 10,59$). Показатель в пределах нормы говорит о том, что респонденты успешно приспособились к условиям социальной среды, находятся в зоне комфорта. Уровень адаптации в подгруппе n_1 ($M=17,4 \pm 10,61$) выше, чем в подгруппе n_2 ($M=11,6 \pm 9,56$). Молодые военнослужащие в силу своего возраста более гибкие, чем офицеры постарше, что выражается в готовности к изменениям, т. е. формированию новых навыков, умения изменять сложившиеся привычки.

Корреляционный анализ показал наличие достоверных положительных взаимосвязей между всеми компонентами смысложизненных ориентаций респондентов обеих групп и уровнем социальной адаптации (таблица). Эти

результаты свидетельствуют о том, что существует тесное взаимное влияние экзистенциальной ценности жизни, ее процесса, управляемости, осмысленности и достижения военнослужащими социальной адаптации.

Корреляционная матрица (r) взаимосвязей компонентов смысложизненных ориентаций личности и показателей социальной адаптации в подгруппах респондентов (n₁; n₂).

шкалы СЖО	Социальная адаптация	
	n ₁ (71 чел.)	n ₂ (36 чел.)
Цель в жизни	0,365**	0,490**
Процесс жизни	0,288*	0,502**
Результативность жизни	0,337**	0,514**
Локус контроля – Я (Я – хозяин жизни)	0,405**	0,447**
Локус контроля – жизнь	0,318**	0,422**
Общий показатель осмысленности жизни (ОЖ)	0,356**	0,510**

Примечания: «*» – p<0, 1; «**» – p<0,01.

В целом полученные результаты позволяют сделать некоторые выводы.

Офицеры имеют сформированные жизненные ценности, что характеризуется наличием четко сформулированных целей, результативностью жизненного сценария и личностной зрелостью.

Установлена тесная взаимосвязь между достижением социальной адаптации и жизненными, экзистенциальными ценностями. При росте уровня адаптации возрастают «профили» смысложизненных ценностей.

Практическая значимость полученных результатов может быть использована в психологическом сопровождении кадровых офицеров на этапах профессионального и жизненного пути. Проведение специальных тренингов, тренировок, использование иных форм работы с военнослужащими повысит их стрессоустойчивость, умение управлять положительными эмоциями, преодолевать объективные и субъективные трудности.

Список литературы

1. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций. – М.: МГУ, 1992. – 16 с.
2. Приступа И.В. Смысложизненные ориентации военнослужащих по призыву с разным уровнем адаптированности в условиях армии // Вестн. Бурят. гос. ун-та. – 2012. – №5. – С. 91 – 94.

3. Роджерс К., Даймонд Р. Опросник «Оценка уровня социально-психологической адаптации» // Психология менеджмента: практикум / Под ред. проф. Г.С. Никифорова. – СПб: Речь, 2010. – 535 с.

4. Трофимова Н.С. Исследование взаимосвязи социально-психологической адаптации и субъектности личности студента колледжа // Педагогическое образование в России. – 2013. – №3. – С. 116 – 121.

*Горянцева К.А., I курс магистратуры, направление
«Психология труда и инженерная психология»,
ТвГУ, г. Тверь*

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

Психологические характеристики современного студенчества: постановка проблемы

Вековая история развития мировой цивилизации показала, что наиболее приоритетной ценностью, обеспечивающей социальный прогресс общества, является система образования как один из важнейших социальных институтов, формирующих общественное сознание и интеллектуальный потенциал нации. Особая роль при этом принадлежит высшему образованию, которое обеспечивает подготовку специалистов-профессионалов, представляющих «интеллектуальный портрет» той или иной страны.

В XXI в. особо остро стоит проблема бережного отношения к ценнейшему ресурсу нации – ее молодому поколению, так как оно в виде массы безработной и не имеющей квалификации молодежи может превратиться в реальную угрозу социальной целостности, гармонии и стабильности развития российского общества.

Студенческая молодёжь – это не только самая активная и динамичная часть любого общества, объективно она является его будущим, так как именно ей вскоре предстоит решающим образом определить судьбу страны.

Нынешняя молодежь живет уже в другом мире, не в том, что жила молодежь предыдущих десятилетий. И в силу того, что эта социальная группа наиболее легко восприимчива к новомодным изменениям и тенденциям, нередко носящим отрицательный характер, особую роль приобретает эффективная молодежная политика, направленная на формирование образованной, культурной и нравственной личности.

Несмотря на сложную ситуацию в образовании, которая сложилась в настоящее время, явившись следствием кризисного состояния нашей страны, российские студенты продолжают развиваться и в науке, и в спорте, и в творчестве. Однако есть и оборотная сторона медали, а именно рост

асоциальных явлений в студенческой среде, таких, как наркомания, курение, чрезмерное употребление алкоголя, заболеваемость СПИДом.

Студенчество – отдельная возрастная категория, которая представляет собой особый период жизни человека. Постановка проблемы студенчества как особой возрастной и социально-психологической категории принадлежит психологической школе Б.Г. Ананьева.

Если рассматривать студенческий возраст, учитывая лишь биологический возраст, то его следует отнести к юношескому возрасту или ранней молодости, а в зарубежной психологии к ранней взрослости.

Б.Г. Ананьев, говоря о юношеском возрасте, выделил в ней две фазы, одна из которых находится на границе с детством, а другая – на границе со зрелостью. Первая фаза – ранняя юность, отличается неопределенностью положения молодого человека в обществе. В этом возрасте юноша осознает, что он уже не ребенок, но вместе с тем еще не взрослый. Вторая фаза – юность как таковая – представляет собой начальное звено зрелости. Юношеский возраст, по утверждению Б.Г. Ананьева, является сенситивным периодом для развития основных социогенных потенций человека [1].

Э. Эриксон разработал теорию психосоциального развития личности, в которой концентрировал внимание, главным образом, на роли социальных взаимодействий в развитии личности. В своей теории Э. Эриксон отмечал, что стадии развития человека охватывают всю его жизнь, развитие личности рассматривается как динамический процесс, продолжающийся от рождения до смерти. В психосоциальной теории Э. Эриксона в период подростничества и юности должна быть решена центральная задача достижения идентичности, создания непротиворечивого образа самого себя в условиях множественности выборов (ролей, партнеров, групп общения и т. п.).

Э. Эриксон отмечал, что юношеский возраст строится вокруг кризиса идентичности, состоящего из серии социальных и индивидуально-личностных выборов, идентификации и самоопределений. Юность, пятая стадия в схеме жизненного цикла Э. Эриксона, считается самым важным периодом в психосоциальном развитии человека: «Юность – это возраст окончательного установления доминирующей позитивной идентичности Эго. Именно тогда будущее, в обозримых пределах, становится частью сознательного плана жизни» [6].

Исследование студенческого возраста показало, что именно в период юношества происходит дальнейшее психическое развитие человека, сложное переструктурирование психических функций, меняется структура личности в связи с вхождением в новые, более широкие и разнообразные социальные общности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Грановская, И.А. Зимняя и др.). На данном этапе развития общества данные периодизации являются «устаревшими», хотя они

дают возможность понять закономерности взросления. К сожалению, современных психологических исследований студенчества явно недостаточно, а вопрос актуален не только в научно-исследовательском, но и в практическом плане.

Психологическую базу для профессионального самоопределения в юности составляет прежде всего социальная потребность юношей и девушек занять внутреннюю позицию взрослого человека, осознать себя в качестве члена общества, определить себя в мире, т. е. понять себя и свои возможности наряду с пониманием своего места и назначения в жизни [4].

Говоря о социальном самочувствии современных студентов, нельзя не привести следующие цифры. По данным социологического исследования, проведенного Госкомстатом [5], более 21 % студентов недовольны тем, как складывается их профессиональная жизнь, а также смутно представляют перспективы дальнейшей работы по специальности. Получение профессионального образования, к сожалению, не гарантирует сегодня успешного трудоустройства. По данным исследования, около 10 % людей, имеющих профессию, являются безработными, а работает по специальности всего около 68 – 70 %.

С.Ю. Рычков, А.Р. Загирова провели исследование с целью разработать рекомендации ректорам вузов по решению актуальных проблем студенчества [3]. Информация была собрана с помощью анкетного опроса студентов одиннадцати вузов города Казани и экспертного опроса специалистов Министерства по делам молодежи, спорту и туризму Республики Татарстан.

В ходе исследования ими были выявлены основные проблемы студенчества:

- 1) проблемы в сфере отношения к учебе, профессиональной реализации;
- 2) проблемы в сфере материального положения студентов;
- 3) проблемы в сфере социально-политической активности;
- 4) проблемы в сфере психологической поддержки студентов.

Возникает закономерный вопрос, каков современный студент и способен ли он справиться с актуальными для него проблемами? Несомненно, важную роль в деле психологического сопровождения развития студента играет личность преподавателя. В исследованиях показано, что в современных условиях модернизации высшего образования требуется достаточный уровень психологической компетентности преподавателя [2], а также очевидным является необходимость изучения современного студенчества для эффективного решения актуальных проблем развития личности будущего профессионала.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Современные психологические проблемы высшей школы. – Л., 1974. – 280 с.
2. Демиденко Н.Н. Психология профессиональной деятельности и личности преподавателя высшей школы: учеб. пособие. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2012. – 228 с.
3. Рычков С.Ю., Загирова А.Р. Актуальные проблемы современного студенчества // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 7. – С. 82 – 83.
4. Психология человека от рождения до смерти: полный курс психологии развития / под ред. члена-кор. РАО А.А. Реана. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005.
5. Шашков В.А. Занятность населения и проблемы ее регулирования в современном обществе // Обучение в России. – 2002. – № 2. – С. 7 – 8.
6. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб.: Питер, 2000. – 312 с.

Гусева И.В., аспирантка 2-го года обучения,

ТвГУ, г. Тверь

Научный руководитель – кандидат психологических наук,

доцент Морозова И.О.

Стресс-совладающее поведение специалистов экстремального профиля деятельности

Аварийно-спасательная служба – совокупность органов управления, сил и средств, предназначенных для решения задач по предупреждению и ликвидации чрезвычайных ситуаций, функционально объединённых в систему, основу которой составляют аварийно-спасательные формирования [3, с. 3].

Аварийно-спасательное формирование – самостоятельная или входящая в состав аварийно-спасательной службы структура, предназначенная для проведения аварийно-спасательных работ, основу которой составляют подразделения спасателей, оснащённые специальными техникой, снаряжением, инструментами и материалами [там же].

Спасатель – это гражданин, подготовленный и аттестованный на проведение аварийно-спасательных работ [там же].

В 1992 г. была создана поисково-спасательная служба МЧС России. Спасатели МЧС России всегда первые там, где людям нужна помощь: в завалах разрушенных строений, в огне пожаров, в местах выброса опасных и вредных веществ. Они постоянно несут службу, оперативно реагируют на любые сигналы о необходимости оказания помощи людям, попавшим в беду.

В современных условиях труд спасателей стал несравнимо сложнее, напряженнее и опаснее, так как повсеместно связан с применением различных технических средств, вооружения и специальной техники. Работа спасательной службы связана со значительным физическим и нервно-психическим напряжением, вызванным высокой степенью личного риска, ответственностью за людей и сохранность материальных ценностей, с необходимостью принятия решения в условиях дефицита времени. Периодические круглосуточные дежурства являются нарушением нормального режима сна и бодрствования, что способствует развитию патологических процессов. Эти обстоятельства не только способствуют развитию утомления, негативных функциональных состояний, но и могут быть причиной заболеваний и травматизма [2, с. 123].

Деятельность спасателей сопровождается неблагоприятным воздействием физических, химических, психологических и других патогенных факторов, вызывающих выраженный физиологический и психоэмоциональный стресс. Экстремальные условия характеризуются сильным травмирующим воздействием событий, происшествий и обстоятельств на психику сотрудника. Это воздействие может быть мощным и однократным при угрозе жизни и здоровью, взрывах, обрушениях зданий и т. п., или многократным, требующим адаптации к постоянно действующим источникам стресса. Оно характеризуется различной степенью внезапности, масштабности, может служить источником как объективно, так и субъективно обусловленного стресса.

Специфичным стрессогенным фактором для профессиональной деятельности спасателей является режим тревожного ожидания при несении суточного боевого дежурства. У некоторых спасателей волнение, вызванное ожиданием чрезвычайной ситуации, сопровождается реакцией, которая может превосходить реакцию, возникающую в период боевых действий. *Во время своей рабочей смены спасатель находится в состоянии постоянной готовности, чтобы в случае возникновения кризисной ситуации поспешить на место происшествия для ее решения.*

Представитель данной профессии должен знать правила оказания первой медицинской помощи, обладать крепкой психикой, высокой стрессоустойчивостью так как события развиваются непредсказуемо, да и не всех людей удастся спасти, иногда они гибнут на глазах, и это необходимо пережить.

Для совладания со стрессом каждый человек использует собственные копинг-стратегии на основе имеющегося у него личного опыта и психологических резервов.

В настоящее время поведенческие копинг-стратегии подразделяются на активные и пассивные, адаптивные и дезадаптивные. К активным стратегиям

относят стратегию «разрешение проблем», как базисную копинг-стратегию, включающую все варианты поведения человека, направленные на разрешение проблемной или стрессовой ситуации, и стратегию «поиск социальной поддержки», включающую поведение, направленное на получение социальной поддержки от среды. К пассивному копинг-поведению относятся варианты поведения, включающего базисную копинг-стратегию «избегание», хотя некоторые формы избегания могут носить и активный характер [1, с. 5].

В связи с огромным влиянием психологических факторов на профессиональную деятельность спасателей МЧС России, мы рассматриваем то, как уровень эмоционального и общего интеллекта способствует выбору того или иного копинг-поведения для преодоления профессионального стресса. Эффективное преодоление профессионального стресса, а именно правильный осознанный выбор стресс-совладающего поведения ведет к сохранению хорошего физического и психического состояния спасателя, что, в свою очередь, влияет на эффективность деятельности сотрудника и помогает максимально сохранить работоспособность. Выбор адекватного ситуации копинг-поведения помогает спасателю не выгорать на работе.

Таким образом, выявление влияния уровня общего и эмоционального интеллекта на выбор стресс-совладающего поведения сотрудников аварийно-спасательной службы МЧС России является одной из наиболее важных научных проблем.

Список литературы

1. Бухвостов А.В. Психология копинг-поведения сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России. – СПб, 2004.
2. Ильин А.А. Школа выживания при авариях и стихийных бедствиях. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2001.
3. Устав аварийно-спасательных формирований по организации и ведению газоспасательных работ. – М., 2011.

*Денисова А.С., I курс магистратуры,
ТвГУ, г. Тверь*

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Жалагина Т.А.*

Профессиональная самореализация как психологический феномен

Проблема самореализации личности активно изучается в последнее время как зарубежными психологами, так и отечественными. Появляются новые профессии, возникают новые требования к сотрудникам и процессу их профессионального развития. С учетом роста инноваций и технических новшеств, возрос также большой интерес к потенциалу и интеллектуальным возможностям человека. Во многих профессиях от сотрудника требуется

проявление инициативы, творчества. Такой подход к субъекту труда дает ему возможность развиваться как специалисту в той или иной области.

В настоящее время существует множество определений самореализации. С.И. Кудинов данное понятие трактует как «комплексное психологическое образование, детерминированное мотивационно-смысловыми и инструментально-стилевыми характеристиками, обеспечивающими успешность самовыражения личности в разных сферах жизнедеятельности в процессе онтогенеза» [4, с. 431].

Л.А. Коростелева дает следующее определение: «Самореализация – осуществление возможностей развития Я посредством собственных усилий, сотворчества, содеятельности с другими людьми (ближним и дальним окружением), социумом и миром в целом» [3, с. 52]. Многие исследователи считают, что данное определение наиболее удачно, так как в нем акцентируется внимание на индивидуальный характер процесса.

Человек может реализовать себя во многих сферах: самореализация в семейных отношениях, дружбе, профессии. Особые перспективы для самореализации открывает профессиональная сфера. Трудовая или профессиональная деятельность как основная форма активности человека занимает особое место в его жизни. Посредством неё личность может удовлетворить потребность в развитии, приобрести статус, раскрыть свои возможности и способности. Профессиональная деятельность, по мнению многих ученых, заполняет большую часть жизни человека, определяет сущность бытия, способствует развитию личности. Рассматривая внутреннюю структуру личности человека с позиции взаимосвязи с его профессиональной деятельностью, можно с достоверностью сказать, что профессия составляет наиболее существенную и основополагающую часть этой структуры.

Важность развития личности в профессиональной сфере отмечали многие исследователи: Т.А. Жалагина [2], Е.В. Самаль [6], И.А. Акиндинова [1] и др. Применительно к профессиональной деятельности исследователи в этой области часто обращаются к понятию профессиональной самореализации как одному из видов самореализации. Под профессиональной самореализацией понимается процесс и результат самоосуществления.

Проблема профессиональной самореализации активно изучается исследователями по разным направлениям:

- системогенетический подход к становлению профессионала (В.Д. Шадриков);
- субъектно-деятельностный подход (А.Г. Асмолов, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Леонтьев);
- акмеологический и комплексный подходы (Б.Г. Ананьев);

- экзистенциальный и гуманистический подходы (А. Маслоу, К. Роджерс);

- концепция развития личности и профессионального становления (Ю.П. Поварёнков).

Профессиональная самореализация – это глубоко индивидуальный процесс, но возможно выделить несколько общих этапов. Л.А. Коростелева выделяет:

- 1) профессиональное самоопределение;
- 2) становление в профессиональной деятельности;
- 3) профессиональный рост;
- 4) развитие профессиональной компетентности [3].

Профессиональная самореализация тесно связана с осуществляемой деятельностью, которая всегда внутренне организована, следовательно, сам процесс самореализации в профессии имеет определенную структуру. Е.В. Самаль [6] выделяет три компонента в структуре профессиональной самореализации, проводя параллель с теорией А.Н. Леонтьева [5] о триединстве мотива, цели и условий:

- мотивационно-потребностный компонент. Данный компонент включает в себя мотивацию человека в профессиональном самосовершенствовании и росте, а также степень готовности личности к осуществлению профессиональной деятельности;

- ценностно-смысловой компонент. Включает в себя смысло-жизненные ориентации личности, установки, обусловленные стремлением к самоактуализации, соответствие личностных и профессиональных целей и ценностей, т.е. соотношение смысла профессиональной деятельности и смысла своей жизни;

- функционально-регулятивный компонент. Рассматривается как инструмент, обеспечивающий и регулирующий процесс самореализации в профессии. Он включает позитивное отношение к себе, саморефлексию, оценку себя, стремление к творческой активности.

Е.В. Самаль, проводя исследование для выведения структуры профессиональной самореализации и выделяя функционально-регулятивную сторону как главенствующую, отметил, что именно последний компонент обеспечивает личности «внутреннее руководство собой и своими устремлениями и достижениями, принятие себя такими, какие есть, веру в себя и в свои возможности» [6, с. 169].

Смысл профессиональной самореализации заключается в познании и проявлении своих потенциальных способностей, а также дальнейшее их развитие. При успешном осуществлении профессиональной самореализации

человек ощущает удовлетворенность не только от своей деятельности, но и от жизни в целом.

Список литературы

1. Акиндинова И.А. Самоактуализация личности в различных типах организации профессиональной деятельности / Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях: Психология и педагогика в общественной практике. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – С. 29 – 36.
2. Жалагина Т.А., Гаврилова Е.А. Особенности профессиональной самореализации руководителей коммерческих организаций // Вестн. ТвГУ. – 2010. – № 23 (Педагогика и психология). – С. 18 – 22.
3. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности. Затруднения в профессиональной сфере. – СПб.: Речь, 2005 г. – 222 с.
4. Кудинов С.И. Психологический анализ профессиональной самореализации личности психологов // Вектор науки ТвГУ. № 4(18), 2011. С. 431 – 434.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Смысл, 2005.
6. Самаль Е.В. Психологическая структура профессиональной самоактуализации личности // Ярослав. пед. вестн. – 2013. – №2. Т. II (Психолого-педагогические науки). – С. 165 – 169.

*Дервянко О.И., аспирант кафедры социальной психологии, факультет психологии УО «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка», г. Минск
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Финькевич Л.В.*

К вопросу операционализации понятия «ролевой конфликт»

Сложность и многоаспектность феномена ролевого конфликта подтверждается целым рядом как психологических, так и социологических исследований. В современной социологии под ролевым конфликтом принято понимать столкновение предъявляемых индивиду ролевых требований, вызванное множественностью одновременно выполняемых им социальных ролей. Анализ психологической литературы указывает на неоднозначное понимание феномена «ролевой конфликт», что обусловлено различными подходами к оценке влияния субъективных и объективных факторов его возникновения и развития. В связи с этим нами предпринята попытка уточнить определение категории «ролевой конфликт».

Зарубежными авторами были выделены критерии, на основании которых разрабатывалось несколько направлений исследования категории «ролевой конфликт». Первое – должен ли исполнитель определенной социальной роли,

вовлеченный в ролевой конфликт, воспринимать или осознавать несовместимость ожиданий, или достаточно фиксации сторонним наблюдателем (E. Jacobson, S. Lieberman). Второе – могут ли несовместимые ожидания происходить из одной позиции, которую занимает исполнитель роли, или обязательно наличие двух или более позиций (T. Sarbin, S. Stouffer, J. Toby, T. Parsons, M. Seeman). Третье – какие ожидания могут вызывать ролевой конфликт, и на какие ожидания должен ориентироваться субъект, вовлеченный в ролевой конфликт, для его ослабления или разрешения (T. Parsons, J.W. Getzels, E.C. Guba). Помимо этого в ряде исследований (R. Brown, T. Sarbin и др.) выявляется проблема соответствия личности, ее качеств, особенностей, представлений той социальной роли, которую она выполняет. В такой ситуации ролевой конфликт проистекает из несовместимости личностных особенностей и требований роли. Это так называемый личностно-ролевой конфликт [6]. Как видим, каждое направление скорее описывает характеристики типологии ролевого конфликта, но не дает однозначного понимания этой категории.

Несмотря на достаточное количество взаимодополняющих подходов, ряд ученых (N. Gross, W.S. Mason, A.W. McEachern) опирается на обобщенное понимание ролевого конфликта. Согласно ему, ролевой конфликт происходит из-за несовместимости ожиданий вследствие занятия индивидом как единственной, так и множественной позиции. Кроме того, авторы исходят из обязательности восприятия ожиданий как несовместимых, допуская при этом, что они могут носить как легитимный, так и нелегитимный характер [4,6].

На основании вышеизложенного, мы можем констатировать, что, существует неоднозначность определения понятия: ролевой конфликт определяется либо через ситуацию предъявления противоречивых ожиданий, либо через состояние, возникающее в данной ситуации.

Наиболее разработанной, на наш взгляд, является модель ролевого конфликта С.И. Ериной. Данная модель признает определяющую роль восприятия ситуации субъектом в развитии ролевого конфликта. Согласно мнению С.И. Ериной, если бы не было восприятия и осознания несовместимости ожиданий, не требовалось бы делать выбор, индивид не стоял бы перед лицом альтернативного поведения. Именно восприятие ситуации как конфликтной создает конфликт - «запускает для субъекта необходимость реагирования в виде выбора соответствующей стратегии конфликтного взаимодействия (или ухода от него)» (терм. С.И.Ериной). Как считает автор, индивид вследствие разных ожиданий к нему как носителю определенной роли может испытывать определенные трудности во взаимодействиях. «Особенно если эти ожидания разнонаправлены или частично противоречивы, если они исходят из групп, которые значимы для него одновременно, и если ситуация такова, что он не может развести по времени и месту взаимодействия этих

групп. Именно наличие этих трех компонентов ... и создает конфликт ожиданий, в данном случае ролевой конфликт» [5; 6, с. 53]. Под ситуацией в данном контексте понимается система объективных (внешних) обстоятельств. Таким образом, С.И. Ериной, ролевой конфликт определяется как состояние психологического конфликта, развивающееся у индивида в ходе выполнения социальной роли, в условиях противоречивых или частично несовместимых требований, ожиданий к ролевому исполнителю [6].

Рассмотренные подходы к определению понятия «ролевой конфликт» в большей степени выявляют психосоциальные факторы внешней среды, и в меньшей степени учитывают личностный аспект, лежащий в основе развития ролевого конфликта. В связи с этим не менее важными составляющими для операционализации понятия являются представления о ролевом конфликте как разновидности внутриличностного конфликта.

В теории о роли предметной деятельности в становлении личности А.Н. Леонтьев указал на содержание и сущность внутриличностного конфликта, которые обусловлены характером структуры самой личности. Одна из важнейших характеристик внутренней структуры личности – полимотивация, что и образует внутриличностный конфликт [8]. С одной стороны, включение личности в деятельность, установка на реализацию ее целей и задач обуславливают стремление субъекта деятельности адаптировать содержание и способы обеспечения трудового процесса к тем функциональным возможностям, которые определяются структурой личности конкретного человека. С другой стороны, личность, находясь долгое время под воздействием внутриличностного конфликта, испытывает состояние высокой психической напряженности. Если личность не может найти выход из этого состояния, возникает ряд негативных проявлений: психическая и физиологическая дезорганизация личности; снижение активности и эффективности деятельности; состояние психической подавленности; тревожность; зависимость человека от других людей и обстоятельств; появление агрессии или, наоборот, покорности в поведении; появление неуверенности в своих силах; разрушение смыслообразующих жизненных ценностей. В этом случае отрицательные последствия будут касаться уже не только состояния самой личности, ее внутренней структуры, но и ее взаимодействия с другими людьми. Возможными проявлениями деструкции межличностных отношений будут обособление личности в группе, повышенная чувствительность к критике, неадекватная реакция на поведение других людей [1; 2].

Следует отметить, что ролевой конфликт как разновидность внутриличностного, может оказывать на личность как конструктивное воздействие, так и деструктивное. Современное общество, мотивируя личность к социальному развитию через освоение большего количества ролей, может

одновременно вызывать «перегрузку» ролями и соответственно провоцировать усиление экспектаций. Так, Э.И. Киршбаум, А.И. Еремеева считают, что «ролевой перебор» может превысить психические возможности индивида, при котором возникает опасность межролевых конфликтов. Иной точки зрения придерживается П.У. Линвил, которая считает, что разнообразие в «Я-концепции» является источником гармоничного психического развития. Наличие ролей-заместителей защищает личность от стресса, так как имеются роли-заменители. Личности с расширенной «Я-концепцией» менее подвержены стрессам и депрессии, а ролевой «недобор» может вести к отрицательным внутриличностным переживаниям [7, с.15]. Другими словами, с одной стороны – происходит ролевое научение (ролевая социализация), т. е. личность испытывает потребность в усвоении социального опыта в форме социальных ролей, с другой – наблюдается ролевая самореализация, которая проявляется в мотивационной тенденции к обретению ролевой автономии и независимости от социальных экспектаций [3]. Сбалансированность этих двух мотивационных тенденций позволяет личности гармонично развиваться не только в личностном плане, но и профессиональном. Однако баланс между данными тенденциями может быть нарушен вследствие того, что интенсивность влияния социума на конкретную личность может быть чрезмерна, т.е. превышать её социальную эргичность, а также вследствие того, что каждая личность обладает индивидуальной силой личностных потребностей. Как следствие, возникающие противоречия вызывают различные степени напряжения, связанные с отрицательными переживаниями, что приводит к интенсификации ролевого конфликта.

Таким образом, учитывая личностный и ситуативный аспекты в определении понятия «ролевой конфликт», опираясь на взаимодополняющие подходы к операционализации данного понятия, мы будем понимать ролевой конфликт как состояние психической напряженности, которое возникает у исполнителя социальной роли в ситуации противоречивой и/или несовместимой системы ожиданий и требований, предъявляемых к нему как исполнителю социальной роли, и оказывает определенное воздействие на личностные характеристики человека и систему его межличностных отношений.

Список литературы

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 490 с.
2. Богданов Е.Н., Зазыкин В.Г. Психология личности в конфликте: уч. пособие. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с.
3. Горностай П.П. Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности. – К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
4. Деревянко О.И. Ролевой конфликт в управленческой деятельности:

теоретические подходы, психодиагностические методы измерения, современное состояние./ Исторические и психолого-педагогические науки: сборник научных статей РИВШ. – Минск: РИВШ, 2013. Ч.2. – 427 с. – С. 102 – 110.

5. Ерина С.И. Ролевой конфликт в деятельности руководителя первичного производственного коллектива: автореф. дис. ... д-ра. псих. наук. – Л.: Ленигр. гос. ун-т. им. А.А. Жданова, 1982.

6. Ерина С.И. Ролевой конфликт и его диагностика в деятельности руководителя: уч. пособие. – Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 2000. – 107с.

7. Красильников И.А. Социально-психологические механизмы внутренних конфликтов личности // Ученые записки. Серия Психология. Педагогика. – 2009. – Том 2. – №2(6). – С. 13 – 16.

8. Курбатов В.И. Конфликтология. – Ростов на/Д: Феникс, 2009. – 445 с.

Дихорь В.А., I курс магистратуры,

факультет психологии

УрФУ им.Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург

Научный руководитель – старший преподаватель Гизуллина А.В.

Сравнительный анализ стереотипных представлений о футбольных фанатах у женщин, лично знакомых и не знакомых с ними

Футбольные фанаты – социально активная группа преимущественно молодых людей, количество которых в нашей стране растет с каждым годом. В России к этому околофутбольному движению относятся двояко. Либо фанатов считают дополнительным игроком на поле, основной поддержкой сборной, либо их воспринимают как неадекватную агрессивную толпу, которая опасна для общества. В последнее время проблема образа фаната активно исследуется разными авторами. С.В. Медников в своем диссертационном исследовании пишет: «... вопрос изучения именно предпосылок агрессивного поведения футбольных болельщиков остается недостаточно разработанным. В обществе распространены различные стереотипы – например, о том, что футбольные болельщики и футбольные фанаты более агрессивны, чем «неболельщики». При этом мало внимания уделяется собственно научному объяснению такого поведения, причин его возникновения и влияния на него различных внешних переменных» [4, с. 79-87]. Возможно, сформировавшиеся представления о фанатах зависят от факта личного знакомства. Так, например, знакомые со средой более объективно описывают ее представителей, основываясь не только на оценках СМИ, видеофрагментах в новостях или на мнениях окружающих, но и на своем собственном опыте. Велика вероятность, что, узнав жизнь фаната изнутри, мнение человека о фанатской среде изменится.

Данная статья посвящена разнице в формировании образа фаната у слабой половины человечества. Закономерно, что мужчины преобладают среди

фанатов [5, с. 39-52], поэтому еще больше интересно выяснить, как же девушки их воспринимают. В массовом сознании мужчин от женщин отличает агрессивность, доминантность, уверенность в себе, независимость, смелость, грубость, активность [3, с. 146-153]. Дж. Макки и А. Шериффс считают, что мужской образ – это набор черт, которые социально не ограничены обществом, компетенцией и рациональными способностями, активностью и эффективностью [1, с. 70-74]. Фанатов часто считают истинно мускулиными, следовательно, подобный мужской образ мог бы быть им характерен [2, с. 278-283].

Цели и методики исследования

Для проверки гипотезы о представлениях фаната у женщин было проведено исследование в 2014 г. на базе факультета психологии ИСПН. Респонденткам было предложено ответить на вопросы авторской анкеты «Представления о футбольных фанатах». Она предназначена для выявления общих представлений о мотивации фанатов, их отличительных характеристиках, а также о положительных и отрицательных качествах фанатизма как явления. Кроме того, при анализе результатов анкеты девушки были разделены на две группы по факту личного знакомства с фанатами. Из 60 опрошенных 32 участницы были знакомы с фанатами, а 28 нет.

Эта методика была создана нами, потому что целями исследования были:

- создание стереотипного образа фаната у знакомых и не знакомых с фанатами респонденток;
- сравнительный анализ полученных образов.

Результаты и их обсуждение

Один из вопросов анкеты предлагал закончить фразу «Футбольный фанат – это...». Участницам на выбор предлагались два мнения: «неадекватный подросток, который приходит на игру» чтобы покричать, или «идейный человек, который болеет за команду и поддерживает ее». Также по желанию можно было предложить свой вариант. На рис. 1. видно, что обе группы девушек в большинстве считают фаната идейным человеком. Однако знакомые девушки на втором месте предложили вариант «увлеченный футболом» (3,33%), тогда как незнакомые – «неадекватный подросток» (10,7%). Подобное различие объясняется стереотипом о фанате-подростке у незнакомых девушек, который формируется во многом современными средствами массовой информации.

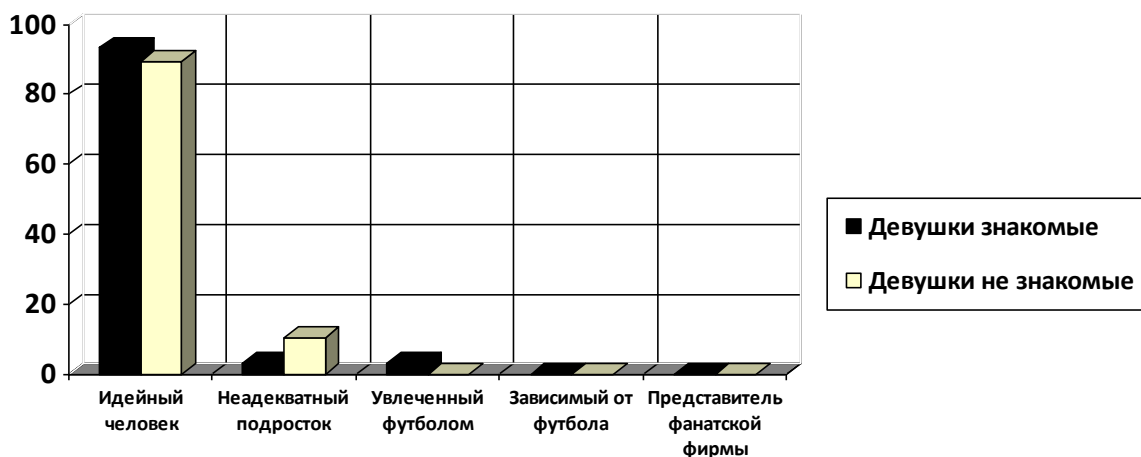


Рис. 1. «Футбольный фанат – это ...» (%)

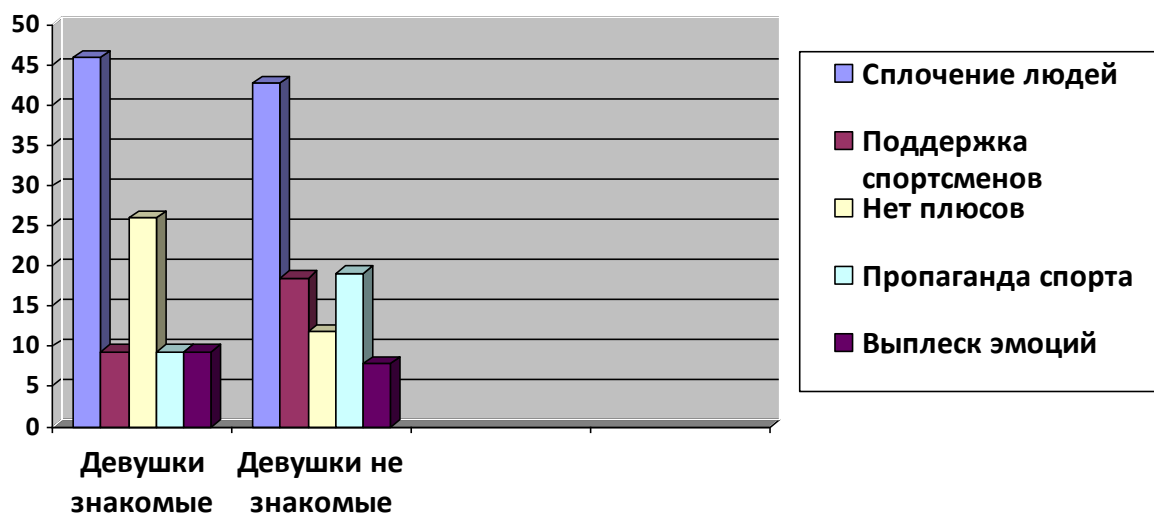


Рис. 2. Преимущества футбольного фанатизма (%)

При ответе на вопрос о преимуществах фанатского движения большинство девушек были солидны и основным плюсом фанатизма назвали сплочение людей. Однако знакомые девушки (26%) заметно чаще предлагали вариант «плюсов нет», чем незнакомые (11,8%). На рис. 2. наглядно показано, что незнакомые девушки более позитивно воспринимают фанатизм как движение. Более негативный образ у знакомых девушек можно объяснить разочарованием от реального знакомства с околофутбольной средой.

Следующий значимый вопрос касался того как часто девушки встречались в проявлениями футбольного фанатизма. У знакомых девушек снова проявляется тенденция к негативному образу фаната, они заметно чаще

выбирали варианты «да, часто» (11,1%) и «изредка» (67,8%). Возможно, именно из-за подобных столкновений с фанатской средой у знакомых девушек происходит разочарование того «светлого и рыцарского» образа фаната, который был до знакомства.

Последний вопрос, результаты которого мы проанализируем, касается минусов футбольного движения. Самый популярный вариант у девушек обеих групп – «агрессивность, драки и вандализм». Однако намного больше незнакомых девушек считают, что в околофутбольном движении нет минусов (25%), тогда как у знакомых процент заметно меньше (10%). Эти результаты подтверждают тенденцию к более позитивному образу у незнакомых девушек.

Основываясь на полученных данных, было сделано несколько выводов:

- у девушек до знакомства с фанатской средой формируется позитивный и идеалистический образ фаната;
- когда девушки знакомятся лично с представителями околофутбольного движения, то их «светлый» образ резко не совпадает с действительностью;
- в результате происходит фрустрация, которая приводит к разочарованию и формированию негативного образа фаната;
- знакомые девушки более адекватно воспринимают фанатов и фанатизм как явление, в отличие от незнакомых, которые считают фанатскую среду социально привлекательной и крайне позитивной.

Таким образом, несмотря на негативные образы фаната в СМИ, незнакомые с околофутбольной средой девушки представляют фаната заметно позитивнее, чем те девушки, которые видели фанатскую среду изнутри. Возможно, именно позитивный образ мотивирует девушек все чаще ходить на стадионы, взаимодействовать с фанатами и активно болеть за понравившуюся команду.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Пол и гендер. – СПб.: Питер, 2010.
2. Дихорь В.А. Психологические аспекты адаптации футбольного фаната в современном социуме / Безопасность и адаптация человека к экстремальным условиям среды и деятельности: Сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / Под ред. Е.В. Елисеева, Е.Г. Кокоревой, В.Д. Иванова. – Челябинск, 2014. – С. 278 – 283.
3. Платова Е.В. Феномен подросткового фанатизма (на примере футбольных фанатов) // Психология и школа. – 2006. – № 4. – С. 39 – 52.
4. Скворцова Е.В. Психосоциальные характеристики футбольных фанатов как субъектов глобализационного сообщества // Экспериментальная психология. – 2011. – № 2. – С. 79 – 87.

5. Хомич Н.Д. Причины возникновения и формирования стереотипов // Вестн. Твер. гос. ун-та. Серия: Педагогика и психология. – 2008. – № 3. – С. 146 – 153.

Казак Т.В. – доктор психологических наук Российской Федерации, доктор психологических наук Республики Беларусь, профессор, начальник социально-педагогической и психологической службы УО «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники», г. Минск, Республика Беларусь

Анализ процессов дезадаптации и поведения молодежи в условиях современного социально-экономического развития России

Широкомасштабные преобразования общественно-политической и социально-экономической системы России предполагают, помимо прочего, создание благоприятных условий для обучения и воспитания будущих специалистов, готовых и умеющих эффективно адаптироваться к деятельности в правоохранительных органах страны.

Тем не менее итоги предшествующих этапов современной реформы образовательной системы Российской Федерации достаточно скромны. Недостаточно высокие результаты этой реформы многообразны и широко обсуждались в обществе. Однако аргументация подобного положения дел преимущественно изъясняется законодательной базой, чисто экономическими причинами (спад производства и т.п.), известным материально-бытовым и социальным положением педагогов и курсантов, специалистов, на наш взгляд, далека от справедливой. Основную причину недостаточной эффективности сложившейся системы подготовки специалистов правоохранительных органов и их гибкого приспособления к трудовой деятельности мы усматриваем в другом – в неумении значительной части молодых людей адаптироваться к условиям профессиональной деятельности и профессиональной подготовки, а также в отсутствии соответствующих знаний, навыков и умений (а в некоторых случаях – и желания) у педагогов и специалистов, роль которых в адаптации молодежи перманентно снижается.

Переход к новой парадигме обучения, воспитания и адаптации специалистов правоохранительных органов в государстве, экономика которого базируется на рыночных принципах, сложный, многоплановый и во многом противоречивый процесс, затрагивающий самые основы общества – социальные, экономические, политические, идеологические, культурные, национальные, психологические и т.д. Российское общество в начале XXI в. пережило глубокую экономическую и политическую трансформацию, коренным образом изменившую уклад жизни и менталитет российского населения. Люди разных возрастных групп столкнулись с новыми реалиями.

Российская молодежь начала XXI в., усваивая идеи, взгляды, ценности рыночной экономики, имеет дело с неоднозначным и противоречивым по результатам опытом их внедрения в современную практику. В этой связи нельзя не подчеркнуть, что кардинальным образом меняется менталитет, психология и другие качества всего российского общества и в особенности его самой творческой, инициативной и неординарной части – молодежи – специфической социально-демографической группы, выделяемой на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей социального положения, обусловленных рядом социально-психологических свойств. Непонимание того, что слушатели и курсанты учебных заведений, в которых готовятся будущие специалисты, и собственно молодые специалисты являются не только неотъемлемой частью российской молодежи, но самой передовой ее частью, а нередко и нежелание учитывать это обстоятельство в практической деятельности создают питательную почву для дезадаптации молодых людей, осуществляющих деятельность в структурных подразделениях правоохранительных органов.

Особенности молодых специалистов правоохранительных органов обусловлены общей направленностью и ходом преобразований в России. Таким образом, положительные изменения в деятельности по обеспечению психосоциальной адаптации молодых специалистов к условиям деятельности напрямую зависят от адекватного выявления, описания и осознания соответствующими должностными лицами особенностей современной российской молодежи, что с необходимостью предполагает углубленное исследование современного социального положения и развития молодежи в Российской Федерации.

Общим местом для кадровых работников в последние годы стало сетование на слабую общеобразовательную, физическую, психологическую и т.п. подготовку молодых людей, поступающих на работу в правоохранительные органы. Подобный взгляд вряд ли можно признать неадекватным. В таком случае, скорее всего неприемлемым было бы полагать их скептическое отношение к проблемам психосоциальной адаптации молодых людей к условиям профессиональной деятельности и подготовки, а также использование ими устаревшего арсенала форм и методов работы в этом направлении. Тревожным является игнорирование тех особенностей, которые характерны для современной российской молодежи.

Между тем четкое понимание закономерностей развития молодежи как социальной группы непосредственно связано с результатами деятельности специалистов XXI в. Дело в том, что, включаясь в общество, интегрируясь в его структуры, молодежь не только наследует условия жизни и отношения, оставляемые ей родительскими поколениями, но и преобразует их, реализуя

свой инновационный потенциал. Тем самым осуществляется как развитие молодежи, так и воспроизводство общества. Мощный инновационный потенциал молодежи при определенных условиях и целенаправленном влиянии может иметь как конструктивную, созидательную направленность, так и деструктивное воздействие, способное нанести ущерб не только государству, но и обществу в целом.

Итак, социальное развитие молодежи (т.е. изменение количественных и качественных характеристик этой социально-демографической группы в процессе ее становления и развития в качестве субъекта общественного воспроизводства) может иметь деструктивные формы (дезинтеграция, социальное исключение, девиантное поведение), носить характер преемственности социального опыта, накопленного предшествующими поколениями или, наконец, приобретать черты позитивного обновления условий жизнедеятельности и всей системы общественных отношений.

Социально-экономическое развитие Российской Федерации в XXI в. до основания потрясло фундаментальные механизмы его функционирования и развития, что в полной мере (а может быть и гораздо сильнее, чем на других социально-демографических группах населения страны) отразилось на молодежи. С одной стороны, изменяются материальные условия жизни, положение молодого поколения, основания его социальной дифференциации и стратификации в обществе, потребности, интересы, ценности и возможности их реализации, мотивационные структуры и идентификации, образцы поведения. С другой стороны, коренным образом пересматриваются критерии оценки происходящих изменений, активизируется процесс их фрагментации по социальным, региональным, политическим и другим признакам. Все это в полной мере распространяется и на молодых специалистов. Потому так важно понимание изменений в социальном положении, в сознании и в поведении современных молодых людей.

Глубокий информационно-аналитический анализ состояния и тенденций демографического, социально-экономического развития российской молодежи, ее ценностных ориентаций и политических предпочтений содержится в трудах П.И. Бабочкина, С.В. Барина, Е.А. Гришина, С.М. Давиденко, Ю.А. Зубок, Э.Ш. Камалдинова, А.А. Козлова, В.К. Криворученко, В.А. Лукова, В.В. Нехаева, В.Г. Новикова, Т.Э. Петрова, В.А. Родионова, Л.И. Селиванова, В.В. Фещенко, В.И. Чупрова. Социальные проблемы молодежи в современной России, особенности ее отклоняющегося поведения и другие актуальные вопросы исследованы С.В. Алещенок, И.В. Барбашиным, Л.А. Гегель, В.И. Добрыниной, Ю.Р. Вишневым, А.Л. Забарой, А.И. Ковалевой, О.Н. Козловой, С.А. Костылевой, Г.В. Куприяновой, Т.Н. Кухтевич,

И.Г. Кухтиной, В.Т. Лисовским, Г.В. Морозовой, Л.А. Пашиным, В.А. Родионов и другими авторами.

Тем не менее до настоящего времени проблемы поведения и дезадаптации молодежи в контексте психосоциальной адаптации к условиям профессиональной деятельности в правоохранительных органах остаются недостаточно изученными и описанными.

Список литературы

1. Бородавко Л.Т. Профессиональное воспитание сотрудников правоохранительных органов в вузах МВД России: теоретические основы и практика организации: монография. – СПб., 2005.

2. Брычев В.Г. О состоянии работы с кадрами // Роль и значение психологической службы в реализации кадровой политики МВД России: Сб. тез. выст. участ. Всерос. совещания руководителей подразд. психол. обеспечения органов внутрен. дел и внутрен. войск. – М., 2000. – С. 6 – 15.

3. Казак Т.В. Концептуальные основания психологического сопровождения психосоциальной адаптации субъектов учебной и профессиональной деятельности системы органов внутренних дел: монография. – Минск, 2013.

4. Молодежь России и вызовы XXI века: социально-нравственные проблемы адаптации в новых исторических условиях / под общ. ред. д-ра эконом. наук, профессора А.А. Шулуца. – М., 2001.

5. Научный отчет о результатах социологического исследования по теме «Материальное положение и основные стимулы для трудоустройства молодежи». – М., 2000.

6. Положение молодежи и реализация государственной молодежной политики в Российской Федерации. 2000 – 2001 годы / Министерство образования Российской Федерации. /Отв. ред. Э.Ш. Камалдинова, Т.Э. Петрова, В.А. Родионов, Л.И. Селиванов. – М., 2002.

Кальмук Н.В., педагог – психолог МКОУ

«Каширская коррекционная общеобразовательная

школа – интернат», г. Кашира, Московская область

Научный руководитель – доктор психологических наук,

профессор Антоненко И.В.

Психологическая помощь семье путем стабилизации основных позиций семейной системы

Психологическая помощь семье должна оказываться в случае нарушения гомеостатических и гетеростатических процессов. Так, А.Б. Холмогорова относит к ним:

1. Семейные нормы и правила, которые определяют основания и требования семейной жизни.

Данная позиция регулирует распределение ролей внутри семейной системы, склоняет выполнять возложенные функции на конкретных членов семьи и формирует иерархию. Правила и нормы, другими словами, очерчивают внешние и внутренние границы допустимого [5, с. 93].

По мнению В. Сатир, их можно разделить на открытые или прозрачные границы и скрытые. Скрытые границы говорят о чрезмерно жестких и неизменных правилах жизни в семье. Параллельно идет запрет и на их обсуждение. Такое положение дел способно лишь негативно повлиять на внутренние семейные процессы. Прозрачные же границы вносят фактор безопасности и прогнозирования. Члены семьи не находятся под постоянным давлением возможных ограничений [3, с. 283].

В процессе становления семейной жизни молодые люди самостоятельно определяют возможные семейные правила и нормы. Одной из основных проблем может стать именно несогласование этих правил.

По мнению Дж. Хейли, недопонимание этого аспекта является причиной конфликтов в браке. Противоречия чаще сводятся к вопросам несогласия с тем, кто и почему устанавливает эти правила [4, с.384].

2. Семейные ценности как основные приоритеты, одобряемые и культивируемые в семейном кругу. Здесь стоит уточнить, что семейные ценности отчасти могут отражать и общегосударственные, и религиозные, и политические ценности. Семья преобразует весь этот комплекс в своеобразную внутреннюю структуру.

В данном направлении конфликтные ситуации будут возникать, если терминальные (для чего надо жить) и инструментальные (как надо жить) ценности не будут совпадать. Речь здесь идет не просто о вкусах, а о мировоззренческих разногласиях. Причину такой ситуации надо искать в детстве возрасте обоих супругов. Ведь именно тогда закладывается основа ценностных ориентаций [5, с. 112].

3. Ритуалы семейного взаимодействия, как устойчивая система действий.

Л.Ф. Обухова рассматривает ритуал как психологическое средство формирования сплоченности семьи [2, с. 24].

Данный уровень и показатель напрямую зависит от функционирования семьи. Ритуал выполняет ряд важнейших функций:

- снижает уровень семейной тревоги;
- формирует семейную идентичность;
- упрощает передачу ценностей и верований;
- поддерживает семью во время переживаний траура или других тяжелых событий [2, с. 34].

Но есть ритуалы, которые могут носить дисфункциональный характер. Так, Э. Эриксон говорит о том, что подлинные ритуалы способствуют сплочению семьи, в противоположность ритуализмам, разрушающим семейную систему, так как из них исчезло духовное содержание [6, с. 344].

Прочие авторы вносят дополнительные причины, которые могут способствовать нарушению семейной системы. Так, П. Вацлавик акцентирует внимание на том, что если нарушен внутренний процесс семейной жизни, то основной причиной служит недостаточный уровень коммуникаций между супругами. Неумение или нежелание озвучивать партнеру истинную личностную потребность приводит к бесконечным ссорам и неудовлетворенности браком [1, с. 298].

Стоит всегда помнить, что решение проблем семьи – дело рук самой семьи. Специалист необходим только для того, чтобы помочь супругам найти точки соприкосновения. Если же у партнеров нет желания и мотивации работать над своими отношениями, то никакой, даже самый опытный профессионал не в силах будет помочь семье быть вместе.

Список литературы

1. Вацлавик П. Психология межличностных коммуникаций. – СПб.: Речь, 2000. – 298 с.
2. Обухова Л.Ф., Дворникова И.Н. Ритуалы как психологическое средство формирования сплоченности семьи // Психологическая наука и образование. – 2008. – №4. – С. 24-34.
3. Сатир В. Психотерапия семьи. – СПб.: Ювента, 1999. – 283 с.
4. Хейли Дж. Необычная психотерапия. Психотерапевтические техники Милтона Эриксона. – СПб.: Белый кролик, 1995. – 384 с.
5. Холмогорова А.Б. Научные основания и практические задачи семейной психотерапии // Моск. психотерапевт. журн. – 2002. – №1. – С.93 – 119.
6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М., 1996. – 344 с.

*Канаева Е.А., соискатель, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Особенности трудовой деятельности специалистов по социальной работе

Становление социальной работы как профессиональной деятельности прошло длительный и неоднозначный процесс. На сегодняшний день социальная работа может считаться как особый вид профессиональной деятельности, который направлен на оказание помощи нуждающимся гражданам нашего общества.

Деятельность в целом рассматривали многие отечественные психологи. Например, Б.Г. Ананьев характеризовал деятельность как: во-первых, исторически сложившуюся систему программ, операций и средств производства, материальных и духовных ценностей общества; во-вторых, отдельный акт-действие, состоящий из цели, мотивов и способов достижения; в-третьих, макродвижение, которое опредмечивается программами действия; в-четвертых, микродвижения, из которых состоят макродвижения [1].

По мнению С.Л. Рубенштейна, в деятельности развивается, формируется человек и его психика. Согласно теории А.Н. Леонтьева [6], *деятельность* – это механизм ориентации человека в окружающем мире, активная форма взаимодействия с ним с целью удовлетворения личных потребностей.

На основе концепции А.Н. Леонтьева можно выделить отдельные виды деятельности. *Внутренняя* деятельность – это форма ощущения, восприятия, мышления и др. психических процессов и состояний субъекта. *Внешняя* деятельность становится внутренней в результате процесса интериоризации умственных действий в сознании человека. *Предметная* деятельность подобна внешней, имеет чувственно-практическую природу. Существуют также такие виды как *совместная (коллективная)* и *индивидуальная* деятельность [6].

В.Н. Дружинин деятельность определил как процесс активного отношения человека к действительности, в ходе которого происходит достижение субъектом поставленных ранее целей, удовлетворение разнообразных потребностей и освоение общественного опыта [2, с. 116].

Деятельность, которая осуществляется в рамках определенной профессии, называется трудовой деятельностью. *Трудовая деятельность* – процесс активного изменения предметов природы, материальной и духовной жизни общества в целях удовлетворения потребностей человека создания различных ценностей [2; с. 117]. В целом под профессией понимается вид трудовой деятельности, требующий определенных знаний и умений, приобретаемых в результате специального образования [5, с. 325].

Исходя из вышесказанного, *профессиональную деятельность специалиста по социальной работе* можно определить как процесс активного изменения материальной и духовной жизни личности клиента, и помощью ему в улучшении самочувствия в социуме и преодолении разнообразных социальных проблем [7].

Объектом трудовой деятельности специалиста по социальной работе в широком понимании выступает общество в целом. Следовательно, основной *целью профессиональной деятельности* специалистов по социальной работе является гармонизация отношений в социуме, содействие индивидам в защите их прав [7].

Профессиональная деятельность специалистов по социальной работе основывается на мотивации трудовой деятельности:

А.П. Егоршин под *мотивацией* понимает процесс побуждения личности к деятельности для достижения целей [3, с. 37]. То есть мотивация зависит от множества факторов (стимулов, потребностей, целей). Влияние мотивации на поведение субъекта труда индивидуально и зависит от профессиональной деятельности и влияния мотивов, стимулов и потребностей.

В современной науке различают четыре основные формы стимулов:

- принуждение;
- материальное поощрение;
- моральное поощрение;
- самоутверждение [3, с. 380].

В рамках своей профессиональной деятельности специалисты по социальной работе удовлетворяют *социальные потребности* клиентов, которые к ним обращаются.

На первом месте в иерархии мотивов трудовой деятельности специалистов по социальной работе преобладают ценностные ориентации. Под ценностными ориентациями Н.А. Журавлева понимает относительно устойчивую, социально обусловленную направленность личности на те или иные цели, имеющие для нее смысложизненное значение, и на определенные способы их достижения, выражающиеся в виде каких-либо личностных качеств, образцов (способов) поведения и являющихся относительно независимыми от наличных ситуаций [4, с. 34].

Таким образом, трудовая деятельность специалистов по социальной работе основывается на оказании помощи и поддержки лицам, которые попали в трудную жизненную ситуацию, с которой самостоятельно справиться не могут. В то же время деятельность специалистов по социальной работе основана на целях, имеющих смысложизненные значения.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л., 1968.
2. Дружинин В.Н. Психология: учебник для гуманитарных вузов. – СПб.: Питер, 2007. – 656 с.
3. Егоршин А.П. Управление персоналом.–Н. Новгород: НИМБ, 1997. – 607 с.
4. Журавлева Н.А. Психология социальных изменений: ценностный подход. – М.: Институт психологии РАН, 2013. – 524 с.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический проспект; – Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, Академия, 2004. – 352 с.

7. Холостова Е.И. Социальная работа: уч. пособие. 7-е изд. – М.: Дашков и К, 2010. – 800 с.

*Коньшева Н.М., I курс магистратуры,
направление «Психология труда и инженерная психология»,
ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Демиденко Н.Н.*

Личностная надежность субъекта труда как психологический феномен

Надежность специалиста является междисциплинарной проблемой, издавна привлекающей внимание отечественных и зарубежных ученых, специализирующихся в различных областях знания (философских, экономических, медицинских, биологических, технических, военных, физико-математических, педагогических, психологических и др.) [7, с. 66-68].

Теоретическая разработка проблемы надежности началась в США в 40-е – 60-е гг. XX века в связи с научно-техническими достижениями и запросами военно-промышленного комплекса. В отечественной психологии исследования, посвященные проблеме надежности человека приходится на 50-е – 60-е гг. XX в. Она связывается преимущественно с инженерной психологией и другими ее профессионально-практическими отраслями (авиационной, космической, военной, правоохранительной и т.д.), в которых ключевой фигурой является специалист опасного профиля, к деятельности, поведению и состоянию психического и физического благополучия которого предъявляются повышенные требования в силу специфики выполняемых им задач и их последствий [6, с. 341-348].

В.М. Крук, Г.И. Семикин, А.Ю. Федотов предлагают следующее определение надежности субъекта труда: это комплексное психофизическое качество, выражающееся в соответствии поведения, деятельности, состояния здоровья субъекта труда предъявляемым профессиональным требованиям и нормам, позволяющее выполнять задачи по предназначению [7, с. 66-68].

Анализ показывает, что категория надежности в отечественных исследованиях традиционно используется при анализе деятельности человека-оператора в системе «человек – машина» или «человек – машина – производственная среда». Отметим, что личностная надежность специалиста в отечественной психологии в прямой постановке не исследовалась [5]. Однако историко-психологический анализ литературных источников, в которых употреблялось понятие «надежность» в прошлом, свидетельствует о том, что оно изначально и очень определенно характеризовало соответствующие личностно-функционально-деятельностные показатели человека, а уже потом

пришло в технические науки и психологию труда, в которых личностная составляющая стала занимать скромное место [3].

В наши дни исследования, посвященные проблеме обеспечения личностной надежности субъекта профессиональной деятельности, приобретают особую актуальность.

В психологических исследованиях описание личностной надежности осуществляется с помощью таких понятий, как морально-психологическая, нравственная, морально-правовая, морально-этическая надежность, данные понятия отражают содержательно-личностный уровень профессиональной надежности (Г.А. Балл, Л.Ф. Ипатова, В.М. Крук, О.Л. Осадчук, С.В. Сарычев, Е.Ю. Стрижов, К.В. Харский и др.).

Г.С. Никифоров первым из отечественных авторов указывает на необходимость рассмотрения категории «надежность» в личностной плоскости. По мнению автора, не только профессиональное мастерство, но и нравственные качества работников влияют на безопасность, безаварийность и безошибочность их труда, эти качества и надежность профессиональной деятельности являются тесно связанными понятиями [8].

По мнению О.Л. Осадчук, личностная надежность характеризует специалиста как социальную личность: характер и степень выраженности его потребностей, установок и мотивов профессиональной деятельности, индивидуальные стратегии и способы решения трудовых задач. Личностная составляющая выполняет ведущую роль в системе профессиональной надежности, является системообразующей и определяет уровень функционирования системы в целом. В личностной надежности проявляется отношение специалиста к содержанию целей и результатов профессиональной деятельности, индивидуальное своеобразие особенностей их достижения, а также значимость основных критериев надежности (безошибочности, своевременности и др.) [9, с. 66-74].

И.А. Котик определяет личностную надежность как фундаментальный, атрибутивный признак личности, характеризующий ее способность к прогнозируемому ответственному поведению, связанный с реализацией социальных отношений в соответствии с менталитетом личности [4, с. 58-61].

По мнению Г.А. Балла, личностная надежность заключается в «равновесии между постоянством и изменчивостью», в сочетании «зависимости от ситуации с преодолением ее непосредственного воздействия» [2, с. 142-147].

Согласно Е.Ю. Стрижову, личностная надежность – это психологическое свойство, позволяющее производить в сознании смыслы моральных норм, понимать общественное значение и необходимость соблюдения этих норм, учитывать эти нормы при определении способа своего бытия. Личностная надежность призвана регулировать свои потребности, текущие и перспективные

цели с учетом интересов других людей, осознавать свою ответственность перед нравственными ценностями и идеалами, длительно и непрерывно противостоять нормам узкогрупповой и эгоистической морали [1].

З.Р. Кисель рассматривает надежность личности через понятие «профессионально-личностный потенциал» – как способность к самопреобразованию и саморазвитию, характеризующую действенную позицию субъекта деятельности, направленную на творческое самовыражение; как полноту представленности личностных свойств и качеств специалиста, обеспечивающих в системной совокупности его способность выступать в роли субъекта профессиональной деятельности [10].

В зарубежной теории и практике личностные аспекты надежности специалиста целенаправленно разрабатываются с позиций философско-психологических конструктов бихевиоризма, прагматизма, метапсихологии. Они реализуются в высокоответственных видах деятельности (обслуживание ядерного оружия, военная полиция и др.) в рамках ведомственных систем мероприятий типа «Программа надежности человека/персонала» [6, с. 341-348].

Таким образом, феномен надежности – сложное явление, раскрывающееся через систему понятий, относящихся к различным уровням функционирования психики субъекта. Можно сказать, что под личностной надежностью понимается совокупность нравственных, мотивационных, ценностно-смысловых, когнитивных, регулятивных процессов личности, обеспечивающих ее надежное поведение, основанное на требованиях морали и закона; совокупность профессиональных знаний, умений, навыков, которые обеспечивают точное, безошибочное, адекватное восприятие ситуаций и успешное выполнение специалистом регламентированных функций и профессиональных обязанностей.

Список литературы

1. Балл Г.А. Психология в радиогуманистической перспективе. – Киев: Основа, 2006.
2. Котик И.А. Психосемантическое измерение образа личностной надежности у будущих специалистов / Личность и ее жизненный мир: матер. Всерос. науч.-практ. конф. с международ. участием, посв. 20-летию факультета психологии ОмГУ им. Ф.М. Достоевского (Омск, 3–4 октября 2013 г.) / под ред. Л. И. Дементий. – Омск: Изд-во Омского гос. ун-та, 2013.
3. Крачковский А.П. Книга Ахмеда Ибн-Фадлана о его путешествии на Волгу в 921-922 гг. – Харьков: ХГУ, 1956.
4. Крук В.М. К вопросу о видах надежности и дисциплине персонала военных профессий // Вестн. гос. ун-та управления. – 2011. – № 16.
5. Крук В.М. Психологическое обеспечение личностной надежности специалиста силовых структур: дис. ... д-ра психол. наук. – М., 2012.

6. Крук В.М. Психология личностной надежности персонала // Европейский журн. социальных наук. – 2011. – № 6.
7. Крук В.М., Семикин Г.И., Федотов А.Ю. Системно-ситуативный анализ психологического феномена надежности профессионала // Человеческий капитал. – 2013. – № 9 (57).
8. Никифоров Г.С. Надежность профессиональной деятельности. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. гос. ун-та, 1996.
9. Осадчук О.Л. Модель профессиональной надежности педагога // Право и образование. – М. – 2007. – № 10.
10. Стрижов Е.Ю. Нравственно-правовая надёжность личности: социально-психологические аспекты: монография. – Тамбов: Тамбов. гос. ун-т им. Г.Р. Державина, 2009.

*Мазина И.В., II курс магистратуры,
факультет управления и психологии ФГБОУ ВПО
«Кубанский государственный университет» г. Краснодар
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
преподаватель Киреева О.В.*

Социально-психологический тренинг как инструмент развития коммуникативной компетентности личности

В современном обществе возрастает значимость компетентности в общении, ее развитие является актуальной социальной проблемой. В связи с этим увеличивается число социально-психологических исследований личности в ситуации общения. В работах отечественных и зарубежных психологов (Г.М. Андреева, К.А. Абульханова-Славская, Э. Берн, А.А. Бодалев, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Н.Н. Обозов, Л.А. Петровская, К. Роджерс и др.) прослеживается заинтересованность в поиске факторов, обуславливающих успешное социальное взаимодействие и обмен информацией между субъектами различных видов деятельности.

Одним из условий, повышающим эффективность общения, исследователи признают достаточный уровень развития у субъектов общения коммуникативной компетентности (Л.А. Петровская, Е.В. Сидоренко и др.).

Анализ работ по проблеме коммуникативной компетентности показал отсутствие однозначного определения данного понятия. Так, Ю.Н. Емельянов раскрывает понятие «коммуникативная компетентность» через ситуативную адаптивность и свободное владение вербальными и невербальными (речевыми и неречевыми) средствами социального поведения [2]. Следовательно, в данном подходе подчеркивается способность личности корректировать свои

социальные проявления сообразно изменяющимся условиям взаимодействия и представлениям о партнере по общению.

Л.А. Петровская подразумевает под коммуникативной компетентностью совокупность навыков и умений, необходимых для эффективного общения [3]. В данном определении коммуникативная компетентность анализируется через инструментальную составляющую общения как деятельности.

Е.В. Сидоренко дает более широкое толкование данного понятия. В работах этого исследователя коммуникативная компетентность описывается через совокупность способностей, знаний и умений, необходимых для эффективного общения [4]. В рамках нашего исследования мы придерживаемся определения, используемого в работах Е.В. Сидоренко.

Несмотря на различия в описании данного феномена, исследователи сходятся на признании коммуникативной компетентности как значимого ресурса личности, позволяющего ей достигать цели общения. Соответственно, большинство психологических работ по данной проблематике ориентировано не только на выявление содержания и проявления коммуникативной компетентности, но и на разработку развивающих и коррекционных мероприятий для участников ситуаций общения.

Социально-психологический тренинг является эффективным средством психологического воздействия, позволяющим решать широкий круг задач в области развития компетентности в общении. Активное использование социально-психологического тренинга для решения реальных практических проблем является актуальной задачей социальной психологии.

Наиболее общее и в то же время наиболее точное определение тренинга было дано Ю.Н. Емельяновым. Социально-психологический тренинг, по Ю.Н. Емельянову, это активное социально-психологическое обучение. В отличие от обучения социальной психологии, активное социально-психологическое обучение характеризуется обязательным взаимодействием обучаемых между собой [4]. Следовательно, в ходе данного тренинга происходит обмен информацией, действиями, представлениями между участниками как активными, целеустремленными, рефлекслирующими и ответственными субъектами.

Психологи-практики и обучающиеся рассматривают социально-психологический тренинг как натурную модель для изучения социально-психологических явлений и как практическую лабораторию для формирования коммуникативных умений, наиболее важных в том или ином виде профессиональной деятельности.

Тренер является частью натурной модели и частью лаборатории, как и все остальные участники. По мнению Ю.Г. Емельянова, тренер «вводит свою личность в пространство обучения» [2]. Л.А. Петровская определяет социально-

психологический тренинг как средство психологического воздействия, направленное на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностного общения [3].

Е.В. Сидоренко к этому добавляет следующее.

Во-первых, в тренинге группа совместно с тренером исследует не социально-психологические явления в общем, а те из них, которые субъективно важны для участников, – «социально-психологические драмы». В тренинге чуть больше страстности и практической заинтересованности, нежели отвлеченного исследования.

Во-вторых, тренинг – это не только воздействие, но и взаимодействие. Тренинг изменяет не только участников, но и тренера. Это процесс совместного творчества, результатом которого может быть и развитие тренера. Участники не только (и не столько) усваивают новые знания и «техники» от тренера, но и создают их вместе с ним [4].

В центре нашего исследования находится тренинг коммуникативной компетентности, в процессе которого должно происходить исследование драм делового общения и создание эффективных способов их разрешения. Название «тренинг коммуникативной компетентности» отражает основное содержание тренинга – развитие коммуникативных умений для повышения эффективности делового взаимодействия. В этом процессе тренер должен быть чуть в большей мере экспертом в области коммуникативной компетентности и партнерских отношений, чем участники группы [4].

В связи с этим цель нашей работы заключается в установлении и изучении характера влияния социально-психологического тренинга на развитие коммуникативной компетентности личности. Полагаем, что коммуникативная компетентность повышается в результате проведения социально-психологического тренинга.

В нашем исследовании приняли участие сотрудники сети ювелирных магазинов (менеджеры по продажам) в количестве 30 человек. Из них 15 человек – экспериментальная группа и 15 человек – контрольная группа.

Измерение коммуникативной компетентности испытуемых осуществлялось до и после проведения тренинга. В тренинге коммуникативной компетентности применялись следующие техники: техники постановки вопросов (открытые, закрытые, альтернативные вопросы); техники малого разговора (цитирование партнера, позитивные констатации, информирование, интересный рассказ); техники вербализации (повторение, перефразирование, интерпретация); техники регуляции эмоционального напряжения. Тренинг был направлен на развитие таких составляющих коммуникативной компетентности, как владение вербальными и невербальными средствами общения, умение правильно

воспринимать и оценивать себя и других, умение гибко реагировать на их действия, навыки саморегуляции.

В данном исследовании мы измеряли такую составляющую коммуникативной компетентности, как коммуникативные установки личности.

С помощью опросника «Методика диагностики коммуникативной установки» В.В. Бойко [1] выявлялось наличие негативных коммуникативных установок у сотрудников, которые могут оказать существенное влияние на эффективность их профессиональной деятельности в межличностных коммуникациях. Данная методика состоит из опросного листа, включающего в себя 25 вопросов. Анализ полученных данных проводился по пяти параметрам: 1. Завуалированная жестокость в отношении к людям, в суждениях о них; 2. Открытая жестокость в отношении к людям; 3. Обоснованный негативизм в суждениях о людях; 4. Брюзжание, т.е. склонность делать необоснованные обобщения негативных фактов в области взаимоотношений с партнерами и в наблюдении за социальной действительностью; 5. Негативный личный опыт общения с окружающими. В соответствии с ключом осуществлялись подсчеты: определялись сумма баллов для каждого компонента и общий уровень негативной коммуникативной установки в процентах.

После участия сотрудников организации в тренинге коммуникативной компетентности у экспериментальной группы по результатам исследования выявилось, что уровень их негативной коммуникативной установки снизился. В контрольной группе, не участвовавшей в тренинге, существенных изменений уровня негативной коммуникативной установки не выявлено.

Полученные результаты показали, что в результате социально-психологического тренинга произошло изменение такой составляющей коммуникативной компетентности, как коммуникативные установки: активное обучение общению изменило содержание когнитивной составляющей данного ресурса личности.

В заключение можно отметить, что социально-психологический тренинг не может рассматриваться в качестве лаборатории «роста личности». В действительности тренинг способен дать лишь побудительный толчок к глубоким личностным изменениям, которые затем могут развиваться и укрепляться в условиях реальной жизнедеятельности, являющейся единственной сферой и основным источником личностных перестроек.

Список литературы

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М., 1996.
2. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л., 1985.

3. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М., 1989.

4. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. – СПб., 2008.

Мещерская Н.П., аспирант, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Жалагина Т.А.*

Актуальность исследования профессионально-психологического отбора рабочих топливно-энергетического комплекса России

Топливо-энергетическая отрасль является важнейшей структурной составляющей экономики России, одним из факторов развития и размещения производительных сил, формирования бюджета страны. Ситуация затянувшегося системного кризиса финансово-экономической сферы, проблемы ресурсного обеспечения, рационального использования природного потенциала страны отражаются на деятельности предприятий топливно-энергетической отрасли. Исходя из значимости и приоритетности топливно-энергетической отрасли для развития экономики страны, важно обеспечить рост эффективности ее хозяйственной деятельности, что определяется, в том числе, и рациональным использованием трудовых ресурсов. Несмотря на то что топливно-энергетическая отрасль постоянно находится в центре экономического развития, вопросы научного исследования ее обеспеченности квалифицированными кадрами, соответствующими по своим психологическим характеристикам всем структурным элементам процесса труда, недостаточно представлены в психологическом знании о труде.

Расчет, выполненный на основе данных Госкомстата РФ [1], показывает, что начиная с 2005 г. по отрасли добычи топливно-энергетических полезных ископаемых (рисунок) коэффициент текучести кадров превышает установленный норматив, который должен составлять 6 – 7%. Возможно, что превышение числа уволенных над числом принятых обусловлено недостаточно грамотной организацией профессионального отбора кандидатов, тем более что работа по добыче топливно-энергетических ресурсов осуществляется в сложных и опасных условиях воздействия вредных производственных факторов.



Рис. 1. Численность выбывших работников списочного состава в процентах от среднесписочной численности работников (по ТЭК)

Исследование данного аспекта развития топливно-энергетической отрасли позволит определить роль и значение подбора трудовых ресурсов не только по количественным, но и по качественным характеристикам, что обеспечит формирование эффективной политики дальнейшего развития топливно-энергетического комплекса (ТЭК) страны.

Контент-анализ статистических отчетов № П-4 (НЗ) показал, что наибольший уровень текучести кадров наблюдается среди сотрудников, занимающих должности рабочих (машинист насосной станции, машинист технологических процессов, машинист компрессорных установок, оператор по добыче нефти и газа, оператор обезвоживающей и обессоливающей установки, оператор товарный и др.).

Причиной высокого уровня текучести кадров может быть несоответствие личностных характеристик работника тем требованиям, которые предъявляет процесс работы:

- неблагоприятные климатические условия (большинство месторождений находятся в районах Севера);
- высокая физическая нагрузка, вызывающая утомление, снижение работоспособности и возможность ошибочных действий;
- неожиданный ход событий, требующий принятия экстренных решений в условиях дефицита времени (при нарушениях технологического регламента);

- восприятие и передача информации на фоне помех, что может вызвать астенические эмоции и психическое напряжение;
- напряженность, связанная с постоянным распределением внимания, напряжением зрительного анализатора и как следствие – хроническая усталость;
- идеомоторные реакции, ведущие к повышению возможности ошибок.
- квалифицированно организованный профессионально-психологический. Отбор при приеме на должности рабочих ТЭК позволит на ранних этапах подбора кадров выявить лиц, не соответствующих предстоящей трудовой деятельности по психофизиологическим и психическим параметрам. Еще одним подтверждением необходимости совершенствования профессионально-психологического отбора являются данные о преобладании отрицательных значений коэффициента прироста численности работников (таблица).

Коэффициент прироста численности работников ТЭК в процентах от среднесписочной численности работников

Период (год)	Принято	Выбыло	Коэффициент прироста
2005	27,7	29,3	-1,6
2006	32,7	35,1	-2,4
2007	27,3	27	0,3
2008	27	30,3	-3,3
2009	18,2	27,5	-9,3
2010	23,4	24,5	-1,1
2011	25,5	24,1	1,4
2012	24,5	23,1	1,4
2013	24,2	24,5	-0,3

Расчет коэффициента прироста произведен на основе данных Госкомстата РФ о численности принятых и выбывших работников списочного состава по отрасли добычи топливно-энергетических полезных ископаемых на 26.03.2014 г. [1]. Данные, приведенные в таблице, свидетельствуют о выбытии (сокращении) работников предприятий и организаций ТЭК в шести наблюдаемых годах из девяти.

Как показывает изучение и обобщение опыта некоторых компаний ТЭК, в процессе организации найма персонала для работы в районах Крайнего Севера

и приравненных к ним местностях не принимает участия психолог, должность которого не предусматривается штатным расписанием. Таким образом, отсутствие в процедуре профессионального отбора психологической составляющей может быть причиной высокой текучести кадров в отрасли. Поэтому исследование этого вопроса видится достаточно значимым в свете экономии трудовых и финансовых затрат, связанных с отбором кадров в организации и предприятия ТЭК.

Актуальность данного исследования, таким образом, заключается в необходимости научного обобщения основных теоретических проблем и практического опыта как отечественных, так и зарубежных специалистов в выработке некоторых направлений совершенствования деятельности кадровых служб по организации профессионально-психологического отбора рабочих предприятий и организаций ТЭК с целью повышения успешности функционирования коллективов бригад, занятых добычей топливно-энергетических полезных ископаемых.

Список литературы

1. http://www.gks.ru/bgd/regl/b14_13/Main.htm

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

Влияние профессионально важных качеств на формирование образа средств труда педагога-дефектолога

В современных психологических и педагогических исследованиях отмечается тот факт, что в настоящее время из-за влияния многочисленных факторов, таких, как биогенные, социогенные и психогенные, все чаще встречаются дети с различными отклонениями в развитии и поведении. Актуальным является рассмотрение личности специалиста, который способен видеть и принять ребенка с проблемами в развитии, который готов к организации разнообразных форм и видов помощи с учетом индивидуальных и личностных особенностей каждого ребенка. Таким специалистом, на наш взгляд, является педагог-дефектолог, который занимается развитием, обучением и воспитанием детей с физическими и психическими нарушениями с учетом индивидуальных образовательных потребностей [2].

В рамках нашего исследования особую актуальность представляет рассмотрение профессионально важных качеств педагога-дефектолога, оказывающих влияние на формирование образа средств труда его профессиональной деятельности. Н.В. Кузьмина [4] рассматривает педагогическую деятельность как систему действий педагога, направленных на

достижение педагогических целей через решение педагогических задач. Главные особенности профессионально-педагогической деятельности состоят в специфике объекта и орудий труда учителя. Объектом деятельности педагога является личность ребенка, а продукты его деятельности «материализуются» в психическом облике. Педагогическая деятельность всегда предполагает воздействия, целью которых является качественные изменения в жизни людей. Воздействие и управление реализуются в условиях, которые создаются педагогом как субъектом деятельности. Е.А. Климов определяет орудия (средства) труда как то, что человек помещает между собой и предметом труда, чтобы достичь желаемого воздействия на этот предмет. В педагогическом процессе к орудиям труда относятся не только знания педагога, его опыт, личное воздействие на воспитуемого (педагогические техники – владение своим эмоциональным состоянием, речью, организация педагогического общения), но и виды деятельности, на которые он должен уметь переключить ребенка, способы сотрудничества с ним, так называемые духовные средства труда [3].

Средства труда педагога-дефектолога определяются функциями, которые он реализует в процессе профессиональной деятельности. Исследователи (Н.В. Кузьмина [4], В.А. Стастенин [11] и др.) выделяют в деятельности педагога, направленной на организацию учебного процесса, следующие основные функции: конструктивную, организаторскую, коммуникативную, гностическую. Среди специфичных функций для учителя А.И. Шербаков[12] отмечает информационную, воспитательно-развивающую, ориентационную, мобилизационную и исследовательскую.

Таким образом, педагог как субъект труда определяет общие цели и задачи, принимает решения, контролирует процесс и оценивает результат, а образ средств труда регулирует данный процесс. А.А. Некрасова отмечает, что под образом средств труда следует понимать систему представлений субъекта труда о способах достижения целей в рамках своей профессиональной деятельности [8, с.180].

Относительно профессионально-педагогической деятельности педагога-дефектолога образ средств труда должен отражать индивидуальные особенности ребенка с нарушениями в развитии и согласовываться с его актуальным состоянием, позволяя организовать эффективный процесс воздействия. Еще Т.А. Лещинский [5] отмечал, что деятельность учителя-дефектолога связана с постоянным творческим поиском взаимодействия с детьми с проблемами в развитии. Профессиональная деятельность учителя отражает характеристики личности и степень использования им своих возможностей для достижения целей. Деятельность учителя-дефектолога не терпит шаблонов и стереотипов, это всегда живой, динамичный процесс, основанный на одновременном учете множества факторов: целей

взаимодействия, типологических и индивидуальных особенностей конкретных детей, их психического состояния в момент взаимодействия и т.д. [2, с. 42]. В профессиональной деятельности педагога-дефектолога важно мгновенно реагировать на все возможные изменения в психической деятельности ребенка, предвидеть различные варианты его поведения в зависимости от конкретной ситуации и личностных особенностей [11]. Также педагогу-дефектологу необходимо личностное внимание к особым потребностям и проблемам конкретного ребенка, умение тонко чувствовать и ощущать его, поскольку зачастую дефектолог должен быстро перестроить заранее подготовленный план-конспект занятия в зависимости от состояния ребенка в данный момент, чтобы успешно включить его во взаимодействие и реализовать поставленные цели и задачи.

В профессиональной деятельности педагога-дефектолога наблюдаются индивидуальные различия не только в подходе к детям, в характере отношений и общении с ними, но и в проведении диагностики, консультирования и коррекции, в определении целей коррекционного воспитания и обучения, в отборе и применении необходимых методов, приемов, технологий и средств для профессионально-педагогической деятельности. Это объясняется как специальными умениями и опытом педагогической работы, так и своеобразием личностных качеств самого педагога-дефектолога. В рамках нашего исследования нам представляется важным рассмотреть профессионально значимые качества педагога-дефектолога, которые влияют на формирование образа средств труда при построении программы коррекционно-развивающего воздействия.

На современном этапе исследователями (Н.М. Назарова, Б.П. Шевченко, Р.О. Агаветян, И.П. Подласый, А.Д. Гонеев и др.) осуществляются попытки описать профессионально значимые качества педагога-дефектолога и составить профессиограмму специального педагога. Мы обратимся к трудам Н.А. Назаровой [6; 7], которая описывает следующее общее представление о педагоге-дефектологе: мировоззрение; личностные качества (деятельность, инициативность, уверенность в результате своей профессиональной деятельности, доброжелательность, тактичность) и черты профессионального характера (доброта, ответственность, оптимизм, терпение, эмпатия, энергичность, увлеченность своей работой, верность жизненным интересам людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности и др.); социальная активность (постоянное обучение, развитие и совершенствование профессионального опыта); требования к состоянию здоровья.

Две основные группы профессионально значимых качеств педагога-дефектолога выделяет И.П. Подласый – человеческие и профессиональные, к которым относит любовь к детям, трудолюбие, работоспособность,

дисциплинированность, умение ставить цели, организованность, настойчивость, справедливость, мастерство, педагогический такт, знание педагогической теории, детской психологии, владение методикой, передовыми технологиями, требовательность, чувство юмора) [9]. Мы считаем целесообразным рассматривать личностные качества педагога-дефектолога как факторы формирования образа средств труда. А.Д. Гонеев отмечает следующие личностные качества: эмпатичность, психологическая компетентность, деликатность и тактичность, человечность и гуманность, милосердие, организаторские и коммуникативные способности, экстравертированность, высокая духовность культура и нравственность, социальный интеллект, умение быть интересным для окружающих и неформальным в работе с детьми и другие [1]. Из вышеизложенного можно заключить, что поиск и реализация творческих методов, приемов и технологий работы с конкретным ребенком, имеющим нарушения в развитии, во многом определяются профессионально важными качествами и личностью педагога-дефектолога.

Таким образом (на основании работ Е.А. Климова, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина, Н.М. Назаровой и др.), нам представляется, что на формирование и развитие образа средств труда профессиональной деятельности педагога-дефектолога оказывают влияние личностно-психологические качества, которые необходимы специалисту для успешной профессиональной деятельности в работе с детьми с отклонениями в развитии.

Список литературы

1. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Сластенина. – М.: Академия, 2002. 280 с.
2. Загребельная Е.А. Формирование ценностного отношения к педагогической деятельности студентов дефектологического факультета педагогического вуза: Дис. ... канд. пед. наук. – Курск, 2002.
3. Климов Е.А. Введение в психологию труда: учеб. пособие. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 200 с.
4. Кузьмина Н.В. Уровни педагогических способностей и проблемы социальной перцепции / Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. – Краснодар, 1975. – 65с.
5. Лещинский Т.А. Самостоятельная творческая работа студентов на занятиях по олигофренопедагогике / Совершенствование с профессиональной подготовки дефектологов: сб. метод. материалов. – Минск: Минский педагогический институт, 1984. – С.45 – 47.
6. Назарова Н.М. Проблемы и перспективы подготовки психолого-педагогических кадров для работы в системе специального образования лиц с ограниченными возможностями / Инновации в российском образовании. Специальное образование. – М., 1999. – 161 с.

7. Назарова Н.М. Человек с ограниченными возможностями как объект социокультурного восприятия / Коррекционно-развивающее обучение. – Махачкала, 1997. – С.84 – 85.

8. Некрасова А.А. Исследование динамики образа средств труда в профессиональной деятельности учителя // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. – СПб. – 2008. – № 12(88). – С. 206 – 211.

9. Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 352 с.

10. Пугачев А.С. Инклюзивное образование // Молодой ученый. – 2012. – №10. – С. 374 – 377.

11. Сластенин В.А., Исаев И. Ф., Мищенко А.И. и др. Педагогика. – М.: Школа-пресс, 1997. – 512 с.

12. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования. – Л.: Просвещение, 1967. – 260 с.

*Панфилова Ю.М., аспирантка 1-го года обучения,
лаборатория социальной и экономической психологии
ФГБУН Институт Психологии РАН, г. Москва
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Позняков В.П.*

Партнерские взаимоотношения в незарегистрированном браке

Российское общество представляет собой интегрированное социокультурное пространство, с одной стороны, содержащее в себе ценностное наследие Советского Союза, с другой стороны, впитавшее в себя за последние годы западные тенденции. Процесс глобализации, захвативший в том числе и нашу страну, сделал возможным интеграцию нашей страны в мировое социально-экономическое пространство, что в то же время открыло информационные и культурные границы нашего общества. Коллективистские и социалистические нормы и общественные ценности начали смешиваться с индивидуалистическими тенденциями Запада. Это в некоторой степени повлияло и на изменение представлений о заключении брака и создании семьи, особенно у молодых людей, родившихся в 80-х гг. XX столетия и позднее. Прослеживается устойчивая тенденция, вслед за западными странами, к увеличению возраста заключения первых браков и роста количества гражданских браков как альтернатива зарегистрированным отношениям.

Изначально термин «гражданский брак» возник как обозначение брачного союза, зарегистрированного в государственных органах, но не прошедшего церковный ритуал, однако в настоящее время в общественном сознании данный

термин закрепился за феноменом сожительства, не зарегистрированного в государственных органах и не прошедшего церковный ритуал.

Социологический опрос, проведенный на выборке респондентов разного возраста в г. Твери показал, что основной характеристикой гражданского брака является именно сожительство. Также опрос показал, что четкого понимания, что такое гражданский брак, в обществе не сложилось [1, с. 101].

Одним из подтверждений распространения гражданских браков считается количество внебрачных детей, зарегистрированных по совместному заявлению родителей. Например, в Твери их доля за 10 лет увеличилась с 24 до 40 % от общего числа рожденных вне брака детей [1, с. 101].

При этом, по представлениям респондентов, основными причинами нерегистрации брака является возможность проверить на практике свой собственный выбор, а также меньшая степень ответственности и более легкий способ расторгнуть отношения [1, с. 103].

Многие авторы подчеркивают трансформации отношений и в зарегистрированных браках.

В.В. Солодников отмечает, что становящаяся современная семья в целом во многом противоположна патриархальной, где совместно проживает больше двух поколений. Современная семья преимущественно, нуклеарна, ее эмоциональная основа – наличие или же отсутствие романтической любви, привязанности, ожидание счастья и пр. при заключении или же расторжении брака, а само супружество – личное взаимодействие мужа и жены [5, с. 24]. Однако если в России семейными считаются зарегистрированные отношения, то в таких странах, как США, Голландия, незарегистрированные отношения также считаются семейными.

Так как в нашем обществе, вслед за западными странами, количество незарегистрированных брачных союзов увеличивается, становится актуальным исследование природы дуальных отношений или партнерства между мужчиной и женщиной в незарегистрированных браках.

В настоящее время партнерские отношения представляют собой форму отношений, наблюдаемую как в сфере делового общения, так и в сфере личного общения. Предмет партнерских отношений в деловой сфере достаточно широко изучен в рамках социальной психологии экономического поведения [2, 3 и др.]. Однако партнерство в сфере личных взаимоотношений между мужчиной и женщиной, особенно понятийный аппарат, затрагивающий партнерские отношения недостаточно развиты.

В рамках исследования делового партнерства был разработан ресурсно-ценностный подход, предполагающий наличие психологического и материального обмена в отношениях.

По мнению В.П. Познякова и Т.С. Вавакиной, материальному обмену соответствует обмен теми или иными ресурсами, имеющими какой-либо экономический эквивалент (деньги, золото, и т. п.), а обмен психологическими отношениями – это есть обмен оценками, мнениями, переживаниями, не подразумевающий никакого эквивалента экономического обмена, основная цель которого – установление, поддержание и укрепление связей между людьми [3, с. 260]. При этом авторы отмечают, что прагматичность, экономическая выгода все в большей степени определяют позицию и поведение некоторых людей и в сфере их личных взаимоотношений. В гражданском браке, в силу ведения совместного хозяйства, сожительства, но отсутствия ответственности за отношения, проблема психологического и материального обмена становится особенно острой.

Существенную роль в готовности жить незарегистрированным браком и разделять блага и трудности во время совместного проживания играют ценностные ориентации партнеров. По мнению И.А. Соиной большую роль в формировании ценностных ориентаций играет предыдущий опыт партнеров, а так же воспринимаемое личностью влияние значимых других. При этом ценностные ориентации формируют систему предпочтений, выборов личности [4, с. 3].

Таким образом, различия в ценностных ориентациях значительным образом определяют поведение участников партнерства, в том числе это может распространяться на выбор приоритетности психологического или материального обмена при нахождении в незарегистрированном браке.

Представляется важным уточнение и разработка терминологического аппарата в области партнерства в сфере личных взаимоотношений и гражданского брака, так как в настоящее время нет единогласия в использовании терминов, характеризующих данную сферу и происходящие в ней процессы.

Перспективно также развитие ресурсно-ценностного подхода, применительно к сфере личных взаимоотношений и гражданского брака, исследование роли предпочтения психологического и материального обмена в незарегистрированных отношениях.

Список литературы

1. Богданова Л.П., Щукина А.С.. Гражданский брак в современной демографической ситуации // Социологические исследования. – 2003. – № 7. – С. 100 – 104.
2. Вавакина Т.С. Типы психологического отношения российских предпринимателей к деловому партнерству: Дис. ... канд. психол. н. – М., 2011.

3. Позняков В.П. , Вавакина Т.С. Ресурсно-ценностный подход к анализу социального взаимодействия субъектов совместной жизнедеятельности. //Знание. Понимание. Умение. – 2014. – № 3. – С. 257 – 268.

4. Соина И.А. Динамика ценностных ориентаций личности в ее изменяющемся социально-психологическом пространстве: Автореф. дис. ... канд. психол. н. – М., 2011.

5. Солодников В.В. Семья и семейные группы // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. – 2010. – № 4 (9). – С. 24.

Петров Н.Н., аспирант, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Теоретический анализ феномена профессиональной надежности

В данной статье мы рассмотрим понятие профессиональной надёжности как системы с точки зрения общего, особенного и единичного.

С позиции общего представлены содержание и функции профессиональной надежности, как, особенного – структурные подсистемы, соответствующие специфике задач и условий профессиональной деятельности, единичного – их функции и механизмы формирования.

Содержание профессиональной надежности проявляется как комплексный фактор, устанавливающий меру соответствия результирующих характеристик системы её функциональному назначению. Иными словами, надежность обеспечивает реальное функционирование нормативному [2, с. 68-88].

Профессиональная надежность реализуется посредством трех системных функций. Интегрирующая – координация компонентов надежности как некой целостности, что проявляется в обеспечении сбалансированного функционирования всех ее уровней, некоторые из которых время от времени выходят из равновесного состояния, но система в целом это состояние сохраняет. Компенсаторная функция состоит в возможности восполнения недостаточно развитых компонентов системы профессиональной надежности высокоразвитыми компонентами. Инструментальная функция заключается в актуализации компонентов, необходимых для выполнения стоящей перед субъектом труда профессиональной задачи.

Особенное в профессиональной надёжности рассматривается через призму структурных компонентов, отличающихся для различных видов профессиональной деятельности.

Исследователи различных сфер профессиональной деятельности выделяют следующие компоненты профессиональной надежности: личностный, деятельностный и функциональный. Личностная надежность характеризует

педагога как социальную личность: характер и степень выраженности его потребностей, установок и мотивов профессиональной деятельности, индивидуальные стратегии и способы решения трудовых задач. Деятельностная надежность описывает педагога как субъекта профессиональной деятельности: его психические процессы, конечный результат деятельности, точность, своевременность, безошибочность действий в трудовом процессе. Функциональная надежность представляет педагога как биологического индивида: отражает функциональное состояние его организма, а также объем энергетических ресурсов, необходимых для эффективного выполнения трудовой деятельности [1, с. 136-138].

Особенности надежности офицера Вооруженных сил обусловлены подсистемами профессионального, функционального и личностного видов [3, с. 156-164].

В структуре профессиональной надежности врачей лежат следующие компоненты: психофизиологические (нормальное соматическое и психическое здоровье; оптимальный уровень тревожности и депрессии; высокая стрессоустойчивость); деятельностные (достаточная социальная адаптация; оптимальный уровень субъективного контроля; профессионализм); функциональные (способность противостоять «эмоциональному выгоранию») [6, с.1].

Профессиональная надежность работников коммерческой сферы представлена, согласно исследованиям, профессиональной, психологической и моральной надежностью. Профессиональная надежность обусловлена уровнем квалификации и опыта, соответствующим требованиям выполняемой работы. Психологическая надежность определяется свойствами темперамента, характера, личности, позволяющими работнику уверенно и бесперебойно действовать в любой ситуации, включая неожиданные и нештатные. Моральная надежность обозначена как преданность сотрудника своей организации, лояльность, чувство ответственности перед ней [7, с. 1-5].

Исследование ведущих детерминант профессиональной надёжности специалистов экстремального профиля связано с изучением комплексов личностных свойств, характеризующих нервно-психическую устойчивость, оптимальный уровень тревожности, общую активность, самоконтроль, организаторские способности, интеллектуальное развитие, а также комплексов личностных свойств, характеризующих социально-психологическую компетентность и социально-психологическую адаптивность [5, с. 23-28].

Элементами профессиональной надежности правоохранительной деятельности в МВД России выступают: субъективный опыт как совокупность познавательного-эмоционально-деятельностных временных элементов, адекватных деятельности; профессиональная мотивация как совокупность

побуждений, адекватных системе профессиональной деятельности; подсистема профессионально значимых качеств как динамические черты личности, соответствующие требованиям профессии [4, с. 67-75].

Единичное в профессиональной надёжности представлено посредством изучения функций структурных компонентов профессиональной надёжности, механизмов и стадий формирования надёжности субъекта труда применительно к конкретному виду профессиональной деятельности.

По мнению исследователей педагогической надёжности, личностная надёжность как подструктура выполняет функции обеспечения целевых ориентиров труда, мотивации, а также индивидуальных стратегий реализации. Функция деятельностной надёжности представлена в установлении соответствия психических процессов требованиям профессиональной деятельности. Функциональная надёжность обеспечивает соответствие функционального состояния организма условиям трудовой деятельности [1, с. 139].

Функции профессиональной надёжности как подсистемы надёжности офицера Вооруженных сил заключаются в формировании безотказности, безошибочности и своевременности действий для достижения заданной цели с учетом условий. Функциональная надёжность представлена динамической устойчивостью в выполнении профессиональной задачи в течение определенного времени и с заданным качеством. Подсистема личностной надёжности присутствует для обеспечения соответствия поведения правилам поведения, установленным законами, приказами, инструкциями и нравственными установками, принятыми в обществе и коллективе [3, с.156-164].

В структуре профессиональной надёжности врачей психофизиологические компоненты обеспечивают нормальное соматическое и психическое здоровье. Деятельностные – достаточную социальную адаптацию. Функциональные компоненты нацелены на сохранение устойчивости в противостоянии «эмоциональному выгоранию» [6, с.1].

В коммерческой сфере профессиональная надёжность как один из структурных компонентов надёжности сотрудников также направлена на безошибочность, безотказность и своевременность действий. Психологическая надёжность определяется способностью работать в условиях длительных стрессов и перегрузок. Моральная надёжность раскрывает ценностные ориентации сотрудников [7, с. 1-5].

В деятельности специалистов экстремального профиля выделяют функции комплексов личностных свойств, нацеленных на повышение нервно-психической устойчивости и достижение оптимального уровня тревожности, общей активности, самоконтроля, развитие организаторских способностей,

обеспечение интеллектуального развития, а также функции комплексов личностных свойств, определяющих социально-психологическую компетентность и социально-психологическую адаптивность [5, с. 23-28].

Как элемент профессиональной надёжности сотрудников МВД России, субъективный опыт направлен на накопление знаний документов, правовой подготовленности, способности к саморегуляции в условиях низкой мотивации к выполнению служебных задач. Профессиональная мотивация представлена как совокупность побуждений, адекватных системе профессиональной деятельности, и ориентирована на необходимость выполнения поставленных задач. Подсистема профессионально значимых качеств предполагает достижение эмоционально-волевой устойчивости, физической подготовленности, профессиональной умелости, здоровья и активности поведения [4, с.67-75].

Что касается механизмов формирования подсистем профессиональной надёжности, то в педагогической деятельности ими являются механизмы личностной, субъектной и индивидуальной саморегуляции [1, с.140].

Центральным механизмом обеспечения подсистем профессиональной надёжности в вооруженных силах выступает самоконтроль, который зависит от мотивации и наличия необходимого объема знаний, навыков, умений, опыта, выступающих в качестве эталонов поведения [3, с.156-164].

В повышении профессиональной надёжности медицинских работников также отводится значимая роль самоконтролю [6, с.1].

Таким образом, в ходе теоретического анализа профессиональной надёжности с позиции общего, особенного и единичного систематизированы выводы о структурных компонентах и механизмах формирования надёжности субъекта в различных сферах профессиональной деятельности. Следует отметить, что несмотря на некоторую разницу в определении подструктур надёжности, большинство исследователей выделяют подструктуры, относящиеся к надёжности индивида (психологические и физиологические составляющие, моральные качества), и элементы надёжности, связанные непосредственно с профессиональной деятельностью (профессионализм, квалификация, опыт). Выявлено также, что основными механизмами формирования компонентов надёжности выступают саморегуляция и самоконтроль.

Список литературы

1. Осадчук О.Л. Компетентностный подход к развитию профессиональной надёжности педагога в процессе подготовки // Образование и педагогика. – 2009. – № 3. – С. 135-140.
2. Осадчук О.Л. Формирование профессиональной надёжности специалиста// Фундаментальные исследования. – 2005. – № 1. – С. 86-88.

3. Павленко В.А. Психологические условия надёжности офицера расчёта боевого управления и пуска ракетного дивизиона РВСН: дис. ... канд. психол. наук. – М.: ВУ, 2011.

4. Поярков С.Ю. Формирование профессиональной надёжности правоохранительной деятельности сотрудников органов внутренних дел МВД России: дис. ... канд. пед. н. – СПб., 1997.

5. Рыбников В.Ю. Психологическое прогнозирование надёжности деятельности специалистов экстремального профиля: автореф. дис. д-ра психол. наук. – СПб, 2000.

6. Структура профессиональной надёжности врачей, работающих в экстремальных условиях. [Электронный ресурс]. URL: <http://locus23.narod.ru/public/prof.htm>

7. Шипилов А.И., Шипилова О.А. Психологические факторы низкой надёжности персонала // Кадры предприятия. – 2002. – №8.

*Решетко С.А., аспирантка 2-го года,
лаборатория социальной и экономической психологии
ФГБУН Институт Психологии РАН, г. Москва
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Позняков В.П.*

Проблема табакокурения в психологических исследованиях¹

Проблема табакокурения в настоящее время приобретает колоссальные масштабы. Изначально рассматриваемая в медицинском аспекте, сейчас она носит междисциплинарный характер, включая в себя психологические факторы приобщения или отказа от табакокурения, экономические и социальные аспекты потребления табака [4, с.97].

Исследования проблемы табакокурения в психологии условно можно разделить на три группы [6, с.45]: макросоциальный, микросоциальный и личностный уровни изучения.

На макросоциальном уровне рассмотрения проблемы табакокурения проводятся исследования для изучения влияния рекламы, кинематографа, политики государства и эффективности работы Всемирной организации здравоохранения на приобщение или отказ от табакокурения. В 2013 г. Всемирная организация здравоохранения назвала увеличение распространения курения среди населения табачной эпидемией. В 2003 г. государства-члены ВОЗ приняли Рамочную конвенцию по борьбе с распространением табакокурения

¹ При финансовой поддержке РФНФ 15-06-10231 (грант «Социально-психологические факторы успешного отказа от курения»).

The article was prepared with financial support from Russian Foundation for the Humanities (grant " Socio-psychological factors of successful Smoking cessation")

(РКБТ ВОЗ). Согласно ежегодным отчетам все большее число людей охвачено мерами борьбы против табака.

Согласно РКБТ ВОЗ выделяют шесть основных мер, направленных на снижение спроса на сигареты: мониторинг распространения применения табака и контроль за профилактическими мероприятиями; защита граждан от табачного дыма; оказание помощи желающим бросить курить; информирование о последствиях употребления табака; контроль за соблюдением запретов на рекламу сигарет, спонсорство спортивных мероприятий, повышение налогов на табак.

Отдельное направление составляют психологические исследования влияния рекламы на приобщение к табакокурению [3, с. 43]. Увеличение процента курящих во многом связано с привлекательным образом курящего человека. Производители рекламы сигарет посредством роликов создают ассоциативные связи между маркой сигарет и современными ценностями общества – активным образом жизни и свободой. Производители рекламы сигарет создают особый подход к каждой категории граждан. Для женщин курение связывают с самостоятельностью и независимостью от мужчин, для подростков курение ассоциируют с символом взрослой жизни.

На микросоциальном уровне рассматриваются вопросы влияния типа семейного воспитания, сверстников и ближайшего окружения, социальных норм образовательного учреждения на приобщение или отказ от табакокурения [2, с. 22]. Детские представления в отношении курения формируются под влиянием поведения родителей и их отношения к курению. Дети наблюдают за поведением родителей и повторяют его, находясь в аналогичной ситуации. Отвечая на вопрос о возможности курения в будущем, дети из курящих семей отмечают положительное отношение к курению и высокую вероятность начала курения в будущем. Кроме того, маленькие дети, наблюдая курение родителей и воспринимая его как социально приемлемое поведение, склонны повторять его в играх. Это показывает, что курение родителей формирует положительное отношение к курению, начиная с раннего возраста. Ближайшее окружение оказывает большое влияние на формирование личности человека. Первоначально отношение к табакокурению складывается в родительской семье, которая транслирует свое отношение к данной пагубной привычке. Дисгармоничные отношения внутри семьи оказывают влияние на формирование таких особенностей личности, как неуверенность в себе, конформность, безоценочное следование за другими. Попадая в образовательную среду, данные характеристики делают личность уязвимой для разного рода негативных влияний, в том числе для приобщения к табакокурению.

Провоцирующими факторами инициации курения могут выступать индивидуальные особенности человека: неадекватно завышенная или заниженная самооценка, тяга к риску, нравственная незрелость [1, с. 75]. Курящие люди склонны выражать меньшую удовлетворенность собственным здоровьем и уровнем жизни, более склонны к рисковому поведению и признавать себя табакозависимыми, тем самым объясняя свой отказ бросить курить.

Стоит отметить, что комплексных исследований проблемы табакокурения на данный момент мало, что затрудняет формирование единой линии противодействия данной привычке. Представляется перспективным изучение данной проблемы в рамках концепции психологических отношений [5, с. 12], которая позволит рассмотреть проблему табакокурения на всех уровнях.

Список литературы

1. Гитинова М.Г. Соотношение самооценки и склонности к девиантному поведению у подростков: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2003.

2. Барцалкина В.В. Родительская созависимость как фактор риска формирования аддикций у детей // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 4. – С. 18 – 25.

3. Зимбардо Ф., Ляйппе М. Социальное влияние. – СПб.: Питер, 2011. – 448 с.

4. Максименко А.А., Пичугина Е.Г. Контрмаркетинг табакокурения. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2012. – 358 с.

5. Позняков В.П. Психологические отношения индивидуальных и групповых субъектов совместной жизнедеятельности // Психол. журн. – 2012. Т. 33. – № 5. – С.5 – 15.

6. Позняков В.П., Хромова В.Л. Социально-психологическое исследование отношения к табакокурению. – М. Институт психологии РАН, 2010. – 190 с.

*Свергун В.С., магистрант 2-го курса,
факультет управления и психологии
ФГБОУ ВПО “Кубанский государственный университет”*

*Педанова Е.Ю., кандидат психологических наук,
доцент кафедры социальной психологии
и социологии управления ФГБОУ ВПО “Кубанский
государственный университет”, г. Краснодар*

Взаимосвязи профессионального и семейного стрессов (исследование в рамках одного организационного контекста)

Работа и семья – две жизненные ниши, которые и на сегодняшний день остаются приоритетными для большинства людей. Многое, происходящее с нами на рабочем месте, зависит от наших семейных отношений и наоборот. Эти

две сферы жизни взаимосвязаны как в стратегическом аспекте – становлении личности, жизнотворчестве, так и в повседневности – реализации личности в разных видах активности. Андреева Т.В. отмечает, что «на основании ряда психологических работ можно утверждать, что семья продолжает оставаться институтом социализации личности и на трудовой стадии... [1, с.163].

Многие исследователи изучающие «семью» отмечают, что роль данного института в современном обществе меняется. Некоторые отмечают отвержение и деморализацию семей, ориентацию на потребительское поведение, восприятие других людей с точки зрения их стоимости [5, с. 644].

Для определенной части, по крайней мере, городского населения профессиональная и личностная самореализация становятся более важными, чем семья. При этом работодатели не заинтересованы в работниках с семейными обязанностями, а рынок услуг нуждается в увеличении числа домохозяйств-потребителей, а не семей [2, с. 305].

Существуют работы, которые посвящены анализу противоречий между семьей и работой и их психологических последствий. Например, Д. Шульц и С. Шульц указывают на ряд работ авторов, установивших, что конфликт интересов семьи и работы присущ жителям многих стран; связан с удовлетворенностью работой и жизнью в целом; что в ряде случаев работающие женщины тяжелее переживают последствия такого противоречия, испытывают большие стрессы; наличие такого конфликта для всех полов коррелирует с ухудшением здоровья, депрессией и злоупотреблением алкоголем [6, с. 446-447].

Работа (карьера) для человека является и наиболее значимым, и сильным стрессогенным фактором в жизни. Деятельность работников протекает в условиях постоянного стресса и требует расширения направлений изучения его следствий [3, с.21]. В связи с этим, «...изучение предпосылок развития, особенностей проявления, разработка мер противодействия профессионального стресса в организациях современной России – важная научно-практическая задача [4, с. 136].

Перед нами встают проблемные вопросы о том, каково взаимное влияние семьи и работы; как переживания, относящиеся к семье, связаны с переживанием стресса на работе; какие существуют связи между переживанием семейного, профессионального стрессов и субъективным качеством жизни, удовлетворенностью работой и работоспособностью?

Эти проблемные вопросы мы пытались проанализировать в своем эмпирическом исследовании. В качестве исследуемой группы нами были выбраны врачи, ввиду напряженности работы и сферы в целом. В нашем исследовании приняли участие 62 врача одной из больниц г. Краснодара. Мы анализировали следующие параметры: стрессированность (методика ДОРС, авторы А. Леонова, С. Величковская, диагностирующая утомление, монотонию,

пресыщение и стресс); отношение к работе (К. Маслач, М. Лейтер, предназначена для диагностики шести групп факторов, относящихся к организационной и профессиональной сторонам работы, связанных с возникновением синдрома выгорания); удовлетворенность качеством жизни (Н.Е. Водопьянова, методика позволяет выделить зоны неудовлетворенности и дискомфорта в жизнедеятельности в целом); семейный стресс (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий, «анализ семейной тревоги»). Также нами были сформулированы вопросы, касающиеся социально-демографических характеристик респондентов и их семей (пол, возраст, доход, стаж в браке, наличие детей и их возраст, особенности здоровья, статус занятости и должностной статус супруга/супруги).

Среди исследуемых врачей мужчины и женщины в возрасте 23-40 лет, состоящие в зарегистрированном браке. Стаж семейной жизни у 9,6% составляет 1-7 лет, у остальных 90,4% – 8-15 лет. Большинство врачей имеют 1-2 детей, только у 14,5% из них детей нет, многодетных, т.е. имеющих трёх и более детей, среди них не оказалось. При этом у 14,5% дети дошкольного возраста (младше 7 лет), у 43,4% – в возрасте 7-12 лет, у 27,4% дети возраста 12-18 лет.

Стрессированность наших респондентов оказалась велика. Уровень стресса по методике ДОРС разделил группу на две подгруппы, где 81% испытывает выраженный стресс, 19% очень сильный стресс. Лиц с умеренным и слабым уровнем стресса не выявлено. Помимо стресса, выраженным также оказалось состояние утомления, а монотония и пресыщение – на умеренном уровне. Высокий уровень стресса среди врачей ожидаем, но полное отсутствие людей с отсутствием проявлений стресса указывает на его системный характер.

При этом не было установлено никаких связей стрессированности с оценкой качества жизни, восприятием работы. Установлено только, что уровень рабочего стресса выше, если супруг/супруга также работают (коэффициент корреляции Пирсона 0,31; $p=0,01$), что вполне объяснимо возрастающей нагрузкой на одного или каждого по выполнению семейных обязанностей.

Теперь обратимся к оценке семейной тревоги. Судя по средним значениям, общий уровень семейной тревоги не достигает высокого (у 38,7 %). И от 40 до 51% испытают в отдельности вину, тревогу, нервно-психическое напряжение.

Далее мы попытались ответить на основной вопрос нашего исследования, о связи проявлений профессионального и семейного стрессов. Нами установлена обратная связь между стрессированностью, как состоянием нарушающим работоспособность и общим индексом семейной тревоги (семейным стрессом). Чем выше уровень стресса, связанный с работоспособностью, тем ниже уровень семейного стресса (коэффициента корреляции Пирсона -0,34, $p=0,01$).

Кроме того, мы проанализировали связи между параметрами семейного стресса, его общим уровнем и другими состояниями нарушающими работоспособность, удовлетворенностью сторонам жизни и аспектами работы. Данные о связях представлены в таблице.

Таблица

Статистически значимые связи между параметрами семейного стресса и другими диагностируемыми параметрами

Параметры и общий индекс напряжения и тревоги в семье	Значение коэффициента корреляции Пирсона ($p \leq 0,05$)	Регистрируемые параметры
Напряжение в семье	0,3	Удовлетворенность своей карьерой (работой) (параметр качества жизни)
Напряжение в семье	0,26	Удовлетворенность поддержкой (параметр качества жизни)
Напряжение в семье	-0,26	Оценка уровня рабочей нагрузки как очень высокой (параметр отношения к работе)
Чувство вины в семье	-0,32	Удовлетворенность общением с друзьями и близкими (параметр качества жизни)
Чувство вины в семье	-0,3	Невозможность удовлетворения ценностей на работе (параметр отношения к работе)
Индекс семейной тревоги	-0,3	Оценка уровня рабочей нагрузки как очень высокой (параметр отношения к работе)
Индекс семейной тревоги	0,27	Утомление (состояние, нарушающее работоспособность)

Итак, можно сказать, что высокий уровень стрессированности, как состояния, связанного с работоспособностью не генерализируется на всю жизнь человека и организационный контекст, а связывается с содержанием конкретной работы.

Если на работе человек испытывает стресс, то вероятно, меньше будет озабочен тем, что он может не успеть чего-либо, не заметит, не сделает или сделает неправильно в семейных отношениях. Но состояние может усугубиться, если супруг/супруга также работают.

Вероятность семейного стресса в целом, ощущения вины и напряжения в семье тем ниже, чем выше *субъективное восприятие* напряженности работы, невозможности с помощью нее реализовать свои ценности и более низкое утомление. Это указывает на то, что для такого человека семейная ниша воспринимается на контрасте с субъективно негативно воспринимаемой

работой (без реального утомления) и выступает буфером, сглаживающим переживания, является более ценной для человека.

Если же более ценной является работа и человек ею удовлетворен, то, возможность усиления семейного стресса увеличивается, в части повышения напряженности (ощущения необходимости делать что-то сверх твоих сил, увеличивать усилия, нервничать).

Напряженность в семье может также возрасти, если человеку приходится получать от семьи поддержку. Возможно, при использовании семейной поддержки возникает необходимость ее компенсировать, это связано с ответственностью и обязательствами и, как следствие – усиления напряжения.

Список литературы

1. Андреева Т. В. Семейная психология. – СПб.: Речь, 2004.
2. Гурко Т. А. Брак и родительство в России. – М.: Институт социологии РАН, 2008.
3. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Психологический журнал. – 2001. – №1. – С. 16-21.
4. Рыбников О.Н., Романова И.А. Профессиональный стресс: организационные предпосылки, проявления, последствия и меры преодоления // Вестник ГУУ. – № 2. – 2008. – С. 136-141.
5. Шнейдер Л. Б. Семейная психология. – Изд. 4-е. – М.: Академический Проект, 2008.
6. Шульц Д., Шульц С. Психология и работа. – СПб.: Питер, 2003.

*Таженова Г.Б., аспирантка 1-го года обучения,
общая педагогика, история педагогики и образования
ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный педагогический
университет», г. Барнаул
Научный руководитель – доктор педагогических наук,
профессор Матис В.И.*

Этнокультурный компонент образования в реализации этнопедагогической деятельности учителей общеобразовательных школ Республики Казахстан

Согласно «Концепции развития непрерывного профессионального педагогического образования в Республике Казахстан» [6] одна из основных задач профессиональной подготовки учителя заключается в том, чтобы «максимально использовать возможности дисциплин общеобразовательного цикла, учебных предметов вуза для формирования поликультурной личности студента с развитым мировоззрением и мышлением» [1, с. 3].

Понятия «этнопедагогический компонент», «этнопедагогическая составляющая», «этнопедагогическая подготовка» составляют суть этнопедагогического образования. В соотношении с понятием «этнический компонент в содержании высшего педагогического образования» они образуют ядро системы, основную его часть. Так, например Ф.Г. Ялалов в своих исследованиях пишет, что под этнопедагогизацией в рамках культурологического подхода понимается «процесс обновления содержания путем разработки и последовательного внедрения этнокультурного, межкультурного и поликультурного компонентов» [10, с. 125].

Данную мысль продолжает развивать М.Ш. Мухтарова, по мнению которой «этнический компонент в содержании образования рассматривается как широкое явление, включающее этнокультурный, межкультурный и поликультурный компоненты, а в содержании подготовки будущих педагогов его основу составляет этнопедагогический компонент» [8, с. 28].

Ш.И. Джанзакова в своем диссертационном исследовании ставила целью разработку методологии и методики построения «Этнопедагогики» как самостоятельной учебной дисциплины, теоретическое обоснование статуса данной дисциплины и экспериментальную проверку ее научно-методического обеспечения [2, с. 12].

В современной системе профессионального образования изучение этнопедагогики, достаточно молодой отрасли педагогической науки, включено как базовый компонент педагогического образования будущих педагогов. Однако для качественной подготовки педагогических кадров к реализации этнопедагогической деятельности необходима не только теоретическая и практическая подготовка. Об этом размышляла доктор педагогических наук, профессор К.Ж. Кожахметова: «Содержание этнопедагогического образования представляется нами как единство содержания теоретической, практической, нравственно-психологической готовности учителя к этнопедагогической деятельности» [3, с. 165].

Понятие «этническое воспитание» К.Ж. Кожахметова определяет так: «Этническое воспитание – это целенаправленное взаимодействие поколений, в результате которого у учащихся и молодежи формируется этническое самосознание, адекватное отношению к себе как к субъекту этноса, чувства гордости за свою нацию, положительное отношение к языку, истории, культуре своего этноса, а также чувство уважения и толерантности к представителям других этносов» [там же, с. 203]. Этническое воспитание выступает частью этнокультурного образования. Согласно определению Ж.Ж. Наурызбая, «этнокультурное образование – это система обучения и воспитания, направленная на сохранение этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родному языку и культуре с одновременным освоением

ценностей мировой культуры» [9, с.12]. Нам представляется убедительным вывод о сопряженности этих двух понятий, сделанный К.Ж. Кожахметовой: «Конечной целью этнического воспитания является воспитание этнокультурной личности, идентифицирующей себя со своим этносом, который воспринимает мир сквозь призму своих национально-специфических особенностей» [4, с. 89].

В диссертационном исследовании К.Е. Койшиева, предметом которого определено «этнокультурное образование и воспитание как педагогический фактор становления личности», мы находим такой вывод: «...для формирования личности система образования располагает необходимым арсеналом средств и может быть охарактеризована как идеальное этнопространство, где идет процесс формирования этнокультурной личности» [5, с. 7].

Для человека актуальна гармонизация компонентов сознания и деятельности, которые оказывают влияние на формирование личности, живущей в многонациональной стране. В решении проблем воспитания подрастающего поколения в духе патриотизма, межэтнической и религиозной толерантности, уважения национальных ценностей своего и других народов приоритетную роль играет профессиональный этнопедагогический аспект подготовки учителя. Именно учитель способен заложить фундамент в формирование мировоззрения школьника, от личности педагога в определенной мере зависит, какое поколение вырастет, что принесет оно человечеству в будущем. Отсюда важный вывод, используемый как целевая установка в Концепции этнокультурного образования Республики Казахстан: «...этнический компонент в содержании педагогического образования в условиях полиэтнического государства, каким является Республика Казахстан, должен быть направлен не только на формирование этнического самосознания личности, но и на воспитание чувства толерантности, межнационального общения на основе взаимообогащения национальных культур» [7, с. 2].

Система образования Республики Казахстан сегодня ориентирована на этнокультурные потребности и образовательные интересы представителей различных этносов. Используемый для этого принцип от «близкого к далекому» предполагает целесообразное, последовательное ознакомление подрастающего поколения с собственной историей, искусством, традициями в контексте культурного развития Республики Казахстан и мира в целом, что позволяет не допустить самоизоляции этноса, обеспечит единое этнокультурное и этнообразовательное пространство, способствующее расширению социальной мобильности личности. В связи с этим идея Г.Н. Волкова об интеграции традиционных этнических культур с современными воспитательными системами, идеями, технологиями, создающими особую этнокультурную среду, этнопедагогическое пространство, представляется нам актуальной и перспективной [1].

Исходя из выводов современных исследователей о значении готовности учителя к реализации этнокультурного компонента в образовании, возникает необходимость обоснования требований, предъявляемых к этим специалистам.

Для успешного ведения учебно-воспитательной работы в условиях полиэтнической среды необходим учет национальной психологии субъектов взаимодействия. Педагог должен осознавать, что каждый ребенок является уникальным представителем своей культуры. Учитель, организуя взаимодействие ребенка с ценностями различных этносов, выступает в роли посредника между культурами разных народов, организатора межкультурной коммуникации. Идеи народной педагогики достаточно широко применяются сегодня в школьной практике. На наш взгляд, следует уделять внимание творческому использованию прогрессивного воспитательного опыта и традиций конкретного этноса. Воспитание на народных традициях, обычаях предполагает более высокий уровень подготовки, чем просто педагогическое образование. Оно требует знания педагогической сущности традиций и обычаев этноса, умения использовать их в профессиональной деятельности. При этом поликультурное общество испытывает потребность в новом мировоззрении, направленном на интеграцию культур и народов с целью их дальнейшего сближения и духовного обогащения. Освоение, понимание и принятие иной национальной культуры – важное требование нашего времени. Образование подрастающих поколений, обеспечивая механизм трансляции этнического наследия новым поколениям, призвано обеспечить и интеграционные процессы, заложить основы для понимания и общения с другими культурами, нацеливать на умение поддерживать и развивать диалог культур. Этим задачам отвечает процесс этнопедагогизации общеобразовательной школы и вуза, в ходе которой оптимально решаются задачи поликультурного образования, формирования культуры межнациональных отношений.

Список литературы

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – Чебоксары, 2007. – 456 с.
2. Джанзакова Ш.И. Научные основы построения этнопедагогика как учебного предмета: автореф. дис...канд. пед. наук. – Караганды, 2008. – 29 с.
3. Кожухметова К.Ж. Казахская этнопедагогика: методология, теория, практика. – Алматы: Гылым, 1998. – 317 с.
4. Кожухметова К.Ж. Развитие национального образования в условиях полиэтнического и поликультурного Казахстана. – Караганды, 2001. – 225 с.
5. Койшиев К.Е. Этнокультура как эффективное средство адаптации личности школьника : автореф. дис...канд. пед. наук. – Туркестан, 2007. – 24 с.
6. Концепция развития непрерывного профессионального педагогического образования в Республике Казахстан // Учитель Казахстана. 2004. 30 марта.– 3 с.

7. Концепция этнокультурного образования Республики Казахстан // Казахстанская правда. 1996. 7 августа. – 2 с.

8. Мухтарова Ш.М. Теоретические основы формирования этнического компонента в содержании высшего педагогического образования: автореф. дис.... д-ра пед. наук. – Караганды, 2008. – 46 с.

9. Наурызбай Ж.Ж. Научно-педагогические основы этнокультурного образования школьников: дис... д-ра пед. наук. – Алматы, 1997. – 350 с.

10. Ялалов Ф.Г. Этнодидактика. – М., 2001. – 151 с.

*Чавдарова В.А., кандидат психологических наук
философский факультет, кафедра «Психология»,
ВТУ «Святых Кирилла и Мефодия»,
г. Велико Тырново, Республика Болгария*

Основные показатели системы организационной диагностики

Диагностика внутреннего состояния организации является одновременно составной частью организационного статуса и процесса организационного развития, который определяет в значительной степени успех последующих организационных вмешательств. Она является значительной частью деятельности организационного психолога. Организационная диагностика имеет важное значение для внедрения любого типа планируемых организационных изменений. Она позволяет быстро получить многомерную оценку состояния организации в таких областях как эффективность организационной структуры; стиль руководства; эффективность коммуникационных сетей; социально-психологический климат; отношение к выполняемой работе; лояльность к организации, и т.д. [2, с. 33].

Несмотря на то, каков уровень ориентации, диагноз должен быть сделан в контексте системного и социально-технического подхода. Согласно этого подхода организационный диагноз должен быть систематическим, всесторонним и включает в себя организационную структуру, планирование и контроль, охрану окружающей среды, а также – стиль руководства и другие характеристики – организационные ценности, индивидуальные и групповые нормы поведения, отношения, типы взаимодействий и т.д. [3, с. 12]. Таким образом, предметом диагностики обязательно являются психологические феномены в организации, которые включают в себя различные социально-психологические факторы эффективного функционирования лидерства, характеристики развития индивидуальных и групповых решений, стили руководства, мотивации и т.д.

Организационная диагностика может рассматриваться как сравнение текущего состояния организации с желаемым состоянием путем сбора данных о несоответствии между идеальными и фактическими моделями поведения в

организации. Организационная диагностика по существу представляет "снимок" состояния системы, который определяет типы вмешательства, а также глубину и характер изменений. Основной целью анализа процессов в организации является установление причин сложившейся ситуации и определение возможных принципов и тенденций для достижения нового и желаемого состояния [4, с. 32].

Диагноз требует в первую очередь выявление и приобретение ранга в шкале проблем, которые требуют изменения и определение соответствующих подсистем, в которых это должно быть сделано. После определения подсистем, в которых будут введены перемены, следующий шаг заключается в оценке готовности организационных подсистем к планированию и осуществлению необходимых действий для достижения необходимой перемены [4, с. 77 - 76].

Обследование организации, в отличие от чисто научных исследований, следует быть направлено на изучение причин возникновения проблем и к условиям, которые могут быть изменены быстро и с меньшим сопротивлением.

В отличие от строгого исследования, в диагностике могут быть использованы методы, адаптированные к практическим особенностям и предпочтениям заказчика перемены. Для того, чтобы получить достоверные данные, необходимо дать предварительный ответ на следующие вопросы:

1. Как будет объявлен диагноз?
2. Как люди будут участвовать в нем?
3. Какие методы сбора информации будут использоваться?

Ответы на эти вопросы в значительной степени при подготовке и проведении диагностического исследования и определяют успех диагностики и последующих мероприятий.

В зависимости от подходов и методов проведения, можно отличить три основные категории диагнозов:

Первый тип определяется как *радарное сканирование*. Он включает в себя быстрые опросы по отношению всей организации, которые имеют как основную цель выявление проблемных организационных областей. Этот тип диагностики, как правило оценивается поверхностным, но дает исходную ориентацию на проблемы и может стать стимулом для проведения более глубокого анализа.

Второй тип диагностики направлен на *симптомы*. В нем есть определенная опасность, что будут рассмотрены только симптомы за счет причин, которые привели к ним. Определение симптомов, однако, может привести консультанта к углублению и определению, где есть проблемы.

Третий тип представляет тщательный *систематический и детальный* диагностический анализ организации. Этот диагноз требует подготовку

предварительной модели, которым необходимо следовать до получения обобщенной организационной информации [5, с. 28-32].

Способы, которыми осуществляется организационная диагностика, в значительной степени похожи друг на друга, но существуют различные модели для структурирования проблемных областей, которые должны быть изучены. Консультанты или агенты перемен используют различные модели диагностики, в соответствии с тем, в какой степени они понятны для членов организации. Создание модели по необходимости предшествует попытке изменения, в то же время их применение зависит от особенностей самих организаций. Поэтому консультанты отличаются по предпочтению по отношению того, поскольку используется предварительно структурированная и планируемая модель, или модель, созданная специально для конкретной ситуации и в соответствии с данными опроса [5, с. 32-34].

Наиболее подходящим в диагностике является сочетание гибкости неструктурированных моделей с предсказуемостью категорий планирования и областей диагностики. Поэтому рекомендуется использовать предварительно структурированные вопросы и в то же время следить за тенденциями, которые возникают в ходе диагностики.

Одна из наиболее распространенных моделей организационной диагностики, это модель Гарри Левинсона, который предлагает широкую концептуальную основу для диагностики организации. Левинсон рассматривает процесс диагностики по аналогии с медицинской диагностикой. По его словам, чтобы получить полную картину того, что происходит в организации, недостаточно описать конкретную проблемную область, в которой наблюдаются трудности, а необходимо приобрести полную информацию о всей системе. Основные массивы диагностических данных состоят из [5, с. 2-4]:

1. *Генетические данные.* Они включают в себя:

а) данные, которые относящиеся к истории каждой организации.

Данные из истории организации группируются следующим образом:

Какие управление решения или жалобы привели к началу исследования;

б) какие проблемы организации дефинируют ключевые члены организации в краткосрочной и долгосрочной перспективе;

с) история организации, которая включает в себя:

- основные этапы развития в соответствии с организационными членами;

- основные кризисы, переживаемые организацией и причины для их возникновения;

- история продуктов или услуг, которые имеют отношение к изменению и развитию организационных целей;

2. *Описание и анализ организации* в целом. Этот раздел диагностики связан с анализом данных по структуре и процессах в организации.

3. *Интерпретация данных* делится на две части: текущие организационные цели; трудовые отношения и установки. [5, с. 3 - 13].

Данные про текущие организационные цели устанавливают восприятия по отношению к различным аспектам управления, общую атмосферу, психологический климат, нормы организационной культуры.

Отношение к другим людям (клиентам, конкурентам, доставщикам и т.д.) и взаимоотношения с ними, отношение к власти и ответственности и отношения между ключевыми фигурами в управлении позволяют сделать выводы по отношению организации как социальной системы.

4. *Анализ и выводы* включают также оценки прошлого, настоящего и будущего воздействия окружающей среды на организацию и рекомендации, касающиеся нынешнего состояния и перспективы, связанные с будущим развитием.

Общий вывод Левинсона состоится в том, что решение для улучшения диагностики необходимо принять контексте, в котором происходят симптомы. То есть, никто не может понять причины проблем, наблюдая только симптом. Поэтому необходимо учитывать все процессы на уровне личности, группы и организации в целом, которые происходят в данный момент [5, с. 13 - 15].

В заключении: Успешная и корректная организационная диагностика является важнейшим фактором для успеха организационных изменений и следует применяться регулярно и профессионально.

Список литературы

1. Белановский С.А. Методика и техника фокусированного интервью. – М.: Наука, 1993.

2. Джонев С. Социальная организация: теория, диагностика, консультация. Част 1. 2001.

3. Джонев С. Социальная организация: теория, диагностика, консультация. Част 2. 2004.

4. Джонев С. Социальная организация: теория, диагностика, консультация. Част 3. 2006.

5. Илиева С. Организационно развитие.– Велико Тырново: Университетское издательство «Св. Климент Охридски», 1998.

6. Методы практической социальной психологии: Диагностика. Консультирование. Тренинг: Учебное пособие для вузов / под ред. Ю.М. Жукова. – М.: Аспект Пресс, 2004.

Шпитонков С.В., аспирант Международного славянского института (МСИ), г. Москва

Научный руководитель – доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник ИП РАН Толочек В.А.

Обучение в управлении карьерой менеджера: ресурсы и практические эффекты

Обсуждается проблема управления профессиональной карьерой (ПК) менеджеров. Анализируются результаты корпоративного обучения как средства управления ПК менеджеров в процессе проведения 5-летнего формирующего эксперимента (в четырех экспериментальных группах и одной контрольной). Выделяются «единицы» карьеры – мезоциклы (длительностью работы субъекта в организации) и микроциклы (длительность работы в должности).

Ключевые слова: управление, обучение, карьера, менеджеры, развитие, ресурсы, субъект, среда.

Разные формы обучения (в системе высшего образования, профессиональной переподготовки, такие, как семинары, тренинги, корпоративное обучения) нередко рассматриваются специалистами как важное средство профессиональной подготовки [1; 2; 3; 4 и др.]. Системное обучение, даже получение высшего образования Э.Ф. Зеером, С.Ю. Манухиной, Е.А. Могилевкиным, О.В. Москаленко и другими специалистами рассматривается и в аспекте управления профессиональной карьерой (ПК) специалиста.

В ряде исследований [3; 4; 5; 6] предприняты попытки выделить факторы, динамику и содержание процессов *профессионального становления субъекта (ПСС)*, протекающие на протяжении его профессиональной жизни, в периоды работы в организациях на определенных должностных позициях. Среди детерминант ПСС выделяют «высоту» профессиональной иерархией (как число профессиональных и должностных позиций, которые может занимать человек в процессе своего профессионального продвижения в данной организации), открытый / закрытый типы кадровой политики (допускающий быстрое должностное продвижение как собственного персонала, так и специалистов «со стороны»), пол, уровень образования и др. Крупные коммерческие компании представляют тип организаций с «высокой» профессиональной иерархией и открытой кадровой политикой, следовательно, потенциально допускающих быстрое и продолжительное ПСС.

На основании полученных эмпирических данных нами выделены временные (или темпоральные) характеристики в динамике становления субъекта: 1) *макроциклы* как эволюция человека на протяжении всей профессиональной карьеры; 2) *мезоциклы* как эволюция субъекта в период его работы в организации (или в рамках одной специализации); 3) *микроциклы* как

эволюция субъекта в период работы в организации на одном рабочем месте (или в отдельных, фиксированных должностных позициях). При этом *микроциклы* и *микроциклы*, как правило, имеют типовую темпоральную структуру (определенный набор и последовательность фаз) и могут рассматриваться как «единицы» феномена карьеры.

Детерминантами разных по масштабу циклов ПК выступают условия окружения (среды) и «внутренние условия» человека как субъекта. В качестве первых можно выделить стадии адаптации – развития – роста – стабилизации, типичное время работы в должности, число должностных позиций в организации («профессиональная иерархия»), типичная динамика карьеры, среднее время работы сотрудника в организации и др.).

Цель, задачи, методы исследования. С целью оптимизации процессов, обеспечивающих самореализацию человека в труде и в других сферах жизнедеятельности, в ЗАО «Ротер Хаус» с 2011 г. проводится 5-летний лонгитюдный эксперимент. Оцениваются: успешность деятельности сотрудников (продуктивность работы), привлекаются экспертные оценки (суждения вышестоящих руководителей), самооценки удовлетворенности рабочими и личностными отношениями в группах. Для психодиагностики использовались стандартные методики (тест-опросники Р.Б. Кеттелла, УСК, У. Томаса, Дж. Фланагана, Д. Денисона) и исследовательские («ПВК менеджера», «Стили делового общения» и др.). В состав экспериментальных групп, привлеченных к разным формам корпоративного обучения, входили: менеджеры высшего звена управления (*1-я группа* – 9 чел.), среднего звена (*2-я группа* – 20 чел.), «кадровый резерв» компании (*3-я группа* – 18 чел.), *4-я группа* – вебинар (дистанционное обучение персонала с периодическими сессиями в главном офисе компании – 31 чел.), всего – 78 чел. В качестве контрольной группы (*5-я гр.* – 19 чел.) выступили менеджеры среднего и низового звена, не проявившие желания участвовать в обучении.

Результаты исследования. Контрольные «срезы» по четвертому году эксперимента отражают положительную динамику многих из измеряемых параметров во всех экспериментальных группах (текучесть сократилась на 10 – 15%, частота назначения на более высокую должность возросла на 10 – 20%, продуктивность работы устойчиво повышается; отмечается положительная динамика успешности самореализации в сфере семьи (как повышение доли лиц, состоящих в браке, имеющих одного, двоих, троих детей, более продолжительный стаж семейной жизни, сравнительно со средними по компании).

Итоги первых четырех лет формирующего эксперимента подтверждают наши гипотезы. В группах, более интегрированных с корпоративной культурой организации, слушатели чаще и быстрее продвигаются на следующие

должностные позиции. У менеджеров, активно включенных в корпоративное обучение, стаж работы в организации статистически возрастает, стаж работы на «стартовых» должностных позициях уменьшается; изменяются в позитивную сторону социально-демографические характеристики (состояние в браке, стаж семейной жизни, число детей) сравнительно со стажем и другими характеристиками лиц, не включенных в разные формы обучения. В группах, в которых более широко и разнообразно реализованы учебные занятия, отмечены более активное использование внесубъектных и интерсубъектных ресурсов и лучшие показатели самореализации в работе и в семейно сфере.

Список литературы

1. Жалагина Т.А. Региональная система психолого-педагогического сопровождения одаренности детей и молодежи // Развитие одаренности учащихся в пространстве предметных дисциплин: коллективная монография / под ред. Т.А. Жалагиной. – Тверь: ТвГУ, 2013. – 132 с.
2. Караванова Л.Ж. Психологические особенности профессиональной подготовки специалистов по социальной работе: монография. – Тверь: ТвГУ, 2014. – 228 с.
3. Толочек В.А. Сопряженная профессиональная карьера субъекта: контексты и измерения // Человек. Сообщество. Управление. – 2011. – № 2. – С. 48 – 61.
4. Толочек В.А. Профессиональная успешность: от способностей к ресурсам (дополняющие парадигмы) // Психология: журн. Высшей школы экономики. – 2009. – Т. 6. – № 3. – С. 27–61.
5. Толочек В.А., Журавлева Н.И., Шпитонков С.В. Динамика актуализации ресурсов субъекта на протяжении профессиональной карьеры // Изв. Саратов. ун-та. Сер. «Акмеология образования. Психология развития». – 2014. – Т.3. Вып. 4. – С. 297 – 301.
6. Толочек В.А., Журавлева Н.И. Динамика актуализации ресурсов субъекта на протяжении профессиональной карьеры // Психолог. журн. – 2015. – Т. 36. – № 1. – С. 91 – 108.

The problem of control of the professional career (PK) of managers is discussed. Are analyzed the results of corporate instruction as means of control PK of managers in the process of conducting the 5-year forming experiment (into four experimental groups even by one control room). Are separated «units» quarries – mezotsikly (with duration of the work of subject into the organization) and the micro-cycles (duration of work in the post).

The keywords: control, instruction, quarry, managers, development, resources, subject, medium.

Israilova O.F.

Tashkent Architectural and Building Institute

Information and communication technologies of teaching English language.

In many of the teaching resource books that are produced, we do not get a real insight into how teachers actually make use of the technologies to support the learning outcomes of the classes. Use of technology for English language learning does not appear to be restricted to any particular age group as is confirmed by the range of articles offered in this volume and the case studies presented here suggest that practitioners are increasingly using information and communication technologies innovatively within the early years. In many contexts, learners are being exposed to a range of technologies from a very early age in the home and by the time they reach nursery age many have developed at least some of the digital skills that enable them to participate in technology-driven activities as soon as they start school. Technology continues to be used for all sorts of specific language learning activities, such as oral practice and reading and writing skills development. However, information and communication technologies seem to be particularly successful when integrated into project-based language learning where English can be acquired naturally through themed activities and different subject disciplines. A typical scenario within the primary sector might consist of a sequence of content-driven, language-based activities that culminate in a significant event such as an oral presentation, or a specific task like writing a letter or essay. Children might engage in a teacher-led question and answer session, watch a video, research using books and the internet, take part in a role play or debate and experience any number of other activities in preparation for the final task. Throughout, learners will inevitably dip in and out of using information and communication technologies – an approach often termed ‘blended learning’.

What is the most appropriate approach for teaching young learners? There is no right answer to this question, as it will depend on many factors: the age of the children, class size, the competency of the teacher, availability of resources, the school context and the framework constructed by bodies that create the educational landscape for the locality. Should oral development precede reading and writing? There is a school of thought that suggests children learn best by hearing language being effectively modeled by skilled teachers, and having natural opportunities to use language in productive activities, before embarking on robust learning of literacy.

Learners report that the ability to listen and play back recordings helps identification of grammatical errors and inaccuracy in pronunciation, encouraging self-improvement. Young children can use Flip, or other video cameras to record their mouth movements to develop phonetic accuracy; recordings can subsequently be compared with standard models sourced from the internet. Learning resources, such

as songs and poems, can be downloaded from the internet and practised as a whole class via an interactive whiteboard prior to a live performance that can be filmed for posterity. Taking a karaoke-style approach, children are able to digitally visualise rhymes and songs through freeze-frame photography, an artwork and textbased legends that can be synchronised to the words.

Audio recorders like talking tins, pegs or cards can be used to reinforce the learning of traditional rhymes or to record the singing of popular songs. Talking photo albums have been successfully used to create stories or non-fiction texts with an oral narrative. Here photos and text can be inserted into each page of the album and the user can subsequently record a corresponding narration.

Recording devices also have a key role to play in assessment where examples of oral work can be saved and revisited at a later time in order to show progression in learning.

Video conferencing continues to be a highly efficient way of inviting visitors into classrooms and for enabling learners to collaborate with each other at distance. In certain situations this can be one of the few methods available for exposing learners to native English speakers and for facilitating cultural exchanges. Video conferencing can also bring specialist English teachers into classrooms for direct teaching as well as modelling good practice for the mainstream teacher. Teachers themselves can also link up using the technology for more in-depth teacher training sessions. Whilst excellent video conferencing results can be achieved with professional equipment, great results can be obtained with a simple web camera, microphone and reliable internet connection.

The endlessly patient and non-judgemental nature of computers makes them perfectly suited to enabling repetitive language learning activities that provide instantaneous feedback to the user. In an EFL context, learners can really benefit from self-directed vocabulary and grammar-based exercises, particularly those that monitor voice input and assess the accuracy of pronunciation.

In conclusion I can add that it can be seen from the case studies and illustrative examples in this chapter that technology has a significant role to play in enhancing the delivery of English language teaching and learning in the primary sector. The range of technologies now available can support teachers in a variety of ways both inside the young learner classroom, but also increasingly in the home environment and while learners are on the move about their daily lives. Technological use is clearly 'situated', dependent on context and predicated on the notion that what works in one context may not be entirely replicable in another. However, creative practitioners will always be able to see the potential for an idea and are particularly adept at customising approaches to meet the individual needs of their learners. With the continuing reduction in manufacturing costs, greater coverage and increasing speeds of communication networks and the development of a 'read/write Web', English

language teachers have an unparalleled opportunity to ensure their curricula and teaching styles genuinely meet the needs of their 21st century learners.

- 1) Gary Moterham “Innovations in learning technologies for English language teaching”
- 2) www.britishcouncil.org

Раздел II

Научно-исследовательская деятельность студентов

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

Алиева Л.С., I курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Психические состояния и их регуляция

Психические состояния еще слабо разработаны как область научного исследования. Несмотря на это, они играют исключительно важную роль в жизни и деятельности людей. Психические состояния оказывают существенное влияние на деятельность, поведение, межличностное общение, формирование личности и саморегуляцию и прочие похожие явления. Понятие «психическое состояние» как специфическая психологическая категория введено Н.Д. Левитовым. Он писал: «Психическое состояние – целостная характеристика психической деятельности за определенный период времени, показывающая своеобразие психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности» [1].

Данная тема привлекает внимание своей актуальностью. Поведение человека в различных психических, эмоциональных состояниях – весьма интересный вопрос для размышления. Понять механизм возникновения тех или иных состояний человека, методы их регуляций очень сложно. Причина подобного положения заключена в самой природе такого явления, как психическое состояние, занимающего как бы промежуточное положение между психическими процессами, с одной стороны, и психическими свойствами – с другой. Это проявляется в размытости и относительности границ, отличающих психическое состояние от психических процессов и свойств личности, что создает методологические трудности при изучении явления.

Поведение человека в какой-либо промежуток времени зависит от того, какие именно особенности психических процессов и психических свойств личности проявляются в это конкретное время. Очевидно, что бодрствующий человек отличается от спящего, трезвый – от пьяного, счастливый – от несчастного. Психическое состояние – как раз и характеризует особенности психики человека в определенный промежуток времени.

При этом психические состояния, в которых может находиться человек, конечно, влияют и на такие его характеристики, как психические процессы и психические свойства, т.е. эти параметры психики тесно связаны друг с другом.

Психические состояния влияют на протекание психических процессов, а повторяясь часто, приобретая устойчивость, могут стать свойством личности.

Вместе с тем современная психология рассматривает психическое состояние как относительно самостоятельный аспект характеристики психологии личности.

Изучение различных психических состояний человека очень важно с практической точки зрения. В самом общем плане «состояние» обозначает характеристику существования объектов и явлений, реализации бытия в данный и все последующие моменты времени. Психические состояния человека характеризуются целостностью, подвижностью и относительной устойчивостью, взаимосвязью с психическими процессами и свойствами личности, индивидуальным своеобразием и типичностью, крайним многообразием, полярностью. Понятие полярность означает, что каждому психическому состоянию человека соответствует противоположное состояние (уверенность – неуверенность, активность – пассивность и т.д.).

Психические состояния можно классифицировать по различным основаниям, например:

1) в зависимости от роли личности и ситуации в возникновении психических состояний – личностные и ситуативные;

2) в зависимости от доминирующих (ведущих) компонентов (если таковые явно выступают) – интеллектуальные, волевые, эмоциональные и т.д.;

3) в зависимости от влияния на личность – положительные и отрицательные

4) в зависимости от степени осознанности – состояния более или менее осознанные;

5) в зависимости от причин, их вызывающих и пр.

Следует иметь в виду, что одни состояния (радость, счастье, любовь и многие другие состояния, имеющие яркую положительную окраску) благоприятно влияют на физическое и психическое здоровье, а другие, наоборот, при несвоевременном вмешательстве извне могут привести к серьезным последствиям, вплоть до летального исхода, так как неблагоприятно влияют на здоровье человека. Таким образом, психические состояния человека оказывают существенное влияние на эффективность его деятельности, общение физическое и психическое здоровье.

Именно поэтому необходима регуляция психических состояний. При этом под регуляцией понимается не только устранение отрицательных, но и стимуляция положительных состояний. В ходе регуляции состояний может решаться одна из трех задач: сохранение имеющегося состояния; перевод в новое, требуемое условиями состояние; возвращение в прежнее состояние.

Важно учитывать при любом регулирующем воздействии изначальное состояние человека [2, с. 246].

Учитывая современный ритм жизни, можно прийти к выводу, что каждый человек должен научиться управлять собой, своим психическим и физическим состоянием. Лишь при этом условии можно выстоять в стрессовых ситуациях. Другими словами, необходимо каждому владеть теми возможностями, которые заложены в психической регуляции и саморегуляции.

Список литературы

1. Гарбер Е.И. О природе психики: 17 уроков психологии. – М.: Школа-Пресс, 2001. – 110 с.
2. Ильин Е.П. Психофизиология состояний человека. – СПб.: Питер, 2005. – 412 с.

*Бринзак М.П., II курс, ТвГУ, г Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Психологические факторы формирования самооценки в младшем школьном возрасте

В настоящее время перед школой стоит задача формирования самостоятельного, инициативного человека с активной личностной позицией. Это, в свою очередь, предполагает становление ученика в роли субъекта учебной деятельности, что невозможно без развития у него объективной и содержательной самооценки, которая является частью фундамента для дальнейшего самопознания и самообразования. Самооценка является важнейшим показателем развития личности. Она позволяет человеку делать активный выбор в самых разнообразных жизненных ситуациях. Определяет уровень его стремлений и ценностей, характер его отношений с окружающими. Начав формироваться еще в раннем детстве, когда ребенок начинает отделять себя от окружающих людей, она продолжает видоизменяться на протяжении всей жизни, становясь все более критичной и содержательной. Решающее влияние на формирование самооценки оказывают два фактора: отношение окружающих и осознание самим ребёнком особенностей своей деятельности, её хода и результатов [3]. И это осознание не появится автоматически: родителям и воспитателям надо учить ребёнка видеть и понимать себя, учить координировать свои действия с действиями других людей, согласовывать свои желания с желаниями и потребностями окружающих. Для того чтобы определить понятие самооценки у детей младшего школьного возраста, нужно прежде всего разобраться с самим понятием «самооценки». Самооценка – это нравственная оценка своих собственных поступков, моральных качеств, убеждений, мотивов; одно из проявлений нравственного самосознания и

совести личности [2]. Самооценка относится к центральным образованиям личности. Ее формирование происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. Адекватная самооценка позволяет человеку «примеривать» свои силы к задачам и требованиям окружающей среды и в соответствии с этим самостоятельно ставить перед собой определенные цели и задачи[4]. Самооценка – умение оценить себя, свои возможности и способности – играет важную роль в жизни каждого из нас. Ведь от того, каким ощущаешь себя, зависит поведение, настроение, многие жизненные важные решения. Правильное отношение к себе, реалистичная оценка своих данных помогает разумно распределить свои силы, ставить перед собой разрешимые задачи, сохранять душевное равновесие.

Самым главным фактором, влияющим на самооценку детей младшего школьного возраста, конечно же, является семья. Какие бы формы ни принимала семья, она всё же является важнейшей единицей общества. Именно в семье ребёнок впервые обнаруживает, любят ли его, принимают ли его таким, какой он есть, сопутствуют ли ему успех или неудачи [5]. Как считают многие психологи, именно в первые пять лет жизни у человека в основном формируется структура личности, закладываются основы Я-концепции. В этот период ребёнок особенно уязвим и несамостоятелен, эмоционально зависим от семьи, в которой удовлетворяются полностью или не полностью его потребности. Заинтересованность в результатах учебы ребенка - важный показатель общей заинтересованности родителей в ребенке. Самооценка ребенка тесно связана с его восприятием заинтересованности в нем окружающих. Убежденность в том, что другим людям он интересен или неинтересен, обусловлена содержанием его Я-концепции в целом [1]. Если ребенок придерживается не особенно высокого мнения о себе, он склонен считать, что другим неинтересны его мысли и занятия. Какие-то детали в поведении и отношении к нему родителей постоянно подкрепляют это убеждение.

С поступлением в школу в жизни ребенка начинается новая полоса; ведущей формой его деятельности становится учебная деятельность с ее особым режимом, особыми требованиями к его нервно-психической организации и личностным качествам. Результаты этой деятельности оцениваются особыми баллами. Учебная деятельность является одним из важнейших факторов, оказывающих влияние на формирование самооценки детей младшего школьного возраста, поэтому учитель начальных классов должен знать и учитывать психологические особенности младших школьников и индивидуальные особенности самооценки в учебном процессе, осуществляя индивидуальный и дифференцированный подход в обучении. Успешная учеба, осознание своих способностей и умений качественно выполнять различные

задания приводят к становлению чувства компетентности – нового аспекта самосознания в младшем школьном возрасте. Дети сами осознают важность компетентности именно в сфере обучения. Описывая качества наиболее популярных сверстников, младшие школьники указывают в первую очередь на ум и знания. В заключении нужно отметить значимость появления и влияния рефлексии. Если ребенок приходит в школу, принимая ценности и притязания родителей, то позже он в большей или меньшей мере начинает ориентироваться на результаты своей деятельности, свою реальную успеваемость и место среди сверстников.

К концу младшего школьного возраста появляется рефлексия, и тем самым создаются новые подходы к оценке своих достижений и личностных качеств. Самооценка становится, в целом, более соответствующей действительности, суждения о себе – более обоснованными. В то же время здесь наблюдаются значительные индивидуальные различия. Следует особо подчеркнуть, что у детей с завышенной и заниженной самооценкой изменить ее уровень крайне сложно. Таким образом, можно сделать вывод о том, что младший школьный возраст – это период осознания ребёнком самого себя, мотивов, потребностей в мире человеческих отношений. Поэтому особенно важно в этот период заложить основы для дифференцированной адекватной самооценки.

Список литературы

1. Белобрыкина О.А. Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 31 – 38.
2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление: учеб. пособие. – М.: Прогресс, 2006.
3. Гамезо М.В., Петрова Е.А. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Педагогическое общество России, 2008.
4. Казанская К.О. Детская и возрастная психология. – М.: А-Приор, 2010.
5. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009.

*Веселова Т.С., I курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Психологические особенности развития личности

Актуальность выбранной темы заключается в том, что личность выступает объектом целого ряда наук и, являясь сложным, многообразным социальным явлением, требует к себе комплексного междисциплинарного подхода.

Многообразие теорий личности, возникших в западной психологической науке в течение XX века, определяет и множество взглядов на определение

термина «личность», ее функционирование и структуру. Американские исследователи Л. Хьелл и Д. Зиглер в своей известной монографии выделяют, по меньшей мере, направлений в теории личности. Такие, как психодинамическая (З. Фрейд), диспозиционная (Г. Олпорт; Р. Кеттел), бихевиористская (Б. Скиннер), социально-когнитивная (А. Бандура), когнитивная (Дж. Келли), гуманистическая (А. Маслоу), феноменологическая (К. Роджерс) и эго-психология, представленная Э. Эриксоном, Э. Фроммом и К. Хорни.

Сегодня психология трактует личность как социально-психологическое образование, которое формируется благодаря жизни человека в обществе. Человек как общественное существо приобретает новые (личностные) качества, когда вступает в отношения с другими людьми и эти отношения становятся «образующими» его личность.

По определению отечественного психолога Р.С. Немова, личность – это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми и определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих [3].

Личность, как и все специфически человеческое в психике, формируется и раскрывается в ходе активного взаимодействия со средой внешней и предметной, путем усвоения или присвоения индивидом общественно выработанного опыта. Опыт, который имеет непосредственное отношение к личности, – это система представлений о нормах и ценностях жизни человека: о его общей направленности, поведении, отношениях к другим людям, к себе, к обществу в целом и т.п.

В последние десятилетия усиливается тенденция к интегрированному, целостному рассмотрению личности с позиций разных теорий и подходов, и здесь намечается также интегративная концепция развития, принимающая во внимание согласованное, системное формирование и взаимозависимое преобразование всех тех сторон личности, акцент на которые делался в русле различных подходов и теорий. Одной из таких концепций стала теория, принадлежащая американскому психологу Э. Эриксону, в которой, более чем в других, данная тенденция оказалась выраженной.

Э. Эриксон в своих взглядах на развитие придерживался так называемого эпигенетического принципа: генетической предопределенности стадий, которые в своем личностном развитии обязательно проходит человек от рождения до конца своих дней.

Формируясь и развиваясь как личность, человек приобретает не только положительные качества, но и недостатки. Детально представить в единой теории всевозможные варианты индивидуального личностного развития во

всевозможных сочетаниям положительных и отрицательных новообразований практически невозможно. Имея в виду эту трудность, Э. Эриксон изобразил в своей концепции только две крайние линии личностного развития: нормальную и аномальную. В чистом виде они в жизни почти не встречаются, но вмещают в себя всевозможные промежуточные варианты личностного развития человека [3].

Первое, на что специально обращает внимание С.Л. Рубинштейн, приступая к характеристике личности, это зависимость психических процессов от личности. По мнению автора, это выражается, во-первых, в индивидуально-дифференциальных различиях между людьми. Во-вторых, личностная зависимость психических процессов выражается в том, что сам ход развития психических процессов зависит от общего развития личности. И в-третьих, зависимость психических процессов от личности выражается в том, что сами эти процессы не остаются независимо развивающимися процессами, а превращаются в сознательно регулируемые операции, т.е. психические процессы становятся психическими функциями личности [6].

По мнению Ананьева Б.Г., единство биологического и социального в человеке обеспечивается посредством единства таких его макрохарактеристик, как индивид, личность, субъект и индивидуальность. Однако человек не только индивид и личность, но и носитель сознания, субъект деятельности, производящей материальные и духовные ценности. Человек как субъект предстает со стороны его внутренней, психической жизни, как носитель психических явлений. Структура человека как субъекта деятельности образуется из определенных свойств индивида и личности, которые соответствуют предмету и средствам деятельности. Каждый человек предстает в виде некоей целостности – как индивид, личность и субъект, обусловленный единством биологического и социального. Как индивид он развивается в онтогенезе, а как личность он проходит свой жизненный путь, в ходе которого осуществляется социализация индивида [1].

По мнению А.Н. Леонтьева, личность человека производится или создается общественными отношениями. Личность – это психологическое образование особого типа, порождаемое жизнью человека в обществе. Соподчинение различных деятельностей создает основание личности, формирование которой происходит в процессе социального развития (онтогенеза). Развитие личности предстает перед нами как процесс взаимодействия множества деятельностей, которые вступают между собой в иерархические отношения. Личность выступает как совокупность иерархических отношений деятельностей. Их особенность состоит, по выражению А.Н. Леонтьева, в «связанности» от состояний организма. «Эти иерархии деятельностей порождаются их собственным развитием, они-то и образуют ядро личности, – отмечает автор [2].

По мнению Фрейда, главным источником развития личности являются врожденные биологические факторы (инстинкты), а точнее, общая биологическая энергия либидо (от лат. *libido* влечение, желание) [5]. Эта энергия направлена, во-первых, на продолжение рода (сексуальное влечение) и, во-вторых, на разрушение (агрессивное влечение). Личность формируется в течение первых шести лет жизни.

Фрейд выделяет три основных концептуальных блока, или инстанции личности:

1) ид («оно») главная структура личности, состоящая из совокупности бессознательных (сексуальных и агрессивных) побуждений; ид функционирует в соответствии с принципом удовольствия;

2) эго («я») совокупность преимущественно осознаваемых человеком познавательных и исполнительных функций психики, представляющих в широком смысле все наши знания о реальном мире; эго – это структура, которая призвана обслуживать ид, функционирует в соответствии с принципом реальности и регулирует процесс взаимодействия между «ид» и «суперэго» и выступает ареной непрекращающейся борьбы между ними;

3) суперэго («сверх-я») структура, содержащая социальные нормы, установки, моральные ценности того общества, в котором живет человек [4].

Таким образом, в рамках психодинамической теории личность есть система сексуальных и агрессивных мотивов, с одной стороны, и защитных механизмов – с другой, а структура личности представляет собой индивидуально различное соотношение отдельных свойств, отдельных блоков (инстанций) и защитных механизмов.

Главным источником развития личности Юнг считал врожденные психологические факторы. Человек получает по наследству от родителей готовые первичные идеи – «архетипы». Юнг предполагал, что архетипы отражаются в сновидениях, фантазиях и нередко встречаются в виде символов, используемых в искусстве, литературе, архитектуре и религии. Смысл жизни каждого человека – наполнить врожденные архетипы конкретным содержанием. В аналитической модели выделяют три основных концептуальных блока, или сферы личности:

1) коллективное бессознательное – основная структура личности, в которой сосредоточен весь культурно-исторический опыт человечества, представленный в психике человека в виде унаследованных архетипов;

2) индивидуальное бессознательное – совокупность «комплексов», или эмоционально заряженных мыслей и чувств, вытесненных из сознания. Примером комплекса может служить «комплекс власти», когда человек всю свою психическую энергию тратит на деятельность, прямо или косвенно связанную со стремлением к власти, не осознавая этого;

3) индивидуальное сознательное – структура, служащая основой самосознания и включающая те мысли, чувства, воспоминания и ощущения, благодаря которым мы осознаем себя, регулируем свою сознательную деятельность [6].

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб., 1968.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.
3. Немов Р.С. Психология: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. – М., 2012.
4. Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции. – М., 1991.
5. Юнг К. Аналитическая психология. – СПб., 1994.
6. URL.
7. http://studopedia.net/1_3434_podhod-k-ponimaniyu-lichnosti-v-shkole-sl-rubinshteyna.html

Вишнякова А.С., 1 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.

Сознательное и бессознательное в психике человека

Бессознательное и сознательное являются двумя относительно самостоятельными единой психической реальности человека; между ними довольно часты противоречия, порой конфликты, но они взаимосвязаны, взаимодействуют между собой и способны достигать гармоничного единства. В бессознательном заключены богатые возможности для рационализации человеческой жизнедеятельности, особенно это касается творческой деятельности субъекта. Сознание, в значительной мере формируя бессознательное, в целом способно его контролировать, а также определять общую стратегию поведения человека. И хотя поведение человека, особенно социальное его поведение, определяются сознанием, осознанное поведение не исчерпывает всех поведенческих актов, в нем остается место и бессознательному.

Многие зарубежные и отечественные учёные занимались изучением проблемы соотношения сознания и бессознательного. За рубежом наиболее распространенные и влиятельные концепции бессознательного были созданы в XX в. австрийским психологом и психиатром Зигмундом Фрейдом (185-1939) и швейцарским психологом Карлом Густавом Юнгом (1875-1961).

Кратко суть концепции Фрейда выглядит следующим образом. Разработанные им идеи основаны на представлении о доминирующей роли бессознательного в человеческой жизни, инстинктов – в основном сексуального характера. Именно Фрейду принадлежат слова о том, что «я» «не является

хозяином в собственном доме» и что сознание человека вынуждено довольствоваться жалкими сведениями о том, что происходит в его душевной жизни бессознательно.

Фрейд разворачивает структурную концепцию психики, выводящую всю психическую динамику из взаимодействия трех инстанций – Оно, Я, Сверх-Я. Бессознательное Оно – это, по Фрейду, «кипящий котел инстинктов». Задачей сознательного Я является такое удовлетворение импульсов Оно, которое не шло бы вразрез с требованиями социальной реальности. За соблюдением этих требований следит Сверх-Я, представитель общества. Присмотримся к этой структуре.

Оно (Ид) – является древнейшим психическим образованием, содержащим в себе безудержные примитивные телесные инстинкты (сексуальные и агрессивные влечения). Его функции всецело подчинены принципу удовольствия. Простейшие методы раскрытия содержания Оно, по Фрейду, заключаются в анализе снов и свободных ассоциаций.

Всей силой Оно управляет либидо (лат. «влечение, желание») – психическая энергия сексуальных влечений, желаний, т.е. половой инстинкт. Фрейд описал способы превращения либидо. Инстинктивный импульс может быть: а) вытеснен неразряженным в бессознательное; б) разряжен в действии либо посредством стыда и морали, либо посредством сублимации.

Сублимация (лат. «возвышать, возвеличивать») – психический процесс, представляющий собой переключение энергии полового инстинкта (либидо) с непосредственных целей (низменных) на цели несексуального свойства – социально и культурно приемлемые (высшие), нравственно одобряемые: занятие наукой, создание художественных произведений, саморазвитие человека и т.п.

Я (Эго) – та часть личности, которая осознается и реагирует на окружающую среду посредством своих познавательных способностей. Я – посредник между Оно и Сверх-Я. По мере развития индивида происходит дифференциация Я и развитие Сверх-Я. Фрейд установил, что люди существенно различаются между собой в формах и эффективности деятельности Я (в частности, могут быть сильными или слабыми).

Сверх-Я (Супер-Эго) – высшая инстанция в структуре душевной жизни, выполняющая роль внутреннего цензора. Сверх-Я служит источником моральных и религиозных чувств, контролирующим и наказующим агентом, социокультурно обусловленным. Иначе говоря, Сверх-Я – это система социальных фильтров. То, что не пропускается через эти фильтры, загоняется в бессознательное, от которого можно избавиться системой моральных норм и социальных запретов, особенно с помощью чувства совести.

Пафос учения Фрейда – в требовании постоянного превращения Оно в Я – подлинно гуманистическая (хотя и очень трудная) и благородная работа, достойная и каждого человека, и человечества в целом [1].

К.Г. Юнг, хотя и начинал совместную работу с Фрейдом, однако впоследствии разошелся с ним во взглядах. Их основные расхождения касались двух принципиальных моментов: 1) роли сексуального начала в психической жизни индивида; 2) понимания природы бессознательного.

Юнг подверг критике пансексуализм Фрейда, доказывая, во-первых, недопустимость анализа всех проявлений бессознательного лишь с точки зрения вытесненной сексуальности, и, во-вторых, принципиальную невозможность объяснить происхождение человеческой культуры и творчества только с позиций либидо.

Строя свою оригинальную концепцию бессознательного, Юнг исходил из того, что оно:

1) вовсе не является темным океаном пороков и плотских влечений, вытесненным из сознания в процессе исторического развития человека;

2) является вместилищем утраченных воспоминаний, а также аппаратом интуитивного восприятия, значительно превосходящим возможности сознания;

3) действует отнюдь не во вред человеку, а наоборот, выполняет защитную функцию, одновременно способствуя переходу личности на определенную, более высокую ступень развития.

Одна из самых кардинальных идей Юнга в психологии: кроме личного, индивидуального бессознательного, существует более глубокий пласт внутреннего мира – коллективное бессознательное, которое имеет всеобщую сверхличностную природу. Носителей коллективного бессознательного Юнг назвал архетипами (греч. «начало, образ»), которые и составляют его содержание (структуру) и присущи от рождения всем людям. Архетипы многообразны, важнейшие из них: Анима (женское начало), Анимус (мужское начало), Тень, Персона, Самость, Герой, Спаситель, Чудовище и др. Архетипы не могут быть схвачены разумом, это некие мифические вневременные и внепространственные образования, общие для всех людей. Это некие «дремлющие мыслеформы», в которых сосредоточена колоссальная энергия. Архетипы – это «образы-символы», представляющие собой адекватные выражения всеобщих человеческих нужд, инстинктов, стремлений и потенций, и в конечном счете предшествуют человеческой истории. Архетипы — некие доопытные структуры, которые являются человеку через сны, образы, мифы, фантазии, воображение [3].

В отечественной психологии Л.С. Выготский рассматривал бессознательное как психический процесс, говоря, что оно обладает всеми свойствами психического, кроме того, оно не является сознательным

переживанием. Также отмечал, что сам характер бессознательного, заключается в том, что оно оказывает влияние на сознательные процессы и поведение. Говоря о сознании Л.С. Выготский подчёркивал, что сознание – это объединение психических функций, способностей и свойств личности [3].

Также проблема бессознательного разрабатывалась школой Д.Н. Узнадзе в Грузии, приверженцы которой проводят исследования бессознательного в виде установки. Как определял Узнадзе, установка – это готовность, предрасположенность субъекта к восприятию будущих событий и действий в определенном направлении; обеспечивает устойчивый целенаправленный характер протекания соответствующей деятельности, служит основой целесообразной избирательной активности человека. Наибольший интерес представляют проявления неосознаваемой установки. Именно с них и начались экспериментальные и теоретические исследования в школе Д.Н. Узнадзе. Установка имеет важное функциональное значение: это состояние готовности позволяет эффективнее выполнять соответствующие действия. Явление установки пронизывает практически все сферы психической жизни. Установка – не частный психический процесс, но нечто целостное, носящее центральный характер. Это проявляется в том, что она, будучи сформирована в одной сфере, переходит на другие. Установка возникает при взаимодействии индивида со средой, при «встрече» потребности с ситуацией ее удовлетворения. На базе установки, выражающей состояние субъекта как такового, деятельность может быть активизирована помимо участия его эмоциональных и волевых актов. Но деятельность в плане «импульсивной» установки человеку хотя и свойственна, однако не отражает его сущности [4].

Список литературы

1. Фрейд З. Психология бессознательного. – М.: Ренесанс, 2005. – 253 с.
2. Юнг К.Г. Человек и его символы. – М.: Смысл, 2002. – 326 с.
3. Выготский Л.С. Теории и истории психологии. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.
4. Узнадзе Д.Н. Психология установки. – Минск: Питер, 2001. – 416 с.

Галямина Н.С., 2 курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Взаимосвязь самооценки и успешности обучения в младшем школьном возрасте

В контексте идей личностно ориентированной сферы образования проблема оценивания в учебно-воспитательном процессе приобретает новые формы и содержание. Широкое распространение феномена оценки в учебно-воспитательном процессе школы послужило причиной того, что оценивание

учителем результатов учебной деятельности учащихся и самооценивание выделилось в последние годы в самостоятельное направление. Проблемы оценивания и оценки в разных своих аспектах получили отражением в трудах отечественных и зарубежных психологов и педагогов (Б.Г. Ананьев, Ю.К. Бабанский, П.П. Блонский, Дж. Брунер, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Э.А. Голубева, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, А.Р. Лурия, М.Н. Скаткин, Д.Б. Эльконин, А.И. Липкина и др.).

Проблема взаимосвязи самооценки и успешности обучения в младшем школьном возрасте является актуальной потому, что на фоне большого числа исследований оценочной деятельности учителей вопрос о роли отметок как разновидности фиксируемых оценок учебной деятельности учащихся мало привлекал внимание исследователей, особенно с психологических позиций. Это одна из острейших проблем, которая должны быть решены для дальнейшего продвижения вперед.

С одной стороны трудность учебной работы учащегося зависит от особенностей учебного материала, с другой – от индивидуальных и возрастных особенностей ребенка.

Под самооценкой понимается оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей [1]. Самооценка имеет комплексный характер, поскольку распространяется на различные проявления личности – интеллект, внешние данные, успешность в общении и т.п. Она Самооценивание может быть адекватным, завышенным и заниженным.

В психологии существует много теорий самооценки. Зигмунд Фрейд представляет человека как водимое сексуальностью и агрессией существо, чьи подавленные инстинкты вытеснены в подсознание. Реально человек не осознает истинных причин и мотивов своих чувств и поступков. В своих работах З. Фрейд уделял большое внимание суперэго. Беррес Фредерик Скиннер природу самооценки видел несколько по-иному. Для него развитие и научение человека происходит через опыт. Развита им «теория оперантного научения» представляет человеческое развитие как результат взаимодействия индивида с окружающей средой, которое происходит через положительный или отрицательный опыт. Такой опыт либо подкрепляет либо подавляет последующее повторение поведения. Поэтому основным формирующим фактором самооценки является положительный или негативный опыт. Из него индивид и черпает представления о себе. Концепция, предложенная Альбертом Бандурой, является развитием бихевиоральных взглядов Скиннера. В отличие от Скиннера Бандура считал, что научение происходит не только через прямой опыт, но и через наблюдение. Опыт, приобретаемый с помощью наблюдения, он назвал «косвенным подкреплением». Отечественные психологи, рассматривая самооценку, в первую очередь подчеркивают важность деятельности человека.

Они считают, что самооценка, как и другие личностные образования, формируется в результате деятельности, и через осознания результатов своей деятельности человек приходит к осознанию себя как субъекта этой деятельности, к оценке своих возможностей и качеств.

Под успеваемостью следует понимать степень совпадения реальных результатов учебной деятельности с запланированными. Успешность обучения более емкое понятие, которое складывается из внешней оценки учителями, родителями результатов учебной деятельности ребенка, эффективности используемых педагогами способов достижения учебных целей и, что немало важно, удовлетворенности учащихся учебным процессом и результатами учения.

Таким образом, успешным будет тот ученик, который в процессе обучения сумел преодолеть свой страх, затруднения, растерянность, неорганизованность. Такой школьник испытывает удовлетворенность собой и своей деятельностью. И, наоборот, несчастный, тревожный, замученный нормативными требованиями и ожиданиями окружающих учащихся, не может быть отнесен к успешным, поскольку учеба не приносит ему радости, удовлетворения, всего того, что входит в понятие успешность [2, с. 106-109].

Младшему школьнику в учебной деятельности необходимо умение ставить цели и контролировать свое поведение, управлять собой. Чтобы управлять собой, необходимы знания о себе, т.е. умение оценивать себя и свои поступки. Процесс формирования самоконтроля зависит от уровня развития самооценки. Младшие школьники могут осуществлять самоконтроль только под руководством взрослого. Представления о себе основа самооценки младших школьников. Самосознание ребенка осуществляется в учебной деятельности [3, с. 54].

Устойчивая самооценка младшего школьника формирует уровень его притязаний [3, с. 60].

Список литературы

1. Краткий психологический словарь / под ред. Л.А. Карпенко, А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Ростов-на/Д: ФЕНИКС, 1998.
2. Курапова Т.Ю. Критерии успешности обучения учащихся общеобразовательных школ. – СПб.: Реноме, 2011.
3. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М.: Мысль, 2000.

*Герасимова Д.А., 2 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Психологические причины девиантного поведения подростков

Мы наблюдаем за ними сквозь телеэкраны и газетные статьи, видим из окон собственных домов и сталкиваемся лицом к лицу, выходя на улицу. Это может быть сын вашего соседа или подруга дочери, ваш ученик или товарищ – незнакомец, на котором внезапно остановится взгляд посреди толпы или кто-то ещё. Мы по-разному называем таких людей. Изгой, нарушители городского спокойствия, преступники, мизантропы, бездомные или наркоманы – под этими и многими другими словами кроется понятие «девиация». В психологии этот термин обозначает отклонение в поведении человека от общепринятых социальных норм.

Актуальность проблемы исследования обусловлена тем, что постоянно современные специалисты сталкиваются с различными проявлениями социально нежелательного поведения со стороны подростков и, углублённо изучая эту проблему, они многие годы ищут ответы на вопрос о причинах такого поведения. Агрессия, пагубные привычки, незаконные действия – сегодня отклоняющееся девиантное поведение вызывает интерес не только у психологов, но также у ряда специалистов из других сфер: работников правоохранительных органов, врачей, педагогов, социологов, тем самым нося междисциплинарный и дискуссионный характер. Сопряженность термина с понятием «социальная норма» многократно усложняет проблему, поскольку границы нормы весьма условны, а человека абсолютно нормального по всем показателям просто не существует.

Современная социально-психологическая деформация, происходящая в обществе, ведет к росту различных форм девиантного поведения и вовлечению в противоправную деятельность все большего числа подростков. В сознании многих подростков стирается грань между нормой и отклонением, усиливается смещение ценностных ориентаций в сторону асоциальной и противоправной деятельности, криминального образа жизни в целом. Рост числа различных видов девиантного поведения, в основе которых лежит процесс социальной дезадаптации подростков, приобретает все более широкие масштабы, вырастая в серьезную социальную проблему, и требует глубокого научного осмысления [1]. Это ведет не только к неблагоприятным последствиям для общества, но и опасности для самих подростков, угрожая их физическому и психическому здоровью, а зачастую – приводя к смертельному исходу. В связи с этим, изучение причин девиантного поведения среди подростков, а также факторов,

способствующих его преодолению, приобретает все большую остроту в современном мире.

Подростковый возраст – один из кризисных этапов в становлении личности человека. Он характеризуется рядом специфических особенностей. Подростку важно, чтобы его взрослость была заметна окружающим. Диспропорция физического и социального созревания с явным преобладанием темпа физического развития создает дополнительные психологические трудности и во многом определяет особенности психики и поведения подростков, может привести к нарушениям поведения [2].

Девиантное поведение – отклоняющееся поведение человека, противоречащее принятым в обществе правовым или нравственным нормам [3]. К основным видам девиантного поведения относятся, прежде всего, алкоголизм и наркомания, преступность, проституция, которые несут реальную угрозу безопасности и устойчивому развитию современного общества.

Девиантное поведение подростков имеет свою специфическую природу. Среди причин обуславливающих различные девиации подростков, выделяют причины, связанные с психическими и психофизиологическими расстройствами; причины социального и психологического характера; причины, связанные с возрастными кризисами.

Предпосылкой возникновения девиантного поведения может стать и подростковый возраст сам по себе, как кризисный возрастной период. При этом большую роль среди указанных причин играют особенности личности подростка. Процессы психического и физического развития вызывают ряд изменений ценностного и эмоционального отношения к себе. В результате этого возникают недовольства собой и окружающими.

Во множестве случаев, девиации бывают порождены хронически неадекватными условиями педагогического воздействия на ребёнка. Неблагоприятный морально-психологический климат в семье часто является той почвой, на которой возникают отклонения в развитии личности [5].

Подросткам с девиантным поведением присущи такие личностные особенности: появляется образ «Я» – совокупность образов (чувственных ощущений, восприятий, представлений) и характерных образов своих действий по отношению к самому себе и другим; самооценка - компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком своих физических характеристик, способностей, нравственных качеств и поступков; самоконтроль – самостоятельное регулирование личностью своего поведения, его мотивов и побуждений, составная часть системы моральных отношений общества, которая включает как различные формы контроля общества над поведением отдельных его членов, так и личный контроль каждого над собой; чувство тревожности – индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности

человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения; акцентуации личности – чрезмерно выраженные черты характера, дисгармоничность развития характера, гипертрофированная выраженность отдельных его черт, что обуславливает повышенную уязвимость личности в отношении определенного рода воздействий и затрудняет ее адаптацию в некоторых специфичных ситуациях; уровень притязаний – понятие, обозначающее стремления индивида к цели такой сложности, которая, по его мнению, соответствует его способностям [4].

Список литературы

1. Миннегалиев М.М. Причины девиантного поведения подростков и факторы, способствующие его предупреждению и преодолению // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2011.
2. Гамезо М., Петрова Е., Орлова Л. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Педагогическое общество России, 2003.
3. Психомоторика: словарь-справочник/под ред. В.П. Дудьев – М.: ВЛАДОС, 2008.
4. Леонгард К. Акцентуированные личности. – М.: Феникс, 2000.
5. Фельдштейн Д.И. Трудный подросток /Хрестоматия по психологии развития и возрастной психологии. – Рязань, 2006.

*Графова А.Е., 1 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Понятие эмоционального стресса

Жизнь современного человека крайне разнообразна. С одной стороны, это поразительные достижения техники и науки, облегчающие нашу жизнь, с другой – ежедневные нагрузки, которые носят в последнее время все больше отрицательный эмоциональный характер.

Стрессы играют значительную роль в нашей жизни. Они воздействуют на нас, влияя на наше поведение, работоспособность, здоровье, взаимоотношения с окружающими и психическое состояние в целом. Поэтому данная тема важна и актуальна.

Психическим проявлениям синдрома, описанного Г. Селье, было присвоено наименование психологический стресс. Р. Лазарус и Р. Ланьер в своих работах определяли его как реакцию человека на особенности взаимодействия между личностью и окружающим миром. Позже это определение было уточнено: психологический стресс стал интерпретироваться не только как реакция, но как процесс, в котором требования среды рассматриваются личностью, исходя из ее ресурсов и вероятности разрешения

возникающей проблемной ситуации, что определяет индивидуальные различия в реакции на стрессовую ситуацию [1].

Помимо термина «психологический стресс» в литературе также применяется термин «эмоциональный стресс» и «психоэмоциональный стресс». Различные исследователи (социологи, психологи, физиологи, психиатры) вкладывают свой смысл в этот термин, что, конечно же, затрудняет создание единой концепции психоэмоционального стресса [2].

Несмотря на близость понятий «психологический» и «эмоциональный» стресс, имеет смысл более точно определить их содержание в связи со следующими обстоятельствами:

- эмоциональный стресс присущ не только человеку, но и животным, в то время как психологический стресс имеет место только у человека с его развитой психикой;
- эмоциональный стресс сопровождается выраженными эмоциональными реакциями, а в развитии психологического стресса преобладает когнитивная составляющая (анализ ситуации, оценка имеющихся ресурсов, построение прогноза дальнейших событий и т. д.);
- термин «эмоциональный стресс» чаще используется физиологами, а термин «психологический стресс» – психологами. В то же время оба эти вида стресса имеют общую схему развития, включают в себя схожие нейрогуморальные механизмы адаптивных реакций и в своем развитии, как правило, проходят через три стадии, описанные в классических исследованиях Г. Селье, – тревоги, адаптации и истощения.

На первой стадии происходит мобилизация защитных сил организма. Стадия тревоги в зависимости от силы и характера воздействия имеет различную продолжительность и, как правило, приводит к приспособлению организма к новым условиям существования.

Вторую стадию обычно называют фазой стабилизации или максимально эффективной адаптации. На данном этапе отмечается сбалансированность расходования адаптационных резервов организма. Все параметры, выведенные из равновесия в первой фазе, закрепляются на новом уровне. При этом обеспечивается мало отличающееся от нормы реагирование организма на воздействующие факторы среды. Но если стресс продолжается долго или воздействующие стрессоры чрезвычайно интенсивны, то неизбежно наступает третья фаза – фаза истощения.

Начало третьей стадии – истощения – связано, в понимании Селье, с истощением «адаптационной энергии». Поскольку функциональные резервы исчерпаны на первой и второй фазах, в организме происходят структурные перестройки, но когда для нормального функционирования не хватает и их, дальнейшее приспособление к изменившимся условиям среды

и деятельности осуществляется за счет невозполнимых энергетических ресурсов организма, что рано или поздно заканчивается истощением [3].

Более того, стресс следует отличать от других эмоциональных состояний, хотя эта дифференциация в большинстве случаев весьма условна. Наиболее близкими к стрессу состояниями являются отрицательные эмоции, утомление, перегрузка и эмоциональная напряженность. При достаточной интенсивности и длительности такие эмоциональные явления, как страх, тревожность, фрустрация, психологический дискомфорт и напряженность, могут рассматриваться как психологическое отражение стресса, так как сопровождаются всеми проявлениями стрессорной реакции – от дезорганизации поведения до адаптационного синдрома [5].

Чаще всего возникает вопрос о дифференцировании стресса от процесса утомления. Эта задача облегчается тем, что два этих состояния имеют разную физиологическую основу: стресс связан с гуморальными и вегетативными изменениями, а утомление определяется высшими этажами нервной системы.

Некоторые специалисты в области стресса выделяют еще одно состояние, близкое к стрессу, но отличающееся от него – перегрузку.

По мнению Ксандрии Вильяме, хотя стресс и перегрузка представляют собой два самостоятельных феномена, они тесно взаимосвязаны.

Близким к состоянию психологического стресса, по мнению некоторых исследователей, является также состояние эмоциональной напряженности, потому что она, как и стресс, проходит через три стадии: эмоционального возбуждения, эмоционального напряжения и эмоциональной напряженности [4].

Таким образом, можно сказать, что стресс представляет собой состояние чрезмерно сильного и длительного психологического напряжения, которое возникает у человека, когда его нервная система получает эмоциональную перегрузку.

Список литературы

1. Бодров В.А. Когнитивные процессы и психологический стресс // Психол. журн. – 1996. – Т. 17. – № 4. – С. 64 – 74.
2. Катаев-Смык Л.А. Психология стресса. – М., 1983.
3. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб., 2002.
4. Марищук В.Л., Евдокимов В. И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. – СПб.: Издательский дом «Сентябрь», 2001.
5. Суворова В.В. Психофизиология стресса. – М.: Педагогика, 1975.

*Григорьева Д.Р., I курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Стресс и его влияние на развитие личности

Рассматривая стресс как реакцию организма человека на перенапряжение, постоянно растущий поток негативной информации, который обрушивается на людей со всех сторон, негативные эмоции на монотонную суету.

Впервые проблемой стресса заинтересовался канадский ученый Ганс Селье. Он отмечал, что стресс – это неспецифический ответ организма на любое предъявляемое ему требование. Ученый полагал, что стресс может быть вызван различными физиологическими причинами, такими, как: боль, шум, прием ряда лекарственных препаратов и т.д. Однако современное понятие стресса ассоциируется исключительно с психологическими причинами. Поэтому важно помнить, что любая сильная эмоция несет в себе потенциальную угрозу возникновения стресса [4].

Как и любое явление, развитие стрессового состояния у человека проходит в несколько этапов:

- 1) фаза тревоги (на данном этапе организм сталкивается с неким возмущающим фактором внешней среды и стремится к ней приспособиться);
- 2) фаза адаптации (на данной стадии организм приспосабливается к стрессовой ситуации);
- 3) фаза истощения (на данном этапе очень сильно меняется настроение человека, он испытывает, как правило, случайные эмоции).

Если человек не справляется со стрессом, то наступают заболевания такие, как ВСД, гастрит, язва желудка, головные боли и боли в пояснице и др. [3].

Существуют два понятия, которые необходимо различать – «стресс» и «травматический стресс», где первый – это нервное расстройство, вызванное различными факторами окружающей среды, а второе – нервное состояние, возникает у человека, который пережил что-то выходящее за рамки обыденных напряженных ситуаций.

Людам, пережившим травматический стресс, нередко ставят диагноз «посттравматическое стрессовое расстройство». Таких людей отличает хроническое чувство отчуждения от других людей, отсутствие реакции на внешние раздражители, бессонница. Они эмоционально притупленные, их посещают навязчивые воспоминания о пережитом в виде ночных кошмаров и т.д. В подобных ситуациях люди могут становиться испуганными или агрессивными. Иногда последствиями является избыточное употребление наркотических средств или алкоголя. Первые симптомы формируются в течение

шести месяцев, вторичные уже сопровождаются депрессией, расстройством личности, тревожностью, импульсивным поведением, алкоголизмом [1].

Важно отметить, что сопротивляемость стрессу зависит от личностных характеристик человека, социальной ситуации, в которой он находится. Следует учитывать также, что все источники стресса находятся в постоянном взаимодействии и влиянии друг на друга.

Как правило, стрессу в большинстве случаев подвержены импульсивные личности, экстраверты, потому что именно они за свою жизнь испытывают огромное количество эмоций и они больше всего подвержены психическим расстройствам.

С другой стороны, если стресс постоянно сдерживать, организм привыкает к такому образу жизни и перестает реагировать на внешние раздражители, а человек становится склонным к эмоциональному истощению и не может адекватно реагировать на ту или иную ситуацию. Здесь уже под удар становится такой тип личности, как интроверт – человек, в привычке которого всегда держать все переживания в себе [2].

Стресс является основным виновником в развитии различных психических заболеваний, в том числе раздвоения личности, что опасно не только для самого человека, но и для окружающих. Лучший способ справиться со стрессом – это бороться с ним, а не пытаться вытеснить его на задний план. При борьбе у организма вырабатывается своего рода иммунитет на следующие проявления стресса в неприятных ситуациях, и человек будет к этому готов.

Список литературы

1. Гринберг Д.С. Управление стрессом. – СПб.: Питер, 2002. – 495 с.
2. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. – М.: Наука, 1983. – 368 с.
3. Маклаков А.Г. Общая психология: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2008. – 582 с.
4. Селье Г. Стресс без дистресса: пер. с англ. – М.: Прогресс, 1982. – 124 с.

*Губанова С.С., 1 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Личность и темперамент

Что же такое личность? Более ста лет ученые ищут ответы на вопросы о природе личности, внутреннем мире человека, о факторах, определяющих развитие личности и поведение человека, его отдельные поступки и жизненный путь в целом. Точного ответа до сих пор не дано. Существуют сотни теорий личности, и никто не знает, что верно. Поэтому сейчас это одна из самых неизученных и актуальных тем в психологии. Также существуют разные взгляды на то, что же такое темперамент. Но сейчас ученые сошлись на том, что

темперамент – это биологическая основа характера человека. Это скорее составляющая часть личности.

Личность – это человек, имеющий определенные психологические характеристики, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих.

В понятие «личность» включают такие свойства, которые являются более или менее устойчивыми и свидетельствуют об индивидуальности человека, определяя его значимые поступки.

В отечественной и зарубежной психологической литературе существует большое количество определений личности, что каждый раз определялось уровнем развития науки или методологической концепцией [1].

В истории теоретических исследований в области психологии личности можно выделить три периода: философско-литературный, клинический и экспериментальный.

В истории науки первое, с чем столкнулись исследователи при обращении к изучению психологического развития индивида, это вопрос о соотношении в нем биологического и социального. Были перебраны практически все возможные формально-логические связи между понятиями психологическое, «социальное» и «биологическое».

Психические особенности человеческой личности характеризуются различными свойствами, проявляющимися при общественной деятельности человека. Одним из психических свойств личности является темперамент человека [2].

Темперамент – это качество личности, сформировавшееся на основе генетической обусловленности его типа нервной системы и в значительной мере определяющее стиль его деятельности. Когда говорят о темпераменте, то имеют в виду многие психические различия между людьми – различия по глубине, интенсивности, устойчивости эмоций, эмоциональной впечатлительности, темпу, энергичности действий – и другие динамические, индивидуально-устойчивые особенности психической жизни, поведения и деятельности. Тем не менее темперамент и сегодня остается во многом спорной и нерешенной проблемой. Однако при всем многообразии подходов к проблеме ученые и практики признают, что темперамент – это биологический фундамент, на котором формируется личность как социальное существо. Различают четыре основных типа темперамента: сангвиник, холерик, флегматик и меланхолик.

Основой индивидуальных различий в нервной деятельности является проявление и соотношение свойств двух основных нервных процессов – возбуждения и торможения. Были установлены три свойства процессов

возбуждения и торможения: сила, уравновешенность и подвижность (сменяемость) процессов возбуждения и торможения.

Важным свойством высшей нервной деятельности является уравновешенность нервных процессов, т.е. пропорциональное соотношение возбуждения и торможения. У некоторых людей эти два процесса взаимно уравновешиваются, а у других этого равновесия не наблюдается: преобладает процесс торможения или возбуждения [3].

Установлена зависимость между типом высшей нервной деятельности и темпераментом.

Типы высшей нервной деятельности и их соотношение с темпераментом:

- сильный уравновешенный подвижный – сангвиник;
- сильный инертный – флегматик;
- сильный неуравновешенный – холерик;
- слабый – меланхолик.

Сангвиник быстро сходится с людьми. Он жизнерадостен, легко переключается с одного вида деятельности на другой, но не любит однообразной работы. Также легко контролирует свои эмоции, быстро осваивается в новой обстановке, активно вступает в контакты с людьми. Его речь громкая, быстрая, отчетливая и сопровождается выразительными мимикой и жестами. Но этот темперамент характеризуется двойственностью.

Флегматик медлителен, спокоен, нетороплив, уравновешен. В деятельности проявляет основательность, продуманность, упорство. Он, как правило, доводит начатое до конца. Все психические процессы у флегматика протекают как бы замедленно. Чувства флегматика внешне выражаются слабо, они обычно невыразительны. Причина этого – уравновешенность и слабая подвижность нервных процессов.

Холерики быстры, чрезмерно подвижны, неуравновешенны, возбудимы, все психические процессы протекают у них быстро, интенсивно. Преобладание возбуждения над торможением, свойственное этому типу нервной деятельности, ярко проявляется в несдержанности, порывистости, вспыльчивости, раздражительности холерика.

У меланхоликов медленно протекают психические процессы, они с трудом реагируют на сильные раздражители; длительное и сильное напряжение вызывает у людей этого темперамента замедленную деятельность, а затем и прекращение ее. В работе меланхолики обычно пассивны, часто мало заинтересованы (ведь заинтересованность всегда связана с сильным нервным напряжением) [4].

Включение темперамента в структуру личности, с нашей точки зрения, позволяет глубже понять те психологические механизмы, которые ответственны

за формирование и функционирование собственно личностных качеств индивида.

Список литературы

1. Бодалев А.А. Личность и общение. – М., 1995.
2. Ершов П.М., Симонов П. В. Темперамент. Характер. Личность. – М., 1984.
3. Небылицын В.Д. Темперамент / Психология индивидуальных различий. – М., 1982.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2006.

Гусева Н.Е., 1 курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Личность как системообразующая категория психологии

Личность выступает объектом целого ряда наук, и, являясь сложным, многосторонним социальным явлением, требует к себе комплексного междисциплинарного подхода.

В настоящее время известно большое количество понятий личности. Многие ученые трактуют «личность» как социальное существо, которое развивается в тесной взаимосвязи с обществом и в социуме. В период активной жизни в обществе и во время тесного взаимодействия с другими людьми человек приобретает определенные специфические для него качества, которые и образуют саму «личность». При рождении человек является только индивидом, так как у него еще нет никаких приобретенных (личностных) качеств. В основном к личностным качествам относят те, которые были приобретены в отношениях с социумом, а те, которые природно обусловлены, не относятся к таким качествам. К числу личностных не относятся психологические качества человека, характеризующие его познавательные процессы или индивидуальный стиль деятельности, за исключением тех, которые проявляются в отношениях к людям в обществе. К понятию «личность» тесно примыкают такие свойства, которые являются более или менее устойчивыми и свидетельствуют об индивидуальности человека, определяя его значимые для людей поступки [2].

Сам феномен личности является достаточно сложным из-за большого разнообразия его понятий. С одной стороны, личность обозначает конкретного индивида как субъекта конкретной деятельности. А с другой – личность понимается как социальное свойство индивида, как совокупность социально значимых черт, которые образовались в результате взаимодействия данного человека с другими.

Таким образом, мы можем сказать, что личность – это конкретный человек, взятый в системе его устойчивых социально обусловленных психологических характеристик, которые проявляются в общественных связях и отношениях,

определяют его нравственные поступки и имеют существенное значение для него самого и окружающих [2].

В связи с такой разносторонностью самого понятия «личность» существует большое количество и теорий личности, авторы которых изучали данный феномен с разных сторон.

Важным этапом в истории психодинамического направления стало появление не очень связанных между собой теорий, авторы которых стремились либо расширить подход Фрейда к личности, либо пересмотреть его. З. Фрейд привлекал и воодушевлял многих интеллектуалов, разделявших его взгляды. Некоторые из этих ученых остались верны психоанализу как теоретической системе; они отшлифовали его и приблизили к современности. Другие пошли в ином направлении и заняли собственные, часто антагонистические позиции.

Два наиболее выдающихся теоретика, не согласившихся с идеями Фрейда и избравшие путь создания своих собственных оригинальных теоретических систем, – Альфред Адлер и Карл Густав Юнг. Оба они с самого начала были участниками психоаналитического движения и горячо поддерживали широту и новизну системы Фрейда. Однако со временем они заявили о своем несогласии с тем, что учитель придавал чрезмерно большое значение сексуальности и агрессии, считая их средоточием человеческой жизни. У других теоретиков также имелись разногласия с Фрейдом по многим позициям, и они продолжали создавать конкурирующие между собой школы. Однако, за исключением А. Адлера и К. Юнга, ни один из них не создал совершенно самостоятельной теории, которая могла бы соперничать с фрейдовской по масштабу охвата главных аспектов человеческого поведения [4].

Главным источником развития личности Юнг считал врожденные психологические факторы. Человек получает по наследству от родителей готовые первичные идеи – «архетипы». Некоторые архетипы универсальны и присущи всем народам. Но есть архетипы культурно- и индивидуально-специфические. К. Юнг предполагал, что архетипы отражаются в сновидениях, фантазиях и нередко встречаются в виде символов, используемых в искусстве, литературе, архитектуре и религии. Смысл жизни каждого человека – наполнить врожденные архетипы конкретным содержанием.

По мнению Юнга, личность формируется в течение всей жизни. В структуре личности доминирует бессознательное, основная часть которого составляет «коллективное бессознательное» – совокупность всех врожденных архетипов. Свобода воли личности ограничена. Поведение человека фактически подчинено его врожденным архетипам, или коллективному бессознательному. Внутренний мир человека, в рамках данной теории, полностью субъективен. Раскрыть свой мир личность способна только через свои сновидения и

отношения к символам культуры и искусства. Истинное содержание личности скрыто от постороннего наблюдателя.

Целостность личности достигается за счет действия архетипа «самость». Главная цель этого архетипа – «индивидуализация» человека, или выход из коллективного бессознательного. Это достигается благодаря тому, что «самость» организует, координирует, интегрирует все структуры психики человека в единое целое и создает уникальность, неповторимость жизни каждого отдельного человека. У самости существует два способа, две установки такой интеграции:

- экстраверсия – установка, заключающаяся в том, чтобы наполнить врожденные архетипы внешней информацией (ориентация на объект);
- интроверсия – ориентация на внутренний мир, на собственные переживания (на субъект).

В каждом человеке существует одновременно и экстраверт, и интроверт. Однако степень их выраженности может быть совершенно различной.

Кроме того, Юнг выделял четыре подтипа переработки информации: мыслительный, чувственный, ощущающий и интуитивный, доминирование одного из которых придает своеобразие экстравертивной или интровертивной установке человека. Таким образом, в типологии Юнга можно выделить восемь подтипов личности.

Согласно аналитической теории, личность – это совокупность врожденных и реализованных архетипов, а структура личности определяется как индивидуальное своеобразие соотношения отдельных свойств архетипов, отдельных блоков бессознательного и сознательного, а также экстравертированной или интровертированной установок личности [1].

Краеугольным камнем в системе взглядов Адлера является положение о том, что индивидуум не может быть отделен от социума. Как и представители социально-когнитивного направления, Адлер подчеркивал социальные детерминанты личности [4].

В своих работах Альфред Адлер делает акцент на чувстве и комплексе неполноценности, роли отвержения в развитии диссоциальной личности, самооценке, концепции жизненного стиля, стрессе и адаптации, творчестве и зрелости, психическом здоровье.

Поскольку с латинского «individuum» означает «неделимый», главный постулат индивидуальной теории личности заключается в том, что организм – это единая и саморегулирующаяся система. Любые недостатки в этой системе компенсируются развитием противоположных качеств, именно таким образом происходит адаптация и сохраняется целостность организма.

Адлер ввел термин «комплекс неполноценности»; по его мнению, все люди в детстве испытывают чувство неполноценности. Выраженный комплекс

неполноценности может затруднять личностный рост и индивидуальное развитие. В раннем возрасте ребенок начинает обнаруживать, что кроме него есть и другие человеческие существа, которые способны удовлетворять свои потребности более полно и в какой-то степени намного лучше подготовлены к жизни. Как следствие такого открытия, у ребенка возникает желание расти и становиться не менее сильным, чем другие. Адлер отмечал, что чувство неполноценности не является чем-то ненормальным, оно мотивирует человека к лучшей жизни.

Данная статья позволяет сделать вывод о том, что личность – это одна из основных категорий психологических наук; это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих [3]. А также о том, что существует большое количество мнений не только о понятии «личность», но и о тех факторах, которые влияют на развитие и становление личности, прямо или косвенно.

Список литературы

1. Дружинин В. Психология: учебник для экономических вузов. – СПб., 2002.
2. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб, 2014.
3. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. 5-е изд. – М., 2005.
4. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб., 2003.

Евдокимова А.А., 1 курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Морозова И.О.*

Эволюция научных представлений об интеллекте

Актуальность исследования обусловлена множеством факторов. В XXI в. люди совершили столь стремительный прорыв в научно-техническом прогрессе, о котором раньше и подумать не могли. При этом очевидно, что именно развитие умственных способностей, т.е. интеллект современного человека, обеспечило этот прорыв. За сравнительно небольшой временной интервал в разных сферах жизни человечество совершило множество фундаментальных открытий, позволивших качественно изменить окружающую человека среду, повысить качество жизни. Среди них: космические достижения (высадка астронавтов на Луну), достижения и открытия в медицине (пересадка сердца), прогресс телефонии (возможность связи разных континентов), информационно-компьютерный прогресс (создание всемирной «паутины»), достижения в физике

(использование энергии атома), совершенствование телевизионной сети (глобализация), геновая инженерия (модификация растений, животных и людей).

Представления об интеллекте играют основополагающую роль в полноценном понимании индивида и его адаптации к окружающей действительности как в онтогенезе, так и в филогенезе. Современный человек проходит все стадии социализации, которые сопровождаются непосредственным развитием интеллекта и, следовательно, мыслительных способностей, начиная с самых простых способностей и вплоть до неординарных, связанных с одаренностью, гениальностью. Уровень мыслительных способностей и интеллекта человека зависит от множества факторов его жизни, как внешних, заключенных в социальной среде, в которой человек социализируется, так и внутренних, обусловленных наследственностью, индивидуально-типическими особенностями каждого организма, в том числе и уровнем физического и психического здоровья.

Интеллект как разумная деятельность индивида – это совокупность умственных способностей, которые позволяют справляться с различными сложностями жизни как в учебной деятельности, так и в трудовой, а также помогают эффективно взаимодействовать друг с другом. [3, с. 287].

Интеллект как умение находить выход из трудных ситуаций, решать различного рода проблемы и уметь быстро адаптироваться к новым условиям и задачам необходим в повседневной жизни, где постоянно появляющиеся инновации тормозят выполнение давно сформировавшихся паттернов.

Мощно дискутируется проблема наследования интеллекта в биологическом, социальном и в психическом аспектах. Многочисленные авторы различных теорий предоставляют свой взгляд на проблему эволюции интеллекта. Это связано с вариабельностью парадигмальных концепций.

Проанализировав многочисленные определения интеллекта, можно сделать вывод, что большинство исследователей этой проблемы придерживаются мнения, что интеллект – это когнитивная способность, которая является одновременно и ресурсом головного мозга, и особым качеством, позволяющим решать проблемы и задачи различной сложности [1, с. 28].

Интеллект, будучи уже сформированным, влияет на функционирование памяти, ощущений, восприятий, представлений, мышления и воображения человека. При всей разработанности проблема интеллекта остаётся до конца не изученной, и научная дискуссия в этой области продолжается.

Интеллект – одна из самых сложных проблем в современной психологии. Мощно эта проблема разрабатывалась в когнитивном подходе. Когнитивисты считают, что интеллект – это единая когнитивная система, на формирование которой влияют разные факторы, вплоть до территории проживания человека, условий жизнедеятельности, социального окружения, семейного статуса,

реализационного аспекта личности, осознания субъекта самим себя в соответствии с реальностью нашего мира и др. [3, с. 83].

При анализе теоретических подходов к интеллекту выделяют авторов, которые считают, что интеллектуальные способности обусловлены социальной детерминированностью: Э. Торндайк, Д. Гилфорд, Р. Стернберг, Ф. Вернон и Д. Векслер и Д.В. Ушаков.

1. Социальный интеллект, по Э. Торндайку, – это дальновидность в межличностных отношениях и способность индивида мудро поступать в человеческих отношениях.

2. Модель структуры интеллекта Д. Гилфорда: интеллект можно представить в виде трех уровней: содержание мышления, операции мышления и результаты мышления. Он считал, что все эти три измерения ортогональны.

3. Триархическая теория Р. Стернберга подразумевает собой выделение трех взаимодействующих подтеорий, которые полноценно объясняют интеллект: подтеория компонента, контекста и опыта.

4. Иерархическая модель интеллекта Ф. Вернона и Д. Векслера содержит на своей вершине фактор общих умственных способностей Ч. Спирмена.

5. Теория социального интеллекта Д.В. Ушакова гласит, что социальный интеллект – это способность индивида к познанию социальных явлений, которая составляет лишь один из компонентов социальных умений и компетентности.

Существуют также авторы, придерживающиеся мнения, что интеллектуальные способности обусловлены биологической детерминированностью: Ч. Спирмен, Л. Терстоун, Г. Айзенк, Р. Кеттелл.

1. Фактор общего интеллекта Чарльза Спирмена – общая способность выполнять интеллектуальные задания.

2. Первичные умственные способности, по Л. Терстоуну, – это ряд групповых факторов: пространственный, восприятие, вычислительный, вербальное понимание, беглость речи, память и логическое рассуждение.

3. Генетическая зависимость вербального или словесного интеллекта по Г. Айзенку. По его мнению, социальный интеллект, гораздо шире, чем биологический, мало от него зависит и является результатом развития общего интеллекта.

4. Факторно-аналитическая теория Р. Кеттелла представлена выделением 2 видов интеллекта: текущий (зависящий от генетической предрасположенности) и кристаллизованный (отражение прошлого опыта).

Наличие у субъекта высокоразвитого интеллекта является для него неотъемлемой частью адаптации, так как только благодаря высокоразвитому интеллекту человек может выживать в современном социуме, мире.

Интеллектуальные способности необходимы для успешной жизнедеятельности и социализации. Если у индивида отсутствует высокий уровень интеллектуальных способностей, то даже при выполнении несложных, простых операций он испытывает дефицит информационных знаний, идей, креативности и оригинальности. Чем выше интеллект, тем более органично сформированы у субъекта общественные нормы, ценности и тем меньше он поддаётся различного рода внушениям, манипуляциям, уговорам, хитростям и обманам.

Следовательно, можно сделать вывод, что субъект с высокоразвитым интеллектом обладает большей самодостаточностью, независимостью и адекватностью в восприятии происходящего, он более адаптирован к условиям выживания в современном мире.

По мнению большинства авторов (Ф. Гальтон, Д. Уотсон и Ф. Крик, Ф. Вайс, З.И. Фрайбург, Л.Я. Гозман, А.Р. Лурия, Р. Фейерштейн), становление, формирование интеллекта обусловлено генетическим доминированием (Ф. Гальтон), ассортативным скрещиванием (Д. Уотсон и Ф. Крик), внутрисемейными факторами (отличают одного члена семьи от другого) (Ф. Вайс) и межсемейными (отличие одной семьи от другой) (З.И. Фрайбург), средовыми факторами (Л.Я. Гозман), внутриутробными (А.Р. Лурия), факторами физического и нефизического влияния (Р. Фейерштейн) [5, с. 62] .

Дифференциация расовых и культурных факторов интеллекта зависит не только от генетической предрасположенности цивилизации или народа, но и еще от менталитета, этнических установок, традиций и многовековых ценностей, средовых факторов (социально-экономический фактор).

Так, евреи считаются одной из самых высокоразвитых наций, за ними идет азиатское население [1, с. 73].

Креативности нельзя обучиться или перенять её как опыт у более старшего поколения, она является врождённым даром, который нужно развивать и совершенствовать (Абрахам Маслоу, Эллис Пол Торренс) [2, с. 167].

Наличие юмора у индивида говорит о том, что его мозг создаёт асимметричные паттерны. Мы видим что-то по-другому, и увиденное или услышанное нами приобретает другой смысл, следовательно, создаётся новое креативное суждение (Р. Мартин) [3, с. 104].

Латеральное мышление является основой для использования креативных способностей, ибо оно представляет собой мышление, отличающееся необычностью, новизной суждений и независимостью от традиционного мышления (Эдвард де Боно) [5, с. 87].

Уверенность в своих неординарных способностях улучшает процесс дальнейшего развития креативности, так как противостоит критике, оспариванию и провокациям. Любопытство порождает развитие креативности (Дж. Гилфорд) [1, с. 105].

Список литературы

1. Айзенк Г., Кэмин Л. Природа интеллекта. Битва за разум! Как формируются умственные способности. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 352 с.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 1999. – 368 с.
3. Нисбетт Р. Что такое интеллект и как его развивать: Роль образования и традиций / пер. с англ. – М., 2013. – 344 с.
4. Сутормина Л.И. Основы психологии: учеб. пособие. 2 - е изд., перераб. и доп. – М.: Маркет ДС, 2010. – 224 с.
5. Эдвард де Боно. Думай! Пока ещё не поздно. – СПб.: Питер, 2011. – 224 с.

*Ермолаева М.С., 3 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Алкоголизм и табакокурение в подростковом возрасте

Основными причинами ухудшающегося здоровья молодёжи, являются употребление алкоголя несовершеннолетними, табакокурение, широкий спектр социальных проблем и т.д. На подростковый период приходится интенсивное развитие всего организма и именно в это время важно осознать губительное влияние алкоголя и табака на свое здоровье.

Современное состояние нашего общества породило множество социальных проблем. Среди таких социальных явлений можно выделить алкоголизм и табакокурение в подростковом возрасте. Это отклонение от нормы поведения, развития, то есть девиантное поведение.

Девиантное поведение – понятие социально-психологическое, так как обозначает отклонение от принятых в данном конкретно-историческом обществе норм межличностных взаимоотношений: действий, поступков и высказываний, совершаемых в рамках психического здоровья [2]. Часто девиантное поведение наблюдается у подростков. Причинами является социальная незрелость и физиологические особенности формирующегося организма [4].

Злоупотребление алкоголем является причиной многих тяжелых болезней, вызывает преждевременную старость и сокращает жизнь. Оскудение интеллекта; сердечно-сосудистые, желудочно-кишечные, обменные, нервные заболевания; ранее одряхление и старость; моральная деградация – неизбежная судьба «пьяниц».

В современное время курящий человек стал нормой общественного сознания. Нас не удивляют курящие молодые мамы с коляской, подростки, выпускающие дым. Дым воздействует не только на дыхательные пути, но и

сказывается на голосовых связках: голос грубеет, теряется звучность. Особенно это хорошо заметно у девушек, но голосовые связки – это полбеда.

Алкоголь и табакокурение – страшные враги, коварные и безжалостные. Избежать серьезных последствий, которые несут в себе эти вещества, легче всего одним способом – никогда не пробовать их.

Причины алкоголизма и табакокурения в подростковом возрасте могут быть совершенно разными. Но можно проследить закономерность в их изменении при взрослении подростка.

Поскольку первая затяжка или первая проба алкоголя у любого человека вызывает отвращение, то заставить человека закурить еще раз или попробовать алкоголь может только психологическая мотивация, которая перебарывает защитные системы организма. Правильное использование этой же мотивации может стать эффективным способом борьбы с подростковым курением и алкоголизмом.

По убеждению многих психологов, добрая и доверительная семейная атмосфера позволит направить желание самоутвердиться у подростка в другое русло. При наличии такой атмосферы он скорее воспользуется советами родителей и принципами самореализации, поскольку в этом случае влияние родителей на ребенка будет сильнее влияния сверстников.

Не менее важным в борьбе с подростковым курением и алкоголизмом является пропаганда здорового образа жизни, профилактические беседы с детьми и популяризация спорта. Но всё это возможно только, в случае, если ребёнку дают возможность самоутвердиться в доверительной семейной атмосфере, а не под тоталитарным давлением старших членов семьи [1].

Чтобы профилактика табакокурения среди подростков была полной, она должна проводиться в двух направлениях – первичная и вторичная профилактика табакокурения.

Меры первичной профилактики направлены на предотвращение начала курения. Первичная профилактика среди подростков должна осуществляться на уровне семьи и школы. А вторичная профилактика табакокурения направлена на прекращение курения уже курящих подростков. Это могут быть как индивидуальная консультация психолога, обучение подростков методам релаксации, так и групповые тренинги-дискуссии [3].

Большое значение в профилактике подросткового алкоголизма и табакокурения имеет влияние педагогов и средств массовой информации. Но простые лекции вряд ли впечатлят современную молодежь. Гораздо действеннее будет показ документального фильма, наглядно демонстрирующего все ужасные последствия алкоголизма и табакокурения в подростковом возрасте в ракурсе масштабной трагедии всей страны. Такую проблему лучше не допускать, чем затем пытаться от нее избавиться.

Список литературы

1. Барцалкина В.В., Гречаная Т.Б., Дмитриева Н.Г. Последствия употребления психоактивных веществ подростками: факторы риска и защиты / Профилактика безнадзорности, правонарушений и наркомании среди обучающихся образовательных учреждений города Москвы / Сер. Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве. Вып. 3 / Отв. редактор В.П. Моисеенко. – М., 2007.
2. Клейберг Ю.А. Практикум девиантологии. – СПб.: Речь, 2007.
3. Ковальчук М.А. Девиантное поведение: профилактика, коррекция, реабилитация. – М., 2010.
4. Палагина Н.Н. Психология развития и возрастная психология: учеб. пособие для вузов. – М.: МПСИ, 2005.

Катрук О.Ю., 1 курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Барияк И.А.*

Проблема бессознательного в психологии

Некоторые психологи убеждены, что бессознательное гораздо больше, чем человеческое сознание, и сознание лишь поверхностно отражает глубины бессознательного. Такая теория получила название – айсберга, где сознание составляет около 30%, а остальное занимает бессознательное.

Бессознательное имеет большое значение для психологии, так как это не просто совокупность психических процессов и явлений, которые не входят в сферу сознания субъекта, а именно сила, которая влияет на действия индивида или целого общества, на стиль жизни человека, направленности и на многое другое.

К вопросу бессознательного обращались еще в античности, как например Платон с теорией примыкания. Интересовал этот феномен И.Ф. Гербарта, Г.Т. Фехнера, В. Вундта и Т. Липпса – первооткрывателей психологии [1, с. 47].

Но по-настоящему революционной оказалась концепция З. Фрейда, начавшего с установления прямых связей между невротическими симптомами и воспоминаниями травматического характера, которые не осознаются в силу действия особого защитного механизма – вытеснения. Отказавшись от физиологических объяснений, З. Фрейд представил бессознательное в виде могущественной силы, антагонистичной деятельности сознания. К.Г. Юнг, помимо личного бессознательного, ввёл понятие коллективного бессознательного (обозначающее совокупность наследуемых людьми универсальных неосознаваемых психических структур, механизмов, архетипов, инстинктов, импульсов, образов и т.д., передаваемых от поколения к поколению как субстрат психического бытия, включающий в себя психический опыт

предшествующих поколений), разные уровни которого идентичны у лиц определенной группы, народа, всего человечества [1, с. 47; 3, с. 356].

А. Адлер считал, что главная сила, которая определяет поведение и жизнь человека – это чувство общности с людьми, стимулирующее социальные контакты и ориентацию на других людей [3, с. 356].

Однако было и нечто общее, объединявшее концепции этих трех ученых: все они предполагали, что человек имеет некоторую внутреннюю, присущую ему одному природу, которая оказывает влияние на формирование его личности. При этом З. Фрейд придавал решающее значение сексуальному инстинкту, К.Г. Юнг – первичным типам мышления, а А. Адлер подчеркивал роль общественных интересов [3, с. 356].

В современной психологии многочисленные аспекты проблемы бессознательного разрабатываются особенно в связи с теорией установки Д.Н. Узнадзе.

В настоящее время большую актуальность приобретает задача дальнейшего развития понятийного аппарата психологической теории бессознательного, позволяющего ясно дифференцировать бессознательное как психологическую реальность от физиологических и кибернетических его интерпретаций. В этой связи представляется необходимым уточнение ряда положений теории установки [5, с. 34-35].

«Установка предшествует сознательным психическим процессам человека, она представляет собою факт из области той сферы человеческой активности, которую до настоящего времени называют сферой бессознательной психики» [4, с. 119].

«Психологические установки могут включать в свою структуру не только мотивы поведения, но и активность восприятия, направленность мыслительной деятельности, процессы вынесения решений и многое другое. Остается непонятным, насколько длинным является список того, что может включать в себя структура установки (выражение «многое другое» остается достаточно неопределенным), между тем это важно для понимания природы установки, так как если она включает в себя все психические явления, то становится просто синонимом психики» [5, с. 34].

Для более четкого выявления места проблемы бессознательного в структуре психологического знания важно соотнести феномены бессознательного с такими реальностями, которые обозначаются категориями «деятельность», «отражение», «общение», «личность», «отношение» и которые являются более близкими многим психологам, чем понятие «бессознательное» [2, с. 107-108; 5, с. 38-39].

1. Деятельность:

1.) неосознанный мотив, т.е. некоторый объект, в котором опредмечивается неосознанная потребность;

2.) установка – неосознаваемое предвосхищение будущих результатов;

3.) неосознаваемые автоматизмы - операции в человеческой деятельности, которые выполняются полностью, или, хотя бы частично, автоматически (без участия сознания).

2. Отражение:

1.) ощущение – психическое отражение отдельных свойств и состояний внешней среды, непосредственно воздействующих на наши органы чувств; есть ощущения, которым человек отдает себе отчет, и ощущения, которым не отдает отчета; к бессознательным ощущениям относятся: ощущения равновесия, проприоцептивные (мышечные) ощущения, неосознаваемые зрительные и слуховые ощущения, которые вызывают произвольные рефлексивные реакции в зрительной и слуховой центральных системах;

2.) в сфере неосознанного восприятия входят свойства самого образа, с помощью которого мир «презентируется» субъекту.

3. Личность: многие феномены творческой деятельности не носят осознанного характера; при исследовании эмоциональных процессов выделяются феномены, когда человек может констатировать самый факт появления эмоционального переживания, но не может указать объект, вызывающий эти переживания, и случаи, когда даже самый факт переживания остается скрытым от субъекта (аффективные следы, или «комплексы») и выделяется лишь в условиях специально организованного эксперимента (например, ассоциативного)).

4. Общение: в речевой коммуникации всегда присутствуют неосознанные компоненты: оговорки, очитки, ослышки.

5. Отношение:

1.) свои отношения к обществу, которые человек еще не определил сознательно;

2.) товарный фетишизм – сущность человека, понимаемая как совокупность общественных отношений, от него самого может быть скрыта [2, с. 107-108; 5, с. 38-39].

Существуют 3 уровня бессознательного: «бессознательное», «подсознательное» и «предсознание».

- Бессознательное – совокупность психических процессов, актов и состояний, обусловленных явлениями действительности, в отношении которых отсутствует субъективный, сознательный контроль, и во влиянии которых субъект не отдает себе отчета.

- Подсознательное – характеристика активных психических процессов, которые, не являясь в определённый момент центром смысловой деятельности сознания, оказывают влияние на течение сознательных процессов.

- Предсознание – наличие процессов, не являющихся сознательными душевными актами, но способных стать сознательными при определенных условиях.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что бессознательное – огромный, и до конца неизученный пласт нашей психики; важнейшая внутренняя сила, которая сильно влияет на человека и на общество в целом. Бессознательное нуждается в определении своего объема и содержания; в системе понятий, которые смогут фиксировать ее структуру.

Список литературы

1. Ильичев Л.Ф. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М., 1975.
3. Марцинковская Т.Д. История психологии. – М., 2004.
4. Сарджвеландзе Н.И. Бессознательное и понятие установки в концепции Д.Н. Узнадзе // Вопросы психологии. – 1985. – №5. – С. 114-120.
5. Тихомиров О.К. Теоретические проблемы исследования бессознательного // Вопросы психологии. – 1981. – №2. – С. 31-39.

Конева А.Р., 3 курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
старший преподаватель Становова Л.А.*

Развитие самоконтроля у детей дошкольного возраста

В психологии понятие самоконтроль рассматривается как одна из составляющих жизнедеятельности человека, которая направлена на регулирование его активности и обеспечение достижения поставленных целей. Трансформация процессов саморегуляции, их развитие и усложнение – неотъемлемая составляющая процесса развития человека как личности. Например, в дошкольном возрасте, одним из главных показателей того, что ребенок готов начать обучение в школе, является его сформированное умение совершать контроль над своими действиями, и навык управления своим поведением [1].

Особую роль самоконтролю выделяют в познавательной деятельности: он оказывает влияние на все уровни проявления этого вида деятельности, начиная с процесса целеполагания и завершая оценкой полученных результатов. Развитый навык самоконтроля обеспечивает возможность реализации человеком запланированных им действий в соответствии с его целями и задачами. При этом он позволяет учитывать важность социальных норм,

ориентироваться на ситуацию и окружение, и, при необходимости, вносить изменения, если анализ результата деятельности будет неудовлетворительным.

Отмечают, что самоконтроль в познавательной деятельности обладает определенными особенностями: невозможность представления цели и задач как предметных образов, выдвинутые гипотезы подтверждаются не всегда, а программы действий могут изменяться – всё это усложняет самоконтроль [5, с. 413–418].

В современных исследованиях представлены следующие виды самоконтроля:

- Прогнозирующий (предварительный) – позволяет представить возможные результаты еще совершенного действия;
- Текущий (пооперационный) – позволяет следить за процессом решения задач;
- Итоговый – позволяет определить соответствие целей и задач полученному результату [3 с. 38-43].

Самоконтроль осуществляется посредством анализа собственных действий, он напрямую связан с рефлексией и является сложно развитой мыслительной деятельностью [2, с. 157]. Если говорить о детях дошкольного возраста, то следует отметить, что у них развитие рефлексивных способностей находится на ранней стадии. Тем не менее, и отечественные, и зарубежные ученые говорят о становлении способности самоконтроля именно в период дошкольного развития.

Закономерности развития психических функций оказывают влияние на развитие самоконтроля. Современные ученые придерживаются единой точки зрения, которая заключается в том, что первой начинает проявляться способность к контролю над действиями других, а затем осуществляется переход к навыку контроля над своим поведением. Подобные положения высказывали: Л.С. Выготский – изначально действия детей находятся под контролем взрослых. Этот контроль осуществляется путем передачи словесных инструкций, после ребенок начинает переходить к самостоятельному регулированию своих действий. Также, П.Я. Гальперин ввел следующее положение: развитие контроля происходит под влиянием внешних действий, которые спустя некоторое количество времени изменяются до внутренней и сокращенной формы. Исследователи говорят о зависимости формирования самоконтроля от развития самосознания, интеллектуальной сферы, мотивационной сферы, а также личного жизненного опыта самого ребенка [2 с. 380-391; 3, с. 75-79].

Самоконтроль первоначально проявляется в практических видах деятельности, особенно в ситуациях, где образец действия явно представлен ребенку. У детей дошкольного возраста ведущим видом деятельности является

игра, и именно она оказывает особое влияние на становление самоконтроля. Исследователями доказано, что недостаточно высокий или пониженный уровень развития сюжетно-ролевой игры, который так присущ детям XXI века, замедляет развитие произвольного поведения (Е.О. Смирнова и О.В. Гударёва) [4, с. 76–86].

Исследование самоконтроля познавательной деятельности, которые проводили Н.Н. Поддьяков и Т.Г. Максимова, продемонстрировали, что у старших дошкольников достаточно высокий уровень пооперационного и итогового самоконтроля, и они способны корректировать свои действия. Л.В. Берцфаи и А.В. Захарова в своих работах говорят о том, что к окончанию дошкольного периода развития у ребенка формируется более сложная структура самооценки, которая подразделяется на прогностическую и ретроспективную самооценку. Им соответствуют виды самоконтроля, который проявляет себя в различных видах деятельности дошкольника. Однако авторы отмечают, что самоконтроль познавательной деятельности развит еще очень слабо, поэтому дети испытывают большие трудности при заучивании, оно им почти недоступно [6, с. 88].

Исследователи данного феномена говорят о том, что анализ поведения детей дошкольного возраста, позволили выделить следующие свойственные этому поведению категории: оценка необходимых усилий, комментирование своих поступков, выявление достижений, оценка трудности поставленной задачи, обнаружение ошибочных действий, и даже изменение выбранной стратегии. Эти категории совпадают с тремя видами самоконтроля: прогнозирующим, текущим и итоговым.

Вышесказанное позволяет предположить, что в конце дошкольного возраста у детей под воздействием контроля взрослых, а со временем и самостоятельного регулирования своих действий, начинает формироваться структура самоконтроля. Эта структура включает предвосхищающий, итоговый и процессуальный самоконтроль. Исследователи рассматривают зависимость формирования самоконтроля дошкольника от развития его осознания себя как личности, уровня интеллектуальной и мотивационной сфер, а также личного жизненного опыта ребенка. Особое внимание уделяется самоконтролю в познавательной деятельности.

Список литературы

1. Гребенникова О.В. Психолого-педагогические условия развития произвольного поведения дошкольников [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2009. Т. 1(3).
URL: <http://psystudy.ru> (26.03.2015).
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Интор, 1996.
3. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1989.

4. Смирнова Е.О., Гударёва О.В. Состояние игровой деятельности современных дошкольников // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 2. – С. 76–86.

5. Чернокова Т.Е. Типы самоконтроля в познавательной деятельности // Science Time. – 2014. – № 7 (7). – С. 413–418.

6. Эльконин Д.Б., Венгер А.Л. Особенности психологического развития детей 6–7-летнего возраста – М.: Педагогика, 1988.

Корелова С.А., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Проблема акцентуации характера и механизма защитно-совладающего поведения у подростков

Подростковый возраст – период становления личности, который является самым трудным и сложным из всех детских возрастов. На этом этапе наиболее ярко проявляются выраженные черты характера (акцентуации), которые не сглажены и не скомпенсированы жизненным опытом.

Подростки с явными акцентуациями характера тяжелее переносят психологические травмы, им сложнее устанавливать дружеские отношения, они легко усваивают негативное влияние среды, тяжело адаптируются в новых социальных условиях существования [2].

Исследование взаимосвязи акцентуаций и механизмов защитно-совладающего поведения у подростков, несомненно, является актуальным в наше время, так как от формирования психологически здорового молодого поколения зависит будущее нашей страны, а подросткам всё труднее становится справляться с внутренними конфликтами, особенно в век технологий, когда ещё неокрепшая психика сталкивается с огромным количеством информации и стрессоров.

Проведенный анализ научной литературы позволяет сделать вывод, что существуют психологические и физиологические особенности психологического развития подростков, позволяющие считать данный возраст критическим. В число таких особенностей входят: несоответствие быстрого физиологического развития подростка более медленному психическому развитию, стремление считать себя взрослым, иметь высокий статус в среде сверстников, изменение гормонального фона организма. Все это, при недостаточно внимательном, терпимом отношении к подростку родителей и окружающих его взрослых, может привести к агрессивному поведению.

В силу воспитания, социального окружения у подростка могут заостряться определённые черты характера (акцентуации). Акцентуация характера, согласно Карлу Леонгарду, это что-то промежуточное между психопатией и нормой. По

его мнению, акцентуированные личности – это совсем не больные люди, это здоровые человеческие индивиды с некоторыми индивидуальными особенностями. В своём исследовании Карл Леонгард не даёт точного разграничения акцентуантов, с одной стороны, от психопатов, а с другой – от неакцентуантов [1].

А.Е. Личко полагает, что акцентуации характера имеют сходство с психопатиями. Среди отличий выделяется социальная дезадаптация. Сами акцентуации не являются главными причинами патологического формирования личности, однако могут стать одним из факторов в развитии пограничных состояний.

Чтобы справиться с негативным влиянием среды, психика подростка прибегает к механизмам психологической защиты. Доминирование того или иного защитного механизма может способствовать развитию определенной черты личности или акцентуации. Или, напротив, человек с сильными характеристиками личности имеет тенденцию доверять определенным, проверенным для него, защитным механизмам как способу совладания с определенными стрессами [3].

В трудных ситуациях, кроме защитных механизмов, используются копинг-механизмы. Они тесно связаны с понятием психологической защиты, однако можно говорить о ряде отличий: копинги – это осознаваемые механизмы, направленные на коррекцию нашего представления о реальности и восстановление нарушенных отношений, тогда как защиты пытаются «увести» человека от объективной картины мира. Эти два механизма являются взаимодополняющими.

На основании аналитического обзора литературы, методологической основой нашего исследования является подход к исследованию акцентуаций характера К. Леонгарда, А.Е. Личко; подходы к изучению психологических защит Ф.Б. Березина и Ф. Перлза; работы отечественных и зарубежных исследователей проблемы копинг-стратегий у подростков Н.В. Тарабриной, М.Ш. Магомед-Эминова, Н.Н. Пуховского, Ф.Е. Василюка, К. Муздыбаева, В. Лебедева, М.М. Решетникова, Ц.П. Короленко, Ю. Александровского, Э. Хайма, Л.И. Анцыферовой, Н.А. Сироты, В.М. Ялтонского и других.

На основании вышесказанного, мы предполагаем, что акцентуации характера и механизмы защитно-совладающего поведения у подростков взаимосвязаны.

Целью нашей работы является выявление наличия взаимосвязи между типами акцентуаций характера и механизмами защитно-совладающего поведения у подростков.

Объектом исследования являются 40 детей подросткового возраста, предметом – акцентуации характера и механизмы защитно-совладающего

поведения у детей подросткового возраста.

На данном этапе эмпирическая часть дипломной работы находится в разработке.

Список литературы

1. Гальперин П.Я. и др. Актуальные проблемы возрастной психологии. – М., 1978. – 138 с.
2. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы столкновения личности. – М.: Мир, 1994. – 320с.
3. Lazarus R.S. Emotion and Adaptation. – New York: Oxford University Press, 1991.

Мантрова М.С., 1 курс, ТвГУ, г. Тверь

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

Сны и сновидения. Психоаналитическая концепция З. Фрейда

Сон и психическая активность спящего человека – это необходимо важное состояние сознания человека, которое несёт в себе огромные энергетические, информационные и психодинамические функции. Нарушение же и сбой фаз активности мозга или длительное отсутствие сна влекут за собой серьёзные последствия как и во внутренних физиологических процессах человека, так и в психических, выражающихся в связи с адаптацией личности к условиям своего существования. Таким образом, сон представляется жизненной и благородной функцией, а сновидение – всего лишь его неизбежным следствием, которое невозможно ставить в зависимость от процесса сна. В сне и сновидении можно видеть скорее две взаимосвязанные функции, работающие при поддержке одна другой. Сновидение выполняет значительно более определенную и сложную психологическую работу, чем простая восстановительная функция, выпадающая на долю сна. Далее, обращаясь к анализу сновидений З. Фрейда, можно убедиться в многообразии взаимоотношений сновидений с внутренним и внешним миром, так как сновидение служит стратегической основой всего учения Фрейда [1, с. 255].

Проведя теоретический анализ литературы по проблеме сновидений, в особенности их восприятие концепции З. Фрейда, можно выделить основные положения сновидений, а также убедиться в том, что сновидение является тем «правильным путем», который помогает воспринять и активно использовать на практике главные понятия и положения психоанализа. Как подчеркивает Фрейд, «интерпретация сновидений – это царский путь, ведущий к познанию бессознательного в психической жизни». Фрейдом предложена стройная психологическая концепция, иллюстрируемая многочисленными анализами

«Толкования сновидений» и систематизированная в главе «Психология сновидения», основные положения которой необходимо выделить [4, с. 34].

Сексуальность проявляется – пусть даже в виде «галлюцинаций» – в сновидениях во всем своем размахе; эволюция либидо субъекта, начиная от внутриутробного периода и кончая генитальной стадией, осуществляется в сновидении через разнообразные извращения. Таким образом, сновидения создают наиболее выразительную картину сексуальности. Анализ Фрейда собственных сновидений открыл дорогу для самых смелых исследований. Описание Эдипова комплекса наряду с другими представлено в «Толковании сновидений». Фрейд пишет: «Возможно, мы все испытали по отношению к матери свое первое сексуальное влечение, а по отношению к отцу — первое чувство ненависти; об этом свидетельствуют наши сновидения» [3, с. 56].

Сны свидетельствуют в первую очередь о желании – этот термин проходит через всю работу Фрейда. Главная цель сновидения – стремление постоянно и неумолимо моделировать желание, совершать работу по созданию и переработке либидо. Будучи вектором главного сексуального влечения, желание делает сексуальным любое сновидение только потому, что сновидение – это результат напряженного желания. У желания, действующего в сновидении, особые свойства, которые не имеют в период бодрствования никакого пути к удовлетворению. Это желание «тормозится», отбрасывается сознанием, но действие его при том не ослабевает, оно даже начинает производить значительно большее давление в другой области психики – в «бессознательном».

Фрейд многократно напоминал, что сновидение не целиком сексуально, желание содержит в себе и многое другое, в частности влечения к агрессии и смерти, которые могут отделить их от сексуального влечения.

Анализ сновидения проходит различные пласты торможения, начиная от обычных, подавленных в период бодрствования действий, легко наблюдаемых в виде проявлений двойственности, до элементов торможения, связанных с детским опытом, которые, часто в большом количестве возвращаются в сновидениях.

Но если нам указывают на то, что истоки таких желаний надо искать в прошлом, то вскоре мы открываем период индивидуального прошлого – детский. «Детские впечатления» являются «главной движущей силой, формирующей любое сновидение», а детство человечества служит для сновидения «филогенетическим наследием». «Сон отражает прошлое, так как в прошлом заключены все его истоки» [там же, с. 120].

Главная функция сновидения заключается в следующем: оно действует как фактор разделения человеческой действительности, расщепляющая реальность на две составные части: ночь и день, сон и бодрствование.

Картина сновидения, представленная Фрейдом, сложна и разнообразна: желание, галлюцинаторное удовлетворение, возвращение торможения, картины, аффекты, подвижность энергии, примитивные образы мыслей, детские структуры, филогенетическое наследство, незнание понятия «нет» и противоречий, предохранительные клапаны и т.д. Сновидение насквозь символично. Сновидение есть знаменование перехода из одной сферы в другую и символ. Это не является болезненным проявлением, это результат деятельности здорового мозга. В известной степени сновидения – полноценный психический акт, присущий нормальной человеческой психике.

Мало определить, какими впечатлениями бодрствующей психики вызвано сновидение. Сон – небывалая комбинация бывалых впечатлений (И.М. Сеченов), но главное – определить закономерности этого комбинирования. Этому помогают различные техники анализа сновидений, важнейшей из которых является техника свободных ассоциаций. При анализе выясняется, как элементы сновидения связаны с пережитым в бодрствующем состоянии, определёнными связующими мыслями; лишь при установлении этих связей удастся восстановить связь элементов сновидения между собой.

Эти бессознательные мысли и составляют «скрытый смысл сновидения». Явное содержание и скрытый смысл сновидения не совпадают. Эту мысль З. Фрейд также считает одной из главных в своей теории, но плохо осознанной его современниками.

Фрейд утверждает, что личность видящего сны распределяется на все персонажи, а также на объекты и предметы, появляющиеся в сновидении. Остаточное Я сознания спящего дало множество персонажей сновидений, все они имеют один общий внутренний источник – сновидение [2, с. 40].

Таким образом, в сновидении неосознаваемые желания, мысли и тенденции проявляются более открыто, чем в бодрствующем состоянии. Поэтому сновидение – «царская дорога» в бессознательное. Однако и в сновидении продолжает действовать система нравственных запретов – «цензура», которая не позволяет наиболее неприемлемым для личности желаниям проявиться прямо. Именно «цензура» является главной силой, определяющей искажающую деятельность сновидения.

Список литературы

1. Николаева Е.И. Психофизиология. – М., 2008.
2. Розин В. Толкование сновидений в теории Фрейда / Наука и религия. – М., 1989. – С. 40-42.
3. Фрейд З. Введение в психоанализ. – СПб.: Азбука, 2014.
4. Фрейд З. Толкование сновидений. – М.: Эксмо, 2013.

*Маркива А.И., 2 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Бариляк И.А.*

Психоанализ детства

Считается, что ранние годы жизни, т.е. детство, являются фундаментом развития личности. Исследования психоаналитиков дают ответы на многие вопросы, встающие перед каждым родителем, воспитателем, педагогом, главным из которых является следующий: «Как заложить правильный фундамент для идеального развития психики человека?». Психоаналитики делят детство человека, да и вообще всю жизнь, на этапы. Например, З. Фрейд, один из первых ученых, обративших внимание на проблему детства, составляет периодизацию, основываясь на стадии перемещения и преобразования либидозной энергии. Э. Эриксон также разбивает всю жизнь человека на стадии, для каждой из которых характерна специфическая задача, выдвигаемая обществом.

Актуальность данной темы заключается в том, что каждый человек в процессе развития проходит этапы, стадии формирования психики. Для каждого такого этапа характерны различные кризисы, смена социальной роли, замена одной системы ценностей на другую. Так происходит на протяжении всей жизни.

Психическое развитие в психоанализе отождествляется с процессом усложнения сферы влечений, мотивов и чувств, с развитием личности, с усложнением ее структур и функций.

Ценность психоаналитической концепции в том, что в ней показана комплексная сложная гамма переживаний, единство душевной жизни человека, неразделимое функционирование ее элементов. Общение с родителями в ранние годы, их влияние на способы решения типичных возрастных противоречий, конфликты и срывы адаптации сказываются впоследствии, проявляются характерными проблемами уже у взрослого человека. Психоаналитики настаивали на том, что негативный детский опыт приводит к инфантилизму, эгоцентричности, повышенной агрессивности личности и такой взрослый будет испытывать значительные трудности с собственным ребенком, в реализации родительской роли [3].

З. Фрейд считал, что детские переживания имеют сексуальную природу. Это чувства (любовь и ненависть) к старшим родственникам, ревность к братьям или сестрам и т. д. З. Фрейд считал, что этот опыт оказывает неосознанное влияние на последующее поведение взрослого. В соответствии со своей сексуальной теорией психики З. Фрейд все стадии психического развития человека сводит к стадиям преобразования и перемещения по разным

эrogenным зонам либидонозной, или сексуальной, энергии [1].

По мнению А. Фрейд, каждая фаза развития ребенка есть результат разрешения конфликта между внутренними инстинктивными влечениями и ограничительными требованиями внешнего социального окружения. А. Фрейд считает, что, учитывая фазы, можно построить линии развития для бесконечного количества сфер детской жизни. Признанной заслугой А. Фрейд считается описание ею линии развития кормления от младенческой стадии до разумных привычек питания взрослых; линии развития опрятности от первоначальной воспитательной программы взрослого до автоматического овладения функциями выделения; линии развития физической самостоятельности, отношения к старшим и т. п. Особое внимание в психоанализе уделяется линии развития от инфантильной зависимости к взрослой половой жизни [1].

Согласно концепции Э. Эриксона для каждой стадии жизненного цикла характерна специфическая задача, которая выдвигается обществом. Однако решение задачи, согласно Э. Эриксону, зависит как от уже достигнутого уровня психомоторного развития индивида, так и от общей духовной атмосферы общества, в котором этот индивид живет [2].

Очевидно, психоаналитики подчеркивают особую ценность раннего и дошкольного возраста для всего последующего развития человека. Поэтому представители психоанализа рассматривают любую проблему во взрослом возрасте как результат травмирующего воздействия в детстве.

Таким образом, психоанализ внес огромный вклад в понимание проблем детства, а значит, и всей жизни человека.

Список литературы

1. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. – М., 2011.
2. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. / общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. – М.: Прогресс, 1996.
3. Юнг К.Г. Конфликт детской души. – М., 1995.

Мизунова А.Л., 2 курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Научные подходы к исследованию агрессии, агрессивности

Проблема агрессии – одна из ключевых в психологии. Это обусловлено теоретическим интересом исследователей к этому сложному феномену, а также практической значимостью, так как многие деструктивные и часто очень разрушительные проявления в жизни людей в целом связаны именно с агрессией. Разброс мнений исследователей в отношении понятия «агрессия» достаточно велик. В основном же под агрессией понимается вредоносное

поведение. Причем в понятии «агрессия» объединяются различные по форме и результатам акты поведения, такие, как злые шутки, сплетни, враждебные фантазии, деструктивные формы поведения. К понятию агрессивности близко понятие враждебности. Согласно А. Бассу, враждебность – более узкое по направленности состояние, всегда имеющее определенный объект. Психологи бихевиористского направления обычно говорят об агрессивном поведении, т.е. об открытых, внешне выраженных действиях. Эти действия очень активные, часто инициативные и всегда приносящие объекту (человеку, а в некоторых случаях и неодушевленному предмету) какой-то вред. Американские исследователи пришли к выводу, что об агрессии нельзя судить по внешнему поведению. Так, Дж. Каган утверждал, что для суждения об агрессивности акта необходимо знать его мотивы и то, как он переживается. Подобным образом С. Фишбах настаивал на включении мотивационных факторов в определение агрессии [2].

К настоящему времени различными авторами предложено множество определений агрессии, ни одно из которых не может быть признано исчерпывающим и всеобъемлющим. Отечественный исследователь Л.М. Семенов выделяет следующие трактовки этого понятия [4].

Во-первых, под агрессией понимается сильная активность, стремление к самоутверждению. Так, Л. Бендер, например, говорит об агрессии как тенденции приближения к объекту или удаления от него, а Ф. Аллан описывает ее как внутреннюю силу (не объясняя ее происхождения), дающую человеку возможность противостоять внешним силам.

Во-вторых, под агрессией понимаются акты враждебности, атаки, разрушения, т.е. действия, которые вредят другому лицу или объекту. Например, Х. Дельгадо утверждает, что «человеческая агрессия есть поведенческая реакция, характеризующаяся проявлением силы в попытке нанести вред или ущерб личности или обществу» [3].

В то же время многие авторы разводят понятия агрессии как специфической формы поведения и агрессивности как психического свойства личности. Агрессия трактуется как процесс, имеющий специфическую функцию и организацию; агрессивность же рассматривается как некоторая структура, являющаяся компонентом более сложной структуры психических свойств человека. Состояние агрессии может быть внешне ярко выражено, например, в драчливости, грубости, «задиристости», а может быть более «затаенным», имея форму скрытого недоброжелательства и озлобленности. Типичное состояние агрессии характеризуется острым, часто аффективным переживанием гнева, импульсивной беспорядочной активностью, злостью. Довольно распространенным проявлением агрессии служит грубость (в разных формах).

Агрессивные действия могут выступать в качестве:

- средства достижения какой-нибудь значимой цели (инструментальная агрессия);
- способа психической разрядки, замещения, удовлетворения заблокированной потребности и переключения деятельности;
- способа удовлетворения потребности в самореализации и самоутверждении [1].

Взгляды учёных на причины и истоки агрессивного поведения также различны. Все общие теории происхождения агрессивности у человека принадлежат двум полярным парадигмам – культурной и биологической, иначе формулируемым как этико-гуманистический и эволюционно-генетический подходы. Первый взгляд основывается на оценочных категориях добра и зла, при этом корни агрессивности предполагаются социальными в самом широком смысле. Второй предполагает, что агрессивность – объективно-полезное, целесообразное, необходимое для развития вида, внеличностно-обусловленное свойство, определенные формы которого имеются у всех живых организмов. Существует концепция агрессивности как реакции на фрустрацию, согласно которой агрессия всегда есть результат действия фрустраторов, т.е. непреодолимых барьеров, стоящих на пути к цели, вызывающих состояние растерянности, или фрустрации.

На основании сказанного выше можно сделать следующие выводы. Агрессия – многозначное понятие, не имеющее в настоящее время однозначного толкования. Различают агрессию как поведение и агрессивность как устойчивое личностное свойство. В целом можно сказать, что агрессия – это целенаправленное разрушительное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, причиняющее физический ущерб людям или вызывающее у них психический дискомфорт. Одни теории агрессии подчёркивают влияние природных факторов, другие – социальных.

Список литературы

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. – М.: Апрель Пресс, Эксмо-Пресс, 2000.
2. Бэрон Р., Ричардсон Д. Мастера психологии / Агрессия. – СПб.: Питер, 2012.
3. Дельгадо Х. Мозг и сознание. – М.: Мир, 1971.
4. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. – М.: Изд-во ИПП, 2012.

*Муратов А.З., 2 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Нравственное развитие детей подросткового возраста

Проблема нравственного развития подростков очень актуальна. В настоящее время мы можем наблюдать общий спад нравственных и культурных ценностей у детей. Здесь более важен именно подростковый возраст, так как человек в этом возрасте утверждается в обществе, признаёт свою ответственность, происходит переоценка ранее привычного поведения. Поэтому этот возрастной период обычно характеризуют как переломный, переходный, критический. По мере общего развития подросткового возраста, развитию также подвергается его нравственность. Подростковый возраст – это начало взросления организма на физическом и психическом уровнях, начало становление самосознания, как зрелой личности, завершение тенденций, более ранних этапов жизни человека.

В психологии нет специально обозначенного понятия «нравственное развитие ребёнка».

Понятие «нравственное развитие личности» звучит в контексте теории развития личности. Понятие «нравственность» и «мораль» часто отождествляются. Но мораль – это категория общественно-историческая. Нравственность – категория внутренняя, отражающая нравственные потребности, которые зарождаются и претерпевают сложное развитие внутри личности. Нравственное развитие – это не формирование отдельных качеств личности, а развитие целостного качества, базирующегося на эмоционально-волевой сфере личности [1].

Таким образом, нравственность – это правила, определяющие поведение; духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе, а также выполнение этих правил.

Э. Шпрангер (немецкий философ-идеалист, психолог, педагог) рассматривал подростковый возраст внутри юношеского, границы которого определял 13-19 годами у девушек и 14-21 годами у юношей. Подростковый возраст, по Э. Шпрангеру, это возраст вхождения в культуру. Этот возраст характеризуют три основных признака. Первое – это открытие своего «я», которое происходит в пору отрочества, второе – постепенное возникновение жизненного плана и, наконец, третье – вхождение в отдельные жизненные области и сферы культуры. Подростковый возраст для Э. Шпрангера не просто известная фаза в развитии, лежащая между детством и зрелостью, а это возраст, стоящий между первичной, неразвитой духовной структурой ребёнка и точной, определившейся структурой взрослого человека. Таким образом, Э. Шпрангер

указывает, что этот возраст является значимым для нравственного развития личности, т.е. для формирования ценностей личности [2].

В подростковом возрасте встает новая задача развития – формирование целостной идентичности (Э. Эриксон). Формирование идентичности (кризис идентичности) требует иногда от человека переосмысления своих связей с окружающими, своего места среди других людей. Особенно важна реструктуризация отношений с родителями, поскольку взрослеющий человек не может далее довольствоваться ролью опекаемого и управляемого [3].

В формировании своих нравственных ценностей, подросток должен участвовать сам. Воспитание здесь лишь направляет развитие подростка, и является более важным на ранних стадиях развития.

В заключение можно сделать вывод, что формирование нравственного развития подростков зависит от следующих условий: выбор содержания нравственного развития; организация деятельности подростков, направленная на формирование нравственных качеств и активное участие учителя в самовоспитании подростка. Нравственное развитие должно пронизывать весь процесс учебно-воспитательной работы подростков и детей.

Список литературы

1. Ждан А.Н. История психологии: от Античности до наших дней. – М., 2008.
2. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для вузов. – М.: МГППУ, 2007.
3. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000.

Петрова С.А., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Ключева О.А.*

К проблеме полоролевой идентичности у детей-сирот подросткового возраста

Важным аспектом в жизни каждого человека является его принадлежность к определенному полу, которая включает специфические для мужчин и женщин характеристики, потребности, мотивы, ценностные ориентации, особенности поведения и взаимодействия. Полоролевая идентичность является фактором успешной адаптации, социализации и интеграции в социум [2, с. 2-3].

Необходимость обращения к тематике данного исследования связана с тем, что в последнее время в обществе можно наблюдать изменения в представлении о полоролевой идентичности. Отмечается все большая феминизация мужчин и маскулинизация женщин, смешение мужских и женских идеалов, переплетение традиционных и современных представлений, стереотипов [3, с.157].

Эти и многие другие факторы негативно влияют на воспитание и развитие детей, полоролевою структуру семьи и, как следствие, определяют неадекватный выбор полоролевой позиции ребенка [1, с. 190].

Наибольшие сложности в данной ситуации испытывают воспитанники детских домов, которые имеют неадекватное представление о половой роли в связи с отсутствием полоролевых эталонов в лице родителей, значимых взрослых. При этом можно отметить, что в современном обществе растет число детей, остающихся без попечения родителей. По данным Федеральной службы государственной статистики, численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в возрасте до 18 по РФ на 2013 г. достигла 348 тыс. детей [4, с. 23; 5].

Полоролевая идентичность – это переживание и осознание человеком своей половой принадлежности, физиологических, психологических и социальных особенностей своего пола [3, с.157].

Развитие идентичности, самоопределение – важные компоненты подросткового возраста, в формировании которых принимают главное участие родители, окружающие взрослые и сверстники.

Целью данного исследования является изучение полоролевой идентичности у детей-сирот подросткового возраста.

Объектом исследования выступают дети-сироты подросткового возраста в количестве 25 человек, являющиеся воспитанниками ГОУ «Чистореченская школа-интернат для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» в возрасте от 13-15 лет; а так же дети подросткового возраста в количестве 26 человек из полных семей, учащиеся МОУ АСОШ №2 в возрасте от 13-15 лет.

В качестве предмета исследования рассмотрена полоролевая идентичность подросткового возраста.

Первоначальные результаты исследования показывают, что дети-сироты подросткового возраста по сравнению со сверстниками из полных семей имеют низкий уровень развития полоролевой идентичности.

Среди подростков-сирот прослеживается немало детей и с таким типом полоролевой идентичности, как андрогиния (сочетание мужских и женских качеств одновременно).

Таким образом, основываясь на полученных результатах, можно отметить, что дети данной категории проявляют одновременно как феминные, так и маскулинные черты независимо от пола. Они не осознают особенностей своего и противоположного пола, специфику потребностей, мотивов, ценностных ориентаций и поведения мужчин и женщин.

После проведения системы тренинговых занятий нами были получены результаты, которые указывают на следующие факты:

- в целом в экспериментальной группе среди детей-сирот отмечается повышение уровня полоролевой идентичности после тренингового воздействия;

- при проведении сравнительного анализа мальчиков контрольной и экспериментальной групп при помощи непараметрического критерия Мана – Уитни были выявлены достоверные различия по показателю «женственность» в сторону снижения в экспериментальной группе ($U=6$, $p=0,035$);

- среди девочек-сирот экспериментальной группы при проведении непараметрического критерия знаковых рангов Уилкоксона заметны изменения показателей «женственность» инструмента «Нормы поведения мужчин и женщин» (автор Лопухова О.Г.) ($W=|2,2|$, $p=0,027$) и инструмента, направленного на определение психологического пола личности (автор Лопухова О.Г.) ($W=|1,9|$, $p=0,046$). Также можно отметить повышение у девочек уровня традиционных представлений о распределении ролей в семье ($W=|2|$, $p=0,043$);

- среди мальчиков при изучении сдвига показателей полоролевой идентичности прослеживаются изменения по показателю «маскулинность» инструмента «Нормы поведения мужчин и женщин» (автор Лопухова О.Г.), значения которых $W=|2,4|$ ($p=0,017$).

- в то же время в контрольной группе у мальчиков-сирот отмечено повышение уровня такого показателя, как «мужественность» ($W=|2|$, $p=0,046$) (данный факт можно связать с развитием коммуникативных навыков у детей, передачей информации, полученной на тренинговых занятиях друг другу).

Можно предположить, что на низкий уровень полоролевой идентичности и развитие андрогинии у детей-сирот влияет множество факторов. Это и отсутствие родителей, личностные особенности воспитанников, пол воспитателей (в основном это женщины, которые не всегда могут справиться с непослушанием, проявлением безразличия со стороны детей, а следовательно, и продемонстрировать полоролевые эталоны).

Также нельзя забывать и о том, что у данных детей больше времени для совместного препровождения, не только сверстников своего пола, но и противоположного, во время которого происходит смешивание представлений о нормах поведения мужчин и женщин.

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что полученные данные могут быть использованы в практической деятельности специалистов, работающих как с детьми подросткового возраста, воспитывающихся в полных семьях, так и с детьми-сиротами при разработке программ психологического развития, адаптации и проведении профилактических работ.

Разработанная система тренинговых занятий может быть использована в развернутой тренинговой программе по развитию полоролевой идентичности.

Список литературы

1. Бабушкина О.Н. Психологические особенности социальных сирот подросткового возраста // Психология XXI века: теория, практика, перспектива. – 2011. – №2. – С. 190-192.
2. Бобкова Т.С. Особенности половой идентификации подростков в разных социально-педагогических ситуациях развития: дис...канд. психол. наук. – Тольятти, 2010.
3. Бохан Т.Г., Филоненко А.Л., Костюк К.Б. Образцы гендерной идентичности у подростков, лишенных родительского попечения // Вестн. Томск. Гос. ун-та. – 2013. – № 371. – С. 156 – 160.
4. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009.

*Полякова М.А., 1 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Формирование и развитие памяти в онтогенезе

Память – это сложный психический процесс, состоящий из нескольких частных процессов, связанных друг с другом. Память необходима человеку, она позволяет ему накапливать, сохранять и впоследствии использовать личный жизненный опыт, в ней хранятся знания и навыки [3].

Многие учёные исследовали и внесли огромный вклад в её изучение: Г. Эббингауз, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.

Актуальность темы формирования и развития памяти в онтогенезе очень велика и занимает определяющее место во взаимодействии человека с окружающим миром. Она развивается на протяжении всей жизни, и в разные периоды преобладают различные её виды.

Процесс развития памяти ребёнка с самого детства имеет несколько направлений: постепенно механическая память замещается логической, непосредственное запоминание переходит в опосредствованное, а произвольное запоминание с возрастом превращается в произвольное.

Определённые генетические линии можно выделить и в развитии памяти в целом: её совершенствование у всех без исключения цивилизованных людей по мере общественного прогресса, её постепенное улучшение у отдельно взятого индивида в процессе его социализации, приобщения к материальным и культурным достижениям человечества [4].

Память на протяжении своего развития всё больше сближалась с мышлением, Л.С. Выготский по этому поводу писал: «Анализ показывает, что

мышление ребёнка во многом определяется его памятью... Мыслить для ребёнка раннего возраста – значит вспоминать... Никогда мышление не обнаруживает такой корреляции с памятью, как в самом раннем возрасте. Мышление здесь развивается в непосредственной зависимости от памяти» [1].

А.Н. Леонтьев экспериментально доказал, что с возрастом непосредственное запоминание постепенно вытесняется опосредствованным. Это происходит из-за того, что ребёнок начинает усваивать более совершенные средства запоминания. Обращаясь к употреблению вспомогательных средств, мы тем самым изменяем принципиальную структуру нашего акта запоминания: прежде прямое, непосредственное наше запоминание становится опосредствованным [2].

Итак, что же всё-таки происходит с памятью в процессе онтогенеза?

В раннем детстве ребёнок узнаёт о том, что такое речь и предметная деятельность. У него создаются предпосылки для развития личности, появляются начальные формы самосознания. В этом возрасте ведущей является пространственная зрительная память, которая опережает в развитии образную и вербальную. У ребёнка появляется произвольная форма запоминания слов, быстро развиваются познавательные функции (в том числе и память).

В дошкольном возрасте главным видом памяти является образная. Её развитие связано с изменениями в психической жизни ребёнка, познавательных процессах. Значительно изменяется содержание двигательной памяти, т.к. движения становятся более сложными. Интенсивно развивается словесная память в процессе активного освоения речи. На всём протяжении данного этапа преобладает произвольная память, но примерно в четырёхлетнем возрасте память ребёнка приобретает элементы произвольности.

В период младшего школьного возраста память имеет яркий познавательный характер. Наблюдается рост её объёма и увеличение скорости заучивания. Ребёнок начинает понимать и выделять мнемическую задачу. Также формируются методы и приёмы запоминания. В этом возрасте детям проще запоминать материал на основе наглядности, конкретные вещи откладываются в памяти лучше, чем абстрактные.

В подростковом возрасте психические процессы претерпевают сильные изменения. Ребёнок начинает теперь уже осознанно управлять своими мыслительными операциями. Память проходит процесс интеллектуализации (ребёнок запоминает материал осознанно, целенаправленно).

В юношеском возрасте происходит бурное развитие всех познавательных процессов. Процесс запоминания начинает постепенно сводиться к мышлению и установлению логических связей внутри запоминаемого материала. Припоминание же заключается в восстановлении информации по этим отношениям (так называемая логическая или смысловая память).

У *взрослого* человека память достигает наиболее высоких показателей. До 25 лет у человека происходит максимальное развитие памяти, а затем держится на одном уровне.

В *преклонном возрасте* наблюдается постепенное ослабление памяти. В первую очередь страдает краткосрочная память. В более позднем возрасте ослабевают и долгосрочная. В старческом возрасте изменяется и структура памяти: сначала увядает механический компонент, далее слабеет непосредственное воспроизведение, закрепление текущего опыта, чувственная память.

Таким образом, можно делать вывод, что память – это очень сложный психический процесс. По мере развития организма поэтапно изменяется и сама память. Каждый предыдущий этап обязательно связан с последующим.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Память и её развитие в детском возрасте / Собр. соч.: в 6 т. Т.2. Проблемы общей психологии. – М., 1982
2. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М., 1981.
3. Маклаков А.Г. Общая психология: учеб. для вузов. – СПб., 2014.
4. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. – М., 2004.

Радюк В.А., III курс, ТвГУ», г. Тверь

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

Формирование Я-концепции в младшем школьном возрасте

В возрастной и педагогической психологии младший школьный возраст занимает особое место: в этом возрасте осваивается учебная деятельность, формируются произвольность психических функций, рефлексия и самоконтроль, происходит социализация в новых для ребёнка общественных институтах. Именно этот возраст является сензитивным в формировании позитивной Я-концепции [1].

Я-концепция как совокупность представлений о себе, сопряжённая с их оценкой, формируется в процессе взаимодействия индивида с окружающей средой и с момента своего зарождения становится активным началом, фактором, определяющим развитие личности [2]. В младшем школьном возрасте Я-концепция характеризуется наибольшей пластичностью.

Учебная деятельность является одним из важнейших факторов, оказывающим влияние на формирование Я-концепции детей младшего школьного возраста. В этом возрасте происходит переход психических познавательных процессов ребёнка на более высокий уровень, а также формирование высших психических функций, что позволяет ребёнку младшего

школьного возраста производить уже более сложные по сравнению с дошкольником мыслительные операции. Через обогащение знаниями усложняются мыслительные процессы, происходит интенсивное развитие интеллектуальных способностей ребенка, самореализации и творческой активности [4].

Учёба в школе наполнена оценочными отношениями. При включённости в различные виды деятельности подвергается оценке сама личность ученика. Особенно большое влияние на становление Я-концепции оказывает оценка результатов учебной деятельности. Именно от осознания успехов, достижений, возможностей в этом виде деятельности складывается вся система оценочных отношений к себе и другим людям. Таким образом, оценка учебной деятельности перестраивает мотивационно-потребностную сферу младшего школьника, эмоционально-ценностное отношение к себе, т.е. становится источником для возникновения адекватных и неадекватных самооценок. Кроме того, от самооценок учебной деятельности зависят самооценки и других видов деятельности, самооценка может выступать в качестве доминирующего мотива своей деятельности и поведения.

На фоне развития сознания формируется образ «Я», начинает повышаться уровень самосознания. Младший школьник овладевает приемами самоуправления за счет формирования устойчивой мотивации, развития волевых качеств. Развитие Я-концепции в учебно-познавательной деятельности обуславливает становление значимых личностных качеств учащихся, таких, как познавательная и контрольно-оценочная самостоятельность, инициативность, ответственность, способность к конструктивному взаимодействию, способность к рефлексии, умение устанавливать и устранять причины возникающих трудностей, толерантность, сформированная система нравственных и поведенческих ориентаций [3].

В процессе школьной адаптации происходит включение ребёнка в новый социум, благодаря чему формируются познавательные способности ребенка, происходят обогащение и развитие его эмоциональной сферы, закладывается фундамент поведенческих реакций ребенка. В новой социальной среде постепенно усложняются коммуникативные связи ребенка, что ведет к необходимости приспосабливаться к новым условиям и требованиям, искать для себя приемлемые решения в ситуации конфликта между желаниями и необходимостью. Внутренние конфликты, порождаемые необходимостью подчиняться новым требованиям вопреки собственным устремлениям, вызывают не только отрицательные эмоции, но и попытки избавления от них, снятия напряженности. Для этого психика ребенка вырабатывает особые механизмы, защищающие организм ребенка от психологического напряжения.

Контакты со «значимыми другими» оказывают значительное влияние на формирование Я-концепции и являются определяющими в возникновении представлений о самом себе. На ранних этапах развития ребенка от общения со взрослыми в семье закладывается его общий фундамент установки к миру социальных отношений, собственному «Я», на становление самопознания и самоотношения. Формирование Я-концепции может рассматриваться как результат усвоения ребенком определенного отношения к нему родителей. Для младшего школьника также важны контакты со сверстниками. В ходе общения с ними у ребёнка вырабатываются навыки социального взаимодействия, увеличивается набор его социальных ролей, расширяется представление о собственной личности [6].

Усваивая в процессе обучения и воспитания определенные нормы и ценности, школьник начинает под воздействием оценочных суждений учителей и сверстников относиться определенным образом как к реальным результатам своей учебной деятельности, так и к самому себе как личности. С возрастом он все с большей определенностью различает свои действительные достижения и то, чего он мог бы достичь, обладая определенными личностными качествами. Как и все другие компоненты личности, его Я-концепция складывается в процессе воспитания, в котором основная роль принадлежит семье и школе.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Избранные психологические труды. – М.: Просвещение, 1999.
2. Большой психологический словарь/ сост. и общ. ред. Б. Мешеряков, В. Зинченко. – СПб.: ЕВРОЗНАК, 2004.
3. Возрастные возможности усвоения знаний / под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. – М., 1996.
4. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / под ред. В.А. Лукова, В.А. Лукова. – М.: Педагогика-Пресс, 1994.
5. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Прогресс, 1994.
6. Эриксон Э. Идентичность: юность, кризис. – М., 1996.

*Роготнева А.В., II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Взаимосвязь тревожности и агрессивности у старшеклассников

В последнее время проблема агрессивности и тревожности стала широко обсуждаемой на различных уровнях. Повышенная агрессивность детей старшего школьного возраста является одной из самых острых проблем для общества.

Актуальность выбранной темы обуславливается тем, что в наше время число подростков с личностными особенностями, такими, как агрессивность и тревожность, стремительно растет. Происходит увеличение числа несовершеннолетних с девиантным поведением, являющимся следствием подростковой агрессивности. Чрезмерная тревожность – одна из главных причин эмоциональных расстройств, которые снижают способность подростка к адаптации.

Изучением проблемы агрессии и агрессивности занимались такие авторы как К. Хорни, Э. Фромм, Н. Миллер, Дж. Долард, Дуб, Л. Берковиц, Д. Зилл, А. Бандура и др.

Из исследователей в области изучения проблемы тревожности выделяют В.Р. Кисловскую, В.С. Мерлина, Н.Д. Небылицына, Б.М. Теплова, А. Маслоу, З. Фрейда, Э. Фромма, К. Роджерса, А. Адлера, Р.С. Немова, Ч.Д. Спилберга и др.

Под понятием «тревожность» понимается переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного, с предчувствием грядущей опасности [5, с. 198].

Высокая тревожность порождает конфликты. Тревога также несет в себе и адаптивные функции, которые предупреждают о внешней или внутренней опасности. Тревожность оказывает влияние на эффективность в общении, на социально-психологические показатели эффективности деятельности.

Существует много психологических и биологических теорий, объясняющих причины тревожности. В психоаналитической теории тревога – это сигнал запретной потребности, который побуждает индивида бессознательно предотвращать их выражение. С позиций бихевиоризма тревога первоначально возникает как условно-рефлекторная реакция на болезненные или утрашающие стимулы. Биологические же теории рассматривают тревожные расстройства как следствие биологических аномалий [8, с. 80 – 90].

Под агрессивностью же понимается устойчивая характеристика личности, отражающая его предрасположенность к поведению, целью которого является причинение вреда окружающим [1, с. 85].

Понимание агрессии зависит от теоретической концепции, в рамках которой разрабатывается данная категория. Выделяют психоаналитический подход, согласно которому агрессивное поведение по своей природе инстинктивно и неизбежно. Согласно экологическому подходу агрессия берет начало прежде всего из врожденного инстинкта борьбы за выживание. В фрустрационной теории агрессивное поведение рассматривается как ситуативный, а не эволюционный процесс. Последнее теоретическое направление – это теория социального научения, которая гласит, что агрессии представляет собой усвоенное поведение в процессе социализации через наблюдение

соответствующего образа действий и социальное подкрепление [2, с.272]. Причиной агрессивности могут быть конфликты, в том числе внутренние.

Актуальными остаются поиски причин агрессивного поведения. При этом можно выделить два основных фактора:

1. внешние факторы, такие, как влияние шума, загрязнения воды, воздуха, температурных колебаний, большого скопления людей, посягательств на личное пространство, алкоголь, наркотики т.д.;
2. внутренние факторы, определяющиеся генетической обусловленностью человека [6].

Психологи также выделяют теорию социального научения, как одну из объясняющих причины агрессии. Приверженцы этой теории выделяют важность раннего опыта воспитания ребенка в конкретной культурной среде и семейным отношениям.

Главная особенность детей старших классов – это осознание собственной индивидуальности и неповторимости. На проявление агрессивного поведения у подростков может влиять не только воспитание, но и люди и ситуации, в которых оказывается подросток [7].

Причинами же подростковой тревожности могут быть физиологические особенности, индивидуальные особенности, взаимоотношения с родителями, и сверстниками, разногласия, конфликты, внутренние переживания самих подростков [4, с. 456].

Выделяют различные черты личности, связанные с проявлениями агрессии. Выраженная тревожность в структуре индивидуальных особенностей агрессивных подростков часто может снижать уровень агрессии. Люди с высоким уровнем тревожности часто ощущают себя неловко, скованно, беспомощно. Чувство стыда связано с гневом и агрессией: чем чаще люди испытывают чувство стыда в процессе взаимодействия с другими, тем выше их склонность к агрессивному реагированию [3, с. 179].

Список литературы

1. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2005.
2. Лоренц К. Агрессия. – М., 1994.
3. Можгинский Ю.Б. Агрессивность детей и подростков: распознавание, лечение, профилактика. – М., 2008.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студ. вузов. 4-е изд. – М., 1999.
5. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / под ред. А.К. Болотовой, О.Н. Молчановой. – М., 2000.

6. Румянцева Т.Г. Агрессия: проблемы и поиски в западной философии и науке. – Минск, 1991.
7. Степанов В.Г. Психология трудного школьника. – М., 1998.
8. Тревога и тревожность: Хрестоматия. – СПб. 2007.

Сердюк С.Н., II курс, ТвГУ, г. Тверь

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

Психологические причины отклоняющегося поведения и пути коррекции личности подростков

Проблема девиантного поведения – это вопрос о гармоничности взаимоотношений личности с обществом. Для любого социального общества характерны нормы и правила, по которым оно существует. Поведение, отклоняющееся от установленных обществом стандартов и норм, не удовлетворяющее социальным ожиданиям данного общества в конкретный период времени, является девиантным [2].

Актуальность данной тематики обусловлена тем, что девиантное поведение приобрело в последние годы прогрессивный характер, поставив эту проблему в центр внимания психологов, социологов, медицинских работников и работников правоохранительных органов. Среди подростков усилился нигилизм, демонстративное и вызывающее поведение, жесткость и агрессивность стали проявляться все чаще и в крайних формах, резко возросла преступность. Появляются все новые виды отклоняющегося поведения. Отсутствие специальных знаний и навыков здорового образа жизни, а также современных социально адаптивных стратегий поведения у взрослых не позволяет им оказывать результативное воспитательное воздействие, психологическую и социальную поддержку подросткам. В связи с этим подрастающее поколение оказывается психологически беспомощным, его связь со старшим поколением ослаблена. Наблюдающийся рост числа и форм девиантного поведения среди подростков ведет к неблагоприятным последствиям не только для общества, но и для самих подростков, угрожая их физическому и психическому здоровью, а зачастую приводя их к смертельному исходу. В этой связи изучение причин подростковой девиантности, форм и методов профилактической и психокоррекционной работы, способствующих преодолению усиливающегося роста проявлений отклоняющегося поведения среди подростков, приобретает все большую значимость.

Подростковый возраст является наиболее чувствительным к возникновению отклоняющегося поведения. Психологически этот возраст крайне противоречив, он характеризуется максимальными диспропорциями в уровне и темпах развития. Важнейшая психологическая особенность его –

зарождающееся чувство взрослости. Оно выражается в том, что уровень притязаний подростка предвосхищает будущее его положение, которого он фактически еще не достиг, намного превышает его возможности [1].

Основные характерные особенности подросткового возраста – эмоциональная незрелость, недостаточность умения контролировать собственное поведение, соразмерять желания и возможности в удовлетворении своих потребностей, повышенная внушаемость, желание самоутвердиться и стать взрослым.

Социальная, физиологическая и психологическая незрелость представляет собой переходный период, в который личность подростка особенно уязвима и претерпевает различные изменения и воздействия со стороны окружающих. Подростки особенно чувствительны к отрицательным проявлениям в обществе, что может сказаться на их психическом состоянии, мировосприятии, росте, развитии и стать предпосылкой для возникновения отклоняющегося поведения.

Девиантное поведение подростков может проявляться как в незначительных отклонениях от норм и ценностей, так и в серьезных правонарушениях и асоциальных действиях. Чаще всего у подростков встречаются такие формы отклоняющегося поведения, как алкоголизм, наркомания, проституция, суицидальное поведение, правонарушения, побеги из дома и бродяжничество; вандализм и граффити [3]. Однако отклоняющееся поведение может быть не только негативным, но и позитивным, если это проявляется в творчестве и новаторстве.

Среди причин подростковой девиантности чаще всего встречаются причины, связанные с психическими и психофизиологическими расстройствами, причины, социального и психологического характера; причины связанные с влиянием социума, а также причины, связанные с возрастными кризисами. Основными условиями и причинами возникновения девиантного поведения подростков, как правило, являются: индивидуально-психологические особенности подростка, наличие акцентуации характера, бурно протекающий подростковый кризис, негативное влияние стихийно-группового общения, социально обусловленные причины, отклонения в психическом развитии и неадекватная самооценка подростка.

Подростки, у которых проявляется девиантное поведение, недостаточно усвоили ценности и социальные нормы общества, особенно в первичном коллективе, к которому относятся семья, школа и ближайшее окружение. В силу сложного характера поведенческих нарушений их предупреждение и предотвращение требуют хорошо организованной системы социально-психологических воздействий.

Психологическая помощь является одним из уровней этой системы и играет в ней связующую роль. Она имеет два ведущих направления –

психологическую превенцию, что означает предупреждение, психопрофилактика, и психологическую интервенцию – коррекцию и реабилитацию.

Профилактика наиболее эффективна в форме воздействия на условия и причины, вызывающие девиантное поведение, на ранних этапах проявления проблем [5].

Первичная профилактика направлена на устранение неблагоприятных факторов, вызывающих девиантное поведение, а также на повышение устойчивости личности к влиянию этих факторов.

Вторичная профилактика направлена на раннее выявление и реабилитацию нервно-психических нарушений и работу с подростками, имеющими ярко выраженную склонность к формированию отклоняющегося поведения.

Третичная профилактика направлена на предупреждение рецидивов у лиц с уже сформированным девиантным поведением.

Также профилактические меры могут принимать такие виды, как организация социальной среды, информирование, психопрофилактическая работа групповых тренингов, организация здорового образа жизни, активизация личностных ресурсов и минимализация негативных последствий девиантного поведения [4].

Для влияния на личность и поведение подростков с выраженным проявлением используется психологическая коррекция или психологическая интервенция. Поведенческая коррекция признана одной из наиболее эффективных форм психологического воздействия на личность с отклоняющимся поведением. Психологическая интервенция может осуществляться в форме консультирования, тренингов и психотерапии, а также может иметь вид индивидуальной, семейной или групповой работы.

Коррекционная работа с подростками направлена на достижение следующих целей: 1) развитие самосознания и способностей к самоанализу для предупреждения правонарушений на основе внутриличностных и поведенческих изменений; 2) стимулирование процесса личностного развития, реализация творческого личностного потенциала, достижение оптимального уровня жизнедеятельности; 3) формирование и принятие позитивных жизненных целей, развитие мотивации к их достижению [4]

Особая роль в психокоррекционной работе с девиантными подростками отводится семье. Следует отметить, что результативность коррекции общения в семьях подростков с девиантным поведением зависит от психологического просвещения родителей и от того, как осуществляется организация совместной деятельности и общения детей и взрослых в семье, в школе, по месту жительства.

Таким образом, девиантное поведение должно быть известно во всех его проявлениях родителям, учителям и воспитателям. Правильное поведение взрослых, а именно применение профилактических мер, при появлении факторов, приводящих к девиантному поведению подростков, поможет решить создающуюся проблему на этапе ее раннего становления. А психокоррекционная работа с подростком поможет предотвратить негативные последствия девиантного поведения с помощью коррекции мотиваций, ценностных ориентаций, установок и поведения личности подростка.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебник. – М.: Академический проект, 2006. – 701 с.
2. Змановская Е.В. Девиантология. Психология отклоняющегося поведения. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
3. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 160 с.
4. Макарычева Г.И. Коррекция девиантного поведения. Тренинги для подростков и их родителей. – СПб.: Речь, 2007. – 368 с.
5. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. – М.: Академический проект, 2005. – 336 с.

*Смирнова К.В., 1 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Неосознаваемые психические процессы

Давно признано, что сознание не является единственной формой существования психических явлений. Кроме сознания человека есть то, что принято называть бессознательным. «Его можно определить как совокупность явлений, описываемых в психологических терминах, оказывающих примерно такое же влияние на поведение человека, как и осознаваемые психические явления, но фактически не представленных в сознании человека или вообще никогда им не осознаваемых. Это явления, которые по сопровождающим их реакциям организма соответствуют известным, осознаваемым психическим явлениям» [3].

Проблема сознания и бессознательного давно и интенсивно разрабатывается как в нашей стране, так и во всем мире.

Ее актуальность определена проблематикой изучения вопросов бессознательного мышления, его разнообразием и многогранностью. По словам В.П. Зинченко, данную проблему уже начали включать в число глобальных проблем современности [2]. И в настоящее время возникают различные точки

зрения на сущность и происхождение бессознательного и его влияние на повседневную жизнь.

Все неосознаваемые психические процессы тесно связаны с понятием «бессознательное», которое ввел в широкий оборот Зигмунд Фрейд. Бессознательное – это совокупность психических процессов, неосознаваемых субъектом. Содержания этой области не осознаются не потому, что они слабы, как в случае с латентными знаниями. Нет, они сильны, и сила их проявляется в том, что они оказывают влияние на наши действия и состояния. Итак, первое отличительное свойство бессознательных представлений – это их действенность. Второе их свойство состоит в том, что они с трудом переходят в сознание. Объясняется это работой двух механизмов – механизмов вытеснения и сопротивления.

По мнению Фрейда, бессознательное включает в себя латентные, временно неосознаваемые и подавленные состояния психики [1]. Само по себе бессознательное не едино по структуре, в нем можно выделить три уровня: бессознательное, неосознаваемое и предсознательное.

Все неосознаваемые процессы можно разбить на три больших класса:

- неосознаваемые механизмы сознательных действий;
- неосознаваемые побудители сознательных действий;
- «надсознательные» процессы.

В первый класс входят три различных подкласса: неосознаваемые автоматизмы; явления неосознаваемой установки; неосознаваемые сопровождения сознательных действий.

Первый подкласс – неосознаваемые автоматизмы – представляет собой действия, которые совершаются без участия сознания, как бы «сами собой». Эти процессы имеют двоякую природу: одни не осознавались никогда – это первичные автоматизмы или автоматические действия, другие сначала были осознаваемыми, но затем перестали фиксироваться в сознании – вторичные автоматизмы, или навыки.

Второй подкласс – неосознаваемые установки. Данное явление подробно изучил основатель грузинской школы психологов Дмитрий Николаевич Узнадзе. По его мнению, установка – это готовность организма или субъекта к совершению определенного действия или реагирования в определенном направлении. Существуют разные виды установок: моторная установка, умственная установка и перцептивная установка.

Третий подкласс – неосознаваемые сопровождения сознательных действий. К ним относятся произвольные движения, тоническое напряжение, мимика и пантомимика, а также большой класс вегетативных движений, сопровождающих действия и состояния человека.

Многие из этих процессов, особенно вегетативные компоненты, составляют классический объект физиологии. Тем не менее они чрезвычайно важны для психологии. Во-первых, обсуждаемые процессы включены в общение между людьми и представляют собой важнейшие дополнительные средства коммуникации. Во-вторых, они могут быть использованы как объективные показатели различных психологических характеристик человека – его намерений, отношений, скрытых желаний и т.д.

Следующий класс неосознаваемых психических процессов – неосознаваемые побудители сознательных действий. Исследования процессов, входящих в этот класс, прежде всего связаны с именем Зигмунда Фрейда. Он создал теорию бессознательного. Фрейд выделил три основные формы проявления бессознательного: это сновидения, ошибочные действия и невротические симптомы. Также Фрейд предложил два метода изучения бессознательного – метод свободных ассоциаций и метод толкования сновидений [4].

Третий класс неосознаваемых процессов – «надсознательные» процессы – это процессы образования некоего интегрального продукта большой сознательной работы, который затем «вторгается» в сознательную жизнь человека и, как правило, меняет ее течение [1] .

В этой работе мы рассмотрели понятие бессознательного и подробно изучили неосознаваемые психические процессы.

Мы дали подробную характеристику понятию бессознательного в общей психологии, изучили неосознаваемые характеристики сознательных действий, ознакомились с неосознаваемыми побудителями сознательных действий и исследовали «надсознательные» процессы.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что психика сложна и многогранна и сознание лишь фокус-фактор всех психических явлений на определенном предмете в данный момент. «Под» сознанием же существует огромный пласт неосознаваемых психических явлений, способных влиять на поведение человека, его повседневную жизнь.

Эти явления противостоят сознанию, но в то же время находятся в неотрывной связи с ним.

Обобщая проанализированные литературные данные, можно сделать следующий вывод: необходимо учитывать значительное, часто решающее влияние бессознательного на принятие решения при совершении определенных действий.

Список литературы

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: курс лекций. – М., 2008.

2. Зинченко В.П. Мамардашвилли М.К. Изучение высших психических функций и категория бессознательного // Вопросы философии. – 1991.
3. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2008.
4. Фрейд З. Психология бессознательного. – М., 1990.

Смирнова М.С., II курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Морозова И.О.*

Теоретические подходы к пониманию эмоционального интеллекта

На протяжении всей истории человеческого общества проблема эмоциональной культуры человека оставалась актуальной. Еще в Библии, в Книге Притчей, приведены примеры эмоциональной мудрости человечества: «У глупого тотчас же выскажется гнев его, а благоразумный скрывает оскорбления»; «Иной пустослов уязвляет, как мечом, а язык мудрых врачует» [2, с. 648–682]. Стремление человека к познанию своей индивидуальной эмоциональной природы нашло свое отражение в становлении понятия «эмоциональный интеллект». Важность и необходимость развития составляющих эмоционального интеллекта как факторов, способствующих личностному и профессиональному росту индивида и влияющих на его успешность в жизни, очень велики. В начале XX в. интеллектуальные тесты были достаточно популярны, в настоящее время они применяются гораздо реже. Их использовали в целях отбора соискателей на определённую работу или школьников в соответствующие специализированные классы. Сейчас возникла потребность в новом подходе к оценке успешности личности. Ответом на практический запрос стала концепция эмоционального интеллекта, которая активно развивается в рамках зарубежной и отечественной психологии.

Современные философы вслед за мыслителями древности подчеркивают актуальность проблемы развития эмоциональной компетентности – открытости человека своим эмоциональным переживаниям [5, с. 66-68], связывая ее возможности с гармоничным взаимодействием сердца и разума, аффекта и интеллекта. Концепция эмоционального интеллекта имеет большое практическое значение в достижении людьми жизненного успеха, поэтому его исследование является актуальной проблемой современной психологии эмоций. Исследования эмоционального интеллекта появились в научных статьях в начале 1990-х гг. Существует несколько теорий, которые имеют общую содержательную характеристику: теория эмоционально-интеллектуальных способностей Дж. Майера, П. Сэловея, Д. Карузо; теория эмоциональной компетентности Д. Гоулмена; некогнитивная теория эмоционального интеллекта Р. Бар-Она; двухкомпонентная теория эмоционального интеллекта Д. Люсина. Американские психологи П. Сэловей и Дж. Мейер в 1990 г. ввели

понятие «эмоциональный интеллект». Авторы рассматривают эмоциональный интеллект как подструктуру социального интеллекта, которая включает способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий. Этими же учеными была разработана первая и наиболее известная в научной психологии модель эмоционального интеллекта. Это сложный конструкт, состоящий из способностей трёх типов: 1) идентификация и выражение эмоций, 2) регуляция эмоций, 3) использование эмоциональной информации в мышлении и деятельности [1, с. 91-96]. Через несколько лет П. Сэловей и Дж. Мейер доработали и уточнили предложенную модель, отразили ее в ряде публикаций, в некоторых случаях – в соавторстве с Д. Карузо. Они выделили четыре компонента – «четыре ветви модели эмоционального интеллекта», каждая из которых, в свою очередь, описывает "четыре области способностей или навыков", а все вместе – «многие области эмоционального интеллекта» [9, с. 185-211]. Эти компоненты выстраиваются в иерархию, уровни которой, по предположению авторов, осваиваются в онтогенезе последовательно. Каждый компонент касается как собственных эмоций человека, так и эмоций других людей.

В 1995 г. Дэниелом Гоулманом (Daniel Goleman) была изменена и популяризирована первая модель эмоционального интеллекта Дж. Мейера и П.К. Сэловея выделенным ими компонентам (идентификация и выражение эмоций, регуляция эмоций, использование эмоциональной информации в мышлении и деятельности) Гоулман добавил ещё несколько – энтузиазм, настойчивость и социальные навыки [8, с. 115-121]. Тем самым он соединил когнитивные способности, входившие в модель Сэловея и Мэйера, с личностными характеристиками. Благодаря популярности книги Гоулмана «Эмоциональный интеллект» [6, с. 24-25], впервые опубликованной в 1995 г., его модель приобрела большую известность не только среди психологов, но и в более широких кругах. В дальнейшем Д. Гоулман доработал структуру эмоционального интеллекта. В настоящее время она включает четыре составляющих эмоционального интеллекта – самосознание, самоконтроль, социальная чуткость, управление взаимоотношениями – и 18 связанных с ними навыков [4, с. 242-244].

В 1988 г. Р. Бар-Он (Reuven Bar-On) ввел понятие эмоционально-социальный интеллект и предположил, что он состоит из многих как глубоко личных, так и межличностных способностей, навыков и умений, которые, объединяясь, определяют поведение человека. Бар-Он впервые ввел обозначение EQ – emotional quotient, коэффициент эмоциональности, по аналогии с IQ – коэффициентом интеллекта. Модель Р. Бар-Она даёт очень широкую трактовку понятия эмоционального интеллекта. Он определяет его как

все некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями. Бар-Он выделил пять сфер компетентности, которые можно отождествить с пятью компонентами эмоционального интеллекта: познание себя, навыки межличностного общения, способность к адаптации, управление стрессовыми ситуациями, преобладающее настроение. Каждый из этих компонентов состоит из нескольких субкомпонентов. На их основе Бар-Он разработал опросник для измерения эмоционального интеллекта, называющийся EQ-i (Emotional Quotient Inventory) [3, с. 248-250].

В 2004 г. российский психолог Д.В. Люсин предложил принципиально новую модель эмоционального интеллекта [3, с.35]. Эмоциональный интеллект автор определяет как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Под способностью к пониманию и управлению эмоциями Д.В. Люсин понимает следующее. Способность к

пониманию эмоций означает, что человек:

- может распознать эмоцию, т.е. установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека;
- может идентифицировать эмоцию, т.е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение;
- понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт.

Способность к управлению эмоциями означает, что человек:

- может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего приглушать чрезмерно сильные эмоции;
- может контролировать внешнее выражение эмоций;
- может при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию

[7, с. 29-36].

И способность к пониманию, и способность к управлению эмоциями может быть направлена и на собственные эмоции, и на эмоции других людей, т. е. можно говорить как о внутриличностном, так и о межличностном эмоциональном интеллекте. Эти два варианта предполагают актуализацию разных когнитивных процессов и навыков, однако должны быть связаны друг с другом. Д.В. Люсин считает неправильным трактовку эмоционального интеллекта как чисто когнитивной способности и предполагает, что способность к пониманию эмоций и управлению ими тесно связана с общей направленностью личности на эмоциональную сферу, т.е. с интересом к внутреннему миру людей (в том числе и к своему собственному), склонностью к психологическому анализу поведения, с ценностями, приписываемыми эмоциональным переживаниям. Поэтому эмоциональный интеллект можно представить как конструкт, имеющий двойственную природу и связанный, с

одной стороны, с когнитивными способностями, а с другой стороны, с личностными характеристиками. Эмоциональный интеллект, по Д.В. Люсину – это психологическое образование, формирующееся в ходе жизни человека под влиянием ряда факторов, которые обуславливают его уровень и специфические индивидуальные особенности [6, с. 55-58].

Проанализировав вышеуказанные теории, можно прийти к выводу о том, что эмоциональный интеллект – это совокупность способностей к пониманию и управлению собственными эмоциями и эмоциями других людей. Авторы расходятся во мнениях о наличии когнитивного компонента в эмоциональном интеллекте. Питер Сэловей, Джон Мейер и Дэниель Гоулман соединяют когнитивные способности с личностными характеристиками личности. Дмитрий Люсин в своих работах приходит к выводу о том, что эмоциональный интеллект нельзя считать чисто когнитивной способностью, что существует определенная связь с общей направленностью личности на эмоциональную сферу. Р. Бар-Он отрицает наличие когнитивного компонента в эмоциональном интеллекте.

Список литературы

1. Бабаева Ю.Д. и др. Эмоции и проблемы классификации видов мышления // Вестн. МГУ. Сер. 14. «Психология». – 1999. – № 2. – С. 91 – 96.
2. Библия. Книги Ветхого Завета. – М.: Рос. библейское об-во, 1994.
3. Вилюнас В.К., Гиппенрейтер Ю.Б.. Психология эмоций. Тексты. – М.: Изд-во МГУ, 1993.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001.
5. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. – СПб.: Питер, 2001.
6. Лужбина Н.А. Социальный интеллект как системообразующий фактор. – М., 1999.
7. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004.
8. Никифорова Г.С., Дмитриевой М.А., Снеткова В.М. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: учеб. пособие. – СПб.: Речь, 2003. – С. 115 – 121. [Электронный ресурс] URL: <http://psystudy.ru>
9. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence // Imagination, Cognition, and Personality. 1990. V. 9. – P. 185-211.

*Сударикова А.А., I курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Волевая регуляция поведения

Воля и произвольность – это те качества личности, которые очень многое значат в жизни человека. Эти качества делают человека свободным и сознательным субъектом собственной жизнедеятельности и позволяют ставить цели и добиваться своего. Становление воли и произвольности является магистральной линией развития личности человека. Изучение проблемы развития психологических особенностей воли имеет как теоретическое, так и практическое значение.

Воля как характеристика сознания и деятельности возникла вместе с возникновением общества, трудовой деятельности. Она является важным компонентом психики человека, неразрывно связанной с познавательными мотивами и эмоциональными процессами.

Все вышеперечисленное доказывает актуальность изучения проблемы воспитания воли и волевой регуляции поведения.

Существуют различные точки зрения относительно природы волевого усилия, состава и сущности различных волевых качеств, способов их развития. К настоящему времени сформировалось несколько научных направлений, по-разному истолковывающих понятие «воля».

Выделяют следующие теории понимания воли: воля как волюнтаризм, воля как свободный выбор, воля как долженствование.

Согласно учению волюнтаризма, волевые акты ничем не определяются, но сами определяют ход психических процессов. В своем крайнем выражении волюнтаризм противопоставляет волевое начало объективным законам природы и общества, утверждает независимость человеческой воли от окружающей действительности.

Следующим научным направлением является понятие воли как свободного выбора. Свобода выбора в философии традиционно рассматривалась как реальная сфера проявления свободы воли, как ее практическое выражение. Проблема свободного выбора – это проблема мотивации поведения. Значение завершающего волевого усилия в «борьбе мотивов» признается не всеми психологами. Имеются попытки объяснить «борьбу мотивов» без привлечения волевого усилия.

Понимание воли как долженствования противопоставляется отождествлению воли с потребностным побуждением, т.е. с мотивом. Спецификой подхода «воля как долженствование» является то, что волю

рассматривают как один из побудительных механизмов наряду с актуально переживаемой потребностью [2].

Как же происходит волевое действие? Оно начинается с осознания цели действия и связанного с ней мотива. При ясном осознании цели и мотива, вызывающего ее, стремление к цели принято называть желанием. Желание не всегда сразу претворяется в жизнь. У человека иногда возникает сразу несколько несогласованных и даже противоречивых желаний, и он оказывается в весьма затруднительном положении, не зная, какое из них реализовать. Психическое состояние, которое характеризуется столкновением нескольких желаний или нескольких различных побуждений к деятельности, принято называть борьбой мотивов. Борьба мотивов включает в себя оценку человеком тех оснований, которые говорят за и против необходимости действовать в определенном направлении, обдумывании того, как именно действовать. Заключительным моментом борьбы мотивов является принятие решения, заключающегося в выборе цели и способа действия. Для реализации спланированного действия необходимо сознательное волевое усилие. Под волевым усилием понимается особое состояние внутреннего напряжения или активности, которое вызывает мобилизацию внутренних ресурсов человека, необходимую для выполнения задуманного действия. Поэтому волевые усилия всегда связаны со значительной тратой энергии. Этот заключительный этап волевого действия может получить двойное выражение: в одних случаях он проявляется во внешнем действии, в других случаях, наоборот, он заключается в воздержании от какого-либо внешнего действия (такое проявление принято называть внутренним волевым действием) [3].

Главная функция воли заключается в сознательной регуляции активности в затрудненных условиях жизнедеятельности. В основе этой регуляции лежит взаимодействие процессов возбуждения и торможения нервной системы. В соответствии с этим принято выделять в качестве конкретизации указанной выше общей функции две другие – активизирующую и тормозящую. Главной психологической функцией воли, по мнению В.А. Иванникова, является усиление мотивации и совершенствование на этой основе сознательной регуляции действий. Волевая регуляция также необходима для концентрации внимания. Воля участвует в регуляции практически всех основных психических функций: ощущений, восприятия, воображения, памяти, мышления и речи. Имеет место смыслообразующая функция, которая связывается с процессом выполнения деятельности [1].

Список литературы

1. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. – М.: Изд-во МГУ, 1991.
2. Ильин Е.П. Психология воли. – СПб.: Питер, 2000.
3. Маклаков А.Г. Общая психология: учеб. для вузов. – СПб.: Питер, 2008.

Яковлев В.А., I курс, ТвГУ, г. Тверь

Научный руководитель – кандидат психологических наук,

доцент Барилjak И.А.

Влияние семьи на становление и развитие личности

В настоящее время тема влияния семьи на развитие и становление личности очень актуальна и обсуждаема. Дело в том, что далеко не каждому ребенку дается полноценное и своевременное образование, воспитание. Из-за этого процесс формирования ребенка как члена общества замедляется и искажается, а ведь он затрагивает и развивает интеллектуальные, познавательные и физические силы ребенка. Это неприемлемо для прогрессивного общества, требующего образования, воспитания.

Простой пример – рассказ одного детского психолога: «Шестилетняя девочка Саша говорит о себе в мужском роде и пытается всех убедить, что она мальчик Саня. Расстройство гендерной идентификации? Нет. Просто папа с мамой хотели второго сына и с младенчества твердят дочери, как жаль, что она не родилась мальчиком, на любое проявление слабости говорят: "Что ты как девчонка?!" (ребёнок вообще-то и есть девчонка), а просьбу купить красивые туфельки воспринимают как дурной тон. Старшему брату девочки при этом всегда отпускаются различные льготы и подарки: он же мальчик. У Саши, естественно, два выхода: либо навеки признать себя человеком второго сорта, либо пытаться хоть как-то стать человеком первого сорта. Она выбрала последний вариант, и это совершенно нормально для человека со здоровой психикой (пусть и маленького)».

И это не может не влиять на становление и развитие ее личности, ведь личностью не рождаются, а становятся в течение жизни. И зачастую такие «упущения» со стороны семьи ребенка, оборачиваются серьезными проблемами не только для самой семьи, но и общества в целом.

Традиционно главным институтом воспитания является семья. 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 [6].

Так, Я. И. Фрадкина описала то, как на определенном этапе овладения предметными действиями маленький ребенок начинает сравнивать свои действия с действиями взрослого человека. Это находит свое проявление в своеобразном двойном назывании себя одновременно собственным именем и именем взрослого человека. Например, изображая действия взрослого человека, читающего газету или пишущего, ребенок говорит: «Миша-папа», а изображая действия по укладыванию куклы спать заявляет: «Вера-мама». Л. С. Савина в своем исследовании показала, как ребенок, однажды раскрыв человеческий смысл предметных действий, затем цепко держится за него, придавая этот смысл даже простым манипуляциям [3, с.173].

Нельзя недооценивать роль взрослого в дошкольном формировании личности ребенка. Исследования обнаруживают, что на протяжении всего раннего и дошкольного детства главным фактором формирования личности ребенка продолжает оставаться взрослый человек, поддержка и одобрение которого составляют необходимое условие «уравновешенности» ребенка с окружающей его средой и переживания им эмоционального благополучия. Стремление к одобрению взрослых, особенно родителей, является в этом возрасте настолько сильным, что именно оно побуждает ребенка к такому поведению, в котором он не испытывает непосредственной потребности. Следовательно, «санкции» взрослых являются важнейшими регуляторами поведения ребенка [3, с.167].

Обратившись к изученной литературе, мы можем выделить некоторые тезисы и сделать определенные выводы по данной теме:

1. Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья [6].

2. Главное в воспитании маленького человека – достижение душевного единения, нравственной связи родителей с ребенком. Родителям ни в коем случае не стоит пускать процесс воспитания на самотек и в более старшем возрасте, оставлять повзрослевшего ребенка наедине самим с собой [3, с.169].

3. Различают 4 типа воспитания: авторитетный, авторитарный, либеральный, индифферентный.

Авторитетный (демократический). Воспитатель (педагог, родитель) осознает свою важность в становлении личности ребенка, но и за ним признает право на саморазвитие. Трезво понимает, какие требования необходимо

диктовать, а какие – обсуждать. В разумных пределах готов пересмотреть свои позиции, пойти на компромисс.

Либеральный. Взрослый высоко оценивает ребенка, считает простительными его слабости, легко общается, доверяет мнению ребенка, не склонен к запретам, ограничениям и контролю. Но по плечу ли ребенку такая свобода, в каждом возрасте свои особенности, и маленькому ребенку либеральный стиль воспитания больше навредит, чем поможет.

Авторитарный. Взрослый хорошо представляет, каким должен быть ребенок и прилагает максимум усилий, чтобы приблизить его к «идеалу». Категоричные требования, неуступчивость, излишняя требовательность – основные составляющие авторитарных отношений.

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 [7].

4. Фактор полной и неполной семьи.

Традиционно принято считать, что неполной называется такая семья, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми [4]. В условиях современной действительности неполная семья в большинстве случаев состоит из матери с ребенком или несколькими детьми, т.е. является по сути материнской. В неполных семьях преобладают следующие типы родительских отношений:

- «кооперация» – родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помогать ему, сочувствует. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается встать на его сторону в спорных вопросах;

- «отвержение» – родитель воспринимает своего ребенка неудачливым, неприспособленным. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, дурных наклонностей, небольшого ума. По большей части родитель испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и не уважает его. Тип семейных отношений связан с развитием личностных особенностей ребенка. Так, для детей из неполных семей характерны: чувствительность, зависимость от других, исполнительность, тревожность, тяжелое переживание неудач, подверженность страхам, замкнутость, недооценивание своих возможностей.

В полных семьях же преобладает тип родительских отношений «симбиоз»: родитель постоянно ощущает тревогу, беспокойство за ребенка, старается оградить его от трудностей, что сказывается на развитии самоконтроля детей, их неуверенности в своих способностях и возможностях.

Показатели развития познавательной и личностной сфер связывают с типом детско-родительских отношений. Так, для детей из полной семьи характерны: высокий уровень развития интеллекта, внимания, средний уровень развития творческого мышления и работоспособности [5, с.73].

5. Фактор благополучия семьи.

Семейное неблагополучие является одной из острейших социально-психологических проблем любого общества. Как правило, проблемы, с которыми сталкиваются подобные семьи, касаются социальной, правовой, медицинской, психологической, педагогической и других сторон ее жизни.

Современные исследователи выделяют ряд факторов, определяющих семейное неблагополучие, а именно:

- низкий жизненный уровень;
- увеличение числа неполных семей;
- неблагоприятный эмоциональный фон в семье, конфликтность;
- деформация нравственных ценностей семьи, алкоголизм и наркомания родителей [4].

В.М. Целуйко приводит две группы неблагополучных семей с учетом доминирующих факторов:

Первая группа состоит из семей с открытой формой неблагополучия - конфликтные семьи, проблемные семьи, асоциальные семьи, аморально-криминальные семьи, неполные семьи.

Вторую группу представляют семьи со скрытой формой неблагополучия. Это внешне респектабельные семьи, образ жизни которых не вызывает беспокойства и нареканий со стороны общественности, однако ценностные установки и поведение родителей в них расходятся с общечеловеческими моральными ценностями [4].

В благополучных семьях дети чувствуют себя полноценными: любимыми, высоко ценимыми, нужными, от каждого ждут любви, признания и уважения. В такой семье легко с юмором относиться к жизни, смеяться и шутить, когда это уместно. Дети, даже младенцы, в таких семьях выглядят непосредственными и дружелюбными, а все другие члены семьи относятся к ним с уважением как к полноценным личностям. Родители ощущают себя лидерами-вдохновителями, а не авторитарными руководителями. Свою задачу они видят в том, чтобы научить детей оставаться людьми в любой жизненной ситуации [7].

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 [2]. Можно сказать, что хорошая семья это – семья, где принимают ребенка таким, какой он есть, сопереживают ему, а также адекватно относятся ко всему происходящему.

Список литературы

1. Андреева Т.В. Семейная психология. – СПб.: Речь, 2004.
2. Варга А.Я. Введение в системную семейную психотерапию. – М.: Когито-Центр, 2009.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Пузыря А.А. Психология личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.
4. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи: Книга для педагогов и родителей. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004.
5. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1971. – № 4.
6. Влияние семьи на становление личности [Электронный ресурс]. URL: <http://azps.ru/articles/kid/kid69.html>
7. Стили воспитания [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rvmeste.ru/vseznaiki/Stili-vospitaniya.html>

2. Актуальные проблемы социальной психологии

Е.В. Амаева, IV курс, ТвГУ, г. Тверь

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

Особенности взаимосвязи агрессивного поведения и социального статуса учащихся подросткового возраста

Актуальность изучения агрессивности – одна из самых значительных проблем современной психологии. Важнейшими событиями краткой истории человечества являются ситуации, в которых одни люди в массовом количестве убивали других людей. Современные общества не отличаются дружелюбием, люди буквально придавлены астрономическим военным бюджетом «мирного времени».

Почему люди порой стремятся причинять боль и страдания окружающим? Почему родители избивают собственных детей? Как самоубийца может поднять руку на самого себя, наперекор инстинкту самосохранения? Психологи, физиологи, этологи, философы придерживаются разных точек зрения по поводу того, является ли агрессия врожденным, инстинктивным феноменом или подобному поведению приходится учиться.

В современном мире часто происходят террористические акты, постоянно растет уровень преступности, При этом преступники становятся все более молодыми и все более жестокими. Чем это вызвано? Как диагностировать уровень агрессивности человека? Можно ли предупредить проявления агрессивности и минимизировать возможный вред? На эти вопросы призваны ответить психологи.

Феномен агрессии изучают в различных теоретических подходах научной психологии: этологическом, психоаналитическом, фрустрационном и бихевиористическом. Проблему агрессивности рассматривали в своих трудах К. Лоренц, Э. Фромм, З. Фрейд, Л. Берковиц и другие известные психологи.

Межличностные взаимоотношения в ученической группе – это динамическая система сложной структуры, где каждый учащийся занимает определенное место. В этой связи одним из наиболее важных вопросов при изучении подобного рода интрагрупповых взаимосвязей становится проблема выявления причин высокого, среднего или низкого положения личности в учебной группе. Проблемой детерминации личности в группе учащихся в разное время занимались Я.Л. Коломинский, В.С. Мухина, Т.А. Репина, М.Е. Сачкова и др. [2; 3; 4]. Многими авторами были описаны и проанализированы причины появления определенных статусных позиций в разные возрастные периоды, начиная с дошкольного детства. Так, в ряде исследований был сделан

вывод о том, что дети с преобладанием в поведении отрицательных форм доминирования и подчинения (таких, как драчливость, агрессивность, стремление подчинить другого, обидчивость и т. д.) скорее будут иметь неблагоприятное положение в группе сверстников, а большую успешность в межличностном взаимодействии и высокий статус – дети с положительными формами доминирования в поведении (например, доброжелательное отношение, способность помочь, поддержать, наличие организационных способностей и т. д.) [3;4]. Низкий статус ребенка часто может быть обусловлен агрессивными и конфликтными отношениями со сверстниками и взрослыми. В лаборатории Л.И. Божович было установлено, что существуют такие качества человека, которые в любом возрасте повышают его положение в системе личных взаимоотношений [2]. Кроме того, в ряде исследований были выявлены эти качества – привлекательная внешность, дружелюбие, уверенность в себе и др. Оказалось, что для первоклассников наиболее значимы внешние данные и те качества, на которые обращает внимание учитель, для шестиклассников на первом месте – преданность в дружбе, а для старшеклассников становятся значимыми внешность, а также активность [3].

В ряде западных исследований было выделено большое количество факторов, помогающих человеку занять благополучное место внутри контактного сообщества. Так, по мнению В. Хартупа, большое значение при определении статуса имеет индивидуальная детская компетентность [1]. Автор включает в это понятие такие элементы, как социабельность, контроль над агрессией, социальный интеллект. Кроме того, на примере ученических групп было установлено, что устойчивое положение в них необязательно связано с высоким интеллектом или академическими успехами в школе, чаще обнаруживается взаимосвязь статуса с общепринятыми нормами [1; 3].

Таким образом, можно прийти к выводу, что традиционно исследователями определяются качества и особенности поведения, которые делают индивидуума высокостатусным или, наоборот, «опускают» на самые низкие позиции в группе.

В нашем исследовании мы предположили, что существует статистически значимая взаимосвязь между уровнем агрессивности как свойством личности младшего подростка и его социометрическим статусом в школьном классе. Объектом нашего исследования является ученический класс. В процедурном плане были использованы опросник Басса – Дарки для оценки особенностей агрессивности подростка и методика социометрии – для определения структуры неформальных взаимоотношений в классе. Исследование проводилось в средней общеобразовательной школе г. Клина с учениками пятого класса.

В статусной структуре ученической группы каждый ученик получает свое место и, с одной стороны, отделяется от одноклассников с иным статусом, а с

другой – входит в группу людей с таким же, как и у него, статусом. Каждая статусная категория имеет свои свойства. Лидеры часто являются значимыми личностями для своих одноклассников, обладают сильным эмоциональным притяжением, являясь как бы эмоциональным центром. Среднестатусные члены группы, как правило, адекватно осознавая свою позицию в эмоциональной структуре группы, обеспечивают всем своим одноклассникам необходимое поле эмоционального благоприятствования, они играют роль своеобразного буфера между высокостатусными и низкостатусными одноклассниками, помогая тем самым объединиться, а не замыкаться в рамках своих страт. Статусная категория аутсайдеров чрезвычайно неоднородна: среди низкостатусных учеников принято выделять учащихся со статусами «пренебрегаемый», «изгой» и «изолированный».

По результатам исследования было выявлено, что все показатели агрессивности учащихся находятся в пределах нормы. Некоторые из них, такие, как «косвенная агрессия» и «негативизм», имеют показатели ниже нормативных. Большинство учеников имеют средний социометрический статус. Это говорит о том, что класс сформировался как единый коллектив. В данной группе большое количество учеников представляет друг для друга значимую ценность, оказывают влияние друг на друга, в большей степени положительное. Как известно, среднестатусные учащиеся представляют собой своеобразный эмоциональный центр, что позволяет им составлять костяк группы, как своей численностью, так и степенью включенности в коммуникативные процессы. По результатам исследования выявлены достоверные взаимосвязи между показателями агрессивности и социометрическим статусом. Чем выше уровень вербальной агрессии, тем ниже статус учащегося; чем выше статусное положение в классе, тем ниже уровень негативизма и выше показатели чувства вины. Показатели косвенной агрессии отрицательно связаны с социометрическим статусом учащегося.

Таким образом, наша гипотеза о том, что агрессивность младшего подростка взаимосвязана с его социометрическим статусом в классе подтвердилась частично.

Список литературы

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. – М. 2000.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008.
3. Кондратьев М.Ю. Социальная психология в образовании: учеб. пособие. – М.: ПерСэ, 2008.
4. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб.: Питер, 1999.

Белякова С.А., IV курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Жалагина Т.А.

Роль социального интеллекта в осуществлении профессиональной педагогической деятельности

Профессия «учитель» относится к типу «человек – человек». Для представителей данной категории профессий важно иметь такие качества, как умение слушать, слышать и понимать других людей, наблюдать за их поведением, общаться на уровне соблюдения этических норм. Поскольку социальное взаимодействие является неотъемлемой частью образовательного процесса, то для учителя важно грамотно организовать свою деятельность, должным образом выстроить деловую и межличностную коммуникацию. В этом случае важную роль играет социальный интеллект учителя.

Социальный интеллект можно рассматривать:

- как способность выбирать и формировать свое окружение, а также как умение адаптироваться к требованиям, предъявляемым обществом (Г.Ю. Айзенк, Р. Стернберг) [1, с. 112-114];
- как способность к пониманию и оценке поведения других людей, а также своего собственного (Дж. Гилфорд) [7, с. 112];
- как способность к восприятию событий из жизни общества, умение извлечь личную пользу (Н. Кантор) [5, с. 10];
- как готовность осуществлять социальное взаимодействие, прогнозировать развитие межличностных отношений, а также регулировать свое поведение (Ю.Н. Емельянов, А.Л. Южанинова, В.Н. Куницына) [7, с. 82].

В психологии труда рассматривается понятие «профессионально важные качества» (ПВК), под которыми понимаются индивидуальные качества субъекта труда, влияющие на успешность и результативность профессиональной деятельности. В список ПВК учителя входят коммуникабельность, умение эффективно взаимодействовать с людьми, создавать ситуацию общения, организовывать адекватную обратную связь, умение и способность проникать в душевный мир учащихся и т.д., которые опосредованы социальным интеллектом личности [2, с. 30].

По определению В.Л. Сластёнина, «профессиональная деятельность учителя – это деятельность субъекта, направленная на воспитание, обучение, развитие учащихся на основе овладения исторически накопленным в педагогике научным и практическим опытом человечества и саморазвития субъекта» [6, с. 8].

Успешность профессиональной деятельности учителя зависит от его умения решать социально-коммуникативные задачи, которые возникают в ходе

образовательного процесса. Традиционно выделяют такие задачи, как

- умение распознать социально-коммуникативную ситуацию;
- умение идентифицировать ее с участниками взаимодействия;
- умение понять и спрогнозировать развитие ситуации и ее последствия;
- умение создавать социально-коммуникативную ситуацию, влиять на нее и преобразовывать ее [там же, с. 259].

Чтобы разрешить эти задачи, учитель должен обладать определенными социальными способностями, которые определяются социальным интеллектом.

Исследования, проводившиеся в области социального интеллекта, позволили определить его «как когнитивную составляющую коммуникативных способностей личности, которая обеспечивает самопознание, самообучение, умение прогнозировать и планировать развитие межличностных событий, т.е. коммуникативную компетентность. Коммуникативная компетентность учителя характеризуется совокупностью достаточно сформированных профессиональных знаний, коммуникативных и организаторских умений, способностью к эмпатии, самоконтролю, культурой вербального и невербального взаимодействия, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса» [4, с. 37-39].

В процессе педагогической деятельности происходит воздействие личности учителя на личность ученика. Поэтому важной задачей для педагога становится способность грамотно выстроить длительное и эффективное взаимодействие с учащимися.

Также на качество профессиональной педагогической деятельности влияет умение учителя регулировать свое психическое состояние и поведение для оптимального воздействия в условиях педагогической ситуации [3, с. 62].

Таким образом, мы видим, что в определении профессионализма педагога существенную роль играет социальный интеллект. Данный показатель отвечает за успешность социального взаимодействия в образовательном процессе. С помощью социального интеллекта учитель может разрешать социально-коммуникативные задачи, которые возникают в педагогической ситуации. Также социальный интеллект обеспечивает коммуникативную компетентность учителя, т.е. практическое владение приемами общения, которые обеспечивают эффективное протекание коммуникативного взаимодействия в профессиональной педагогической деятельности.

Список литературы

1. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 111 – 129.
2. Авдонина И.Е. Реализация профессионально важных качеств педагогов как фактор развития способностей дошкольников: дис. ...канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2007.

3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2008.
4. Кабардов М.К. Арцишевская Е.В. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологии. – 1996. – № 2. – С. 34 – 49.
5. Капрара Дж. Сервон. Д. Психология личности. – СПб.: Питер, 2003.
6. Морозова О.П., Слостёнин А.В. Теоретико-методологические основы развития профессиональной деятельности учителя. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004.
7. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: Ин-т психологии РАН, 2004.

Григорьева А.Г., II курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент И.А. Бариляк И.А.

Одиночество в подростковом и юношеском возрасте

Роль общения в жизни человека весьма сложно переоценить, так как этот процесс имеет крайне важное значение в формировании и развитии психики и поведения. Если вдруг процесс общения по некоторым причинам нарушается, то у человека появляется одна из наиболее серьезных проблем – проблема одиночества. Когда человек осознает неполноценность своих взаимоотношений со значимыми для него людьми, то возникает чувство одиночества.

По Д.А. Матееву [3], одиночество – одна из самых сложных и трудноразрешимых социальных проблем человечества на современном этапе его развития. Человек – социальное существо, немислимое без взаимосвязи с другими людьми, с социумом, с окружающим его миром. Внутренний мир каждого человека обусловлен его социальными связями. Без «других» он перестает быть носителем ряда функций, как позитивных, так и негативных, определяющих его бытие. Одиночество же, угрожая социальной роли индивида, ставит под сомнение саму значимость и полноценность его функционирования в обществе, а следовательно, саму сущность его бытия. Кроме того, одиночество сопровождается сильнейшими эмоциональными переживаниями и зачастую приводит к отклонениям в поведении [2].

Актуальность данной проблемы выражается в том, что переживание одиночества у подростков и юношей может перерасти в устойчивое негативное психическое состояние, накладывающее отпечаток на все остальные чувства и переживания, и даже стать препятствием для личностного развития.

Одиночество является сложным и актуальным феноменом, находящемся на стыке изучения самых разных наук: философской антропологии, социальной философии, психологии, социологии и даже психопатологии. Наиболее значимой является социальная составляющая данного феномена, т. е. восприятие одиночества социумом, его значение для общества, представления

общества в целом и отдельных социальных групп о причинах, формах и признаках, а также способах преодоления этого значимого и сложного социального явления [5]. Полноценное межличностное взаимодействие не способно сочетаться с одиночеством. Следовательно, одинокий человек не может реализовать себя в рамках межличностного общения, у него возникают проблемы с налаживанием или поддержанием коммуникации либо он сам отказывается от коммуникативной связи, в силу влияния субъективных факторов, что, в конечном итоге, приводит его к одиночеству [1].

Многие подростки и юноши испытывают чувство одиночества: свою отчужденность от мира, ненужность, невозможность стать счастливым в этом мире. Подчас эти мысли сопровождаются грустью, обидой, страхами [5]. Одиночество переживается подростками и юношами в основном как личная ущербность и отчужденность, отсутствие внимания со стороны других, как невыносимое и тягостное состояние, от которого хочется бежать прочь. Оно переживается от бессилия, от недостатка себя, от нежелания и неумения использовать свои возможности, от страха встречи с самим собой, отличающимся от других. Чувство одиночества появляется от безысходности, когда ребенок физически один, предоставлен сам себе и рядом нет человека, который бы помог, понял и поддержал. Однако какими бы ни были пути подростка, приводящие его к одиночеству, важнее то, как он сам воспринимает это своё состояние и как он его использует. Продуктивное использование этого состояния снимает трагическую окраску. Человек может найти в одиночестве возможность совершенствования, то есть путь к себе, либо возможность развития в себе альтруизма, эмпатии, милосердия, сострадания, т.е. путь к людям.

Согласно психоаналитической концепции, социальное развитие ребенка осуществляется через его идентификацию с родителем того же пола, что и ребенок, и, как следствие, с моральными требованиями общества. При этом взрослый для ребенка – абсолютный авторитет; ребенок ощущает свою неполноценность в сравнении с ним и оттого постоянно тревожен. Идентификация приводит к тому, что «дикий», запуганный ребенок становится социальным, нравственным и поддающимся воспитанию.

В процессе социализации участвует не только понятие «идентификации». Исследователи человеческого поведения широко пользуются понятием «отчуждение». Отчуждение – это способ бытия в условиях общественности, это обезличивание человека в отчужденных общественных нормах поведения, когда каждый уподобляется каждому. Ученые наполняют понятие «отчуждение» исключительно отрицательным содержанием, настаивая на том, что отчуждение возникает в результате социального развития как нечто сковывающее свободу личности, ее потребности и достоинство.

Социальное развитие подростка идет в направлении совершенствования личностных качеств, обеспечивающих возможность успешного существования и развития его личности в группе, и вместе с тем в направлении развития личностных качеств, обеспечивающих возможность успешного существования и развития группы как единицы общества. Развитие личностных качеств, исходящих от идентификации и от обособления, обусловлено врожденными предпосылками, социальными условиями (взаимоотношения с родителями, с окружающими взрослыми и сверстниками, содержание деятельности) и внутренней позицией самого подростка. Врожденные особенности, стиль жизни и внутренняя позиция (отношение к себе, к своему долгу) делают подростка более идентифицирующимся, более обособляющимся или безучастным [4].

В юности механизм идентификации-обособления получает новое развитие. Именно в юности обостряются способности переживать эмоционально состояния других людей как свои. Поэтому юность может быть столь сензитивна, столь тонка в своих проявлениях к другим людям, в своем переживании впечатлений от созерцания природы и идентификации с ней, в своем отношении к искусству, и понимании его. Идентификация утончает сферу чувствования человека, делая его богаче и одновременно ранимее.

В то же время именно в юности обостряется потребность к обособлению, стремление оградить свой уникальный мир от вторжения сторонних и близких людей для того, чтобы через рефлексию укрепить чувство личности, чтобы сохранить свою индивидуальность, реализовать свои притязания на признание. Обособление как средство удержания дистанции при взаимодействии с другими позволяет молодому человеку «сохранять свое лицо» на эмоциональном и рациональном уровне общения.

Идентификация-обособление в юности имеет свою специфику: юноша одновременно «горячее» и «холоднее», чем человек в других возрастных периодах. Это проявляется в непосредственном общении с другими людьми, с животными, с природой. На том и другом полюсе добра и зла, идентификации и отчуждения доминирует молодежь. Это пора возможной безоглядной влюбленности и возможной неудержимой ненависти. Любовь – всегда идентификация в высшей степени. Ненависть – всегда отчуждение в крайней степени. Именно в юности человек погружается в эти амбивалентные состояния. Именно в юности происходит восхождение человека до высочайшего потенциала человечности и духовности, но именно в этом возрасте человек может опуститься до самых мрачных глубин бесчеловечности [4].

Обобщая представленный в работе материал, можно сделать следующие выводы.

Подросткам присуще переживание одиночества в связи с возрастным кризисом идентичности, отсутствием взаимопонимания со сверстниками и

родителями, неблагоприятными условиями жизни и развития.

Юноши испытывают состояние одиночества в связи с юношеским кризисом смысла жизни, отсутствием достаточного количества межличностных контактов со сверстниками.

Почти каждый ребенок проходит через периоды одиночества, неуверенности и незащитности. Ему кажется, что он один во Вселенной, отделен от всех невидимой стеной.

Подросток, стремясь доказать себе и окружающим свою самостоятельность, ценность своей личности, её уникальность и неповторимость, неизбежно сталкивается с состоянием одиночества, «разговором с собой», которое в свою очередь помогает ему в этом обособлении, индивидуализации, развитии его личности.

Подростки и юноши нуждаются в постоянной поддержке не только взрослых, но и друзей. Они ищут в компании одного из сверстников, который мог бы стать для каждого из них опорой, с кем бы они могли делиться всеми своими секретами.

Индивид и стремится к установлению близких дружеских отношений, и, одновременно, боится потерять себя в другом человеке, поскольку его собственное «я» ещё неопределённо, полностью им не осознанно и имеет размытые границы.

Для каждого подростка и юноши одиночество имеет личностную значимость, а иногда и ценность, позволяющую осмыслить свой внутренний мир.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 1999. – 496 с.
2. Кон И.С. Многоликое одиночество // Популярная психология: Хрестоматия / Сост. В. Мироненко. – М.: Просвещение, 1990. – С. 162 – 171.
3. Матеев Д.А. Феномен одиночества и проблема нарушения коммуникации: монография. – Новосибирск: СИБ-ПРИНТ, 2012.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. 6-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2000.
5. Психология развития: учебник для вузов/ Т.Д. Марцинковская, Т.М. Марютина, Т.Г. Стефаненко. – М.: Академия, 2005. – 528 с.

Гусевская К.В., VI курс, ТвГУ, г. Тверь

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

Взаимосвязь межличностных отношений, агрессивности и эмпатии в студенческой среде

Актуальность темы заключается в том, что неумение построить

взаимоотношения со сверстниками, невозможность добиться значимого положения в студенческой среде являются основными причинами нарушения общения со сверстниками. Агрессивность формируется преимущественно в процессе ранней социализации в детском и подростковом возрасте, следовательно, этот возраст наиболее благоприятен для профилактики и коррекции. Способность к эмпатии является основой для дружеских отношений, которые занимают огромное место в межличностном общении юношей и девушек.

Исследование проблемы межличностных отношений в студенческой среде актуально на данном этапе развития современного общества. Период обучения в вузе является наиболее важным для молодого человека в связи с происходящим в это время становлением его как социально зрелой личности. Он характеризуется протеканием ряда специфических процессов, обусловленных особенностями как учебной деятельности, так и социальной сферы. Важнейшим условием социального развития и взаимодействия людей является общение.

Общение имеет или, во всяком случае, предполагает некоторый результат – изменение поведения и деятельности других людей. Как отмечали в своих работах А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский, такое общение выступает, как межличностное взаимодействие, совокупность связей и взаимовлияний, складывающихся в процессе их совместной деятельности людей [5].

К.А. Абульханова-Славская пишет, что «психология общения вычленяет свой предмет тогда, когда рассматривает, как двое, вступая в контакт, создают нечто третье, что и представляет собой отношение между ними» [1, с. 94].

Межличностные отношения рассматривают как сложную и динамичную структуру, которую мы учимся строить ещё с ранних лет. Умение создавать межличностные отношения во многом определяется воспитанием, полученным нами в семье, в дошкольном учреждении, школе и трудовом коллективе. Оно влияет на выбор круга наших друзей, знакомых и других людей, с которыми мы строим межличностные отношения.

Современными исследователями отмечается резкий рост количества молодых людей с девиантным поведением, проявляющимся в асоциальных действиях (алкоголизм, наркомания, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм и др.), а также усилилось демонстративное и вызывающее по отношению к людям поведение.

Б. Мещеряков и В. Зинченко уточняют, что агрессия – это «мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам (правилам) сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательное переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т. п.)» [4, с. 16].

Проблема агрессивности в социологии и психологии имеет огромное социально-практическое значение. Более того, обществу реально необходимы эффективные механизмы защиты от агрессивности во всех ее формах.

Психологические исследования (Р. Вельдер, А.А. Реан, Ф. Райе, М.С. Калистратова, Г. Шихи) убеждают в том, что проблема агрессивного поведения личности в юности не менее актуальна. По статистике, лица юношеского возраста составляют 11,5 % населения нашей страны и совершают 5,7 % преступлений, которые сопровождаются той или иной формой насилия.

Способность к эмпатии является основой для дружеских отношений, которые занимают огромное место в межличностном общении юношей и девушек. Эмпатия основывается, как пишет Г. Крайг, на социальном выводе, «потому что если вы не знаете того, что чувствует другой человек, вы не сможете ему сочувствовать» [3, с. 537].

Исследования психологов Л.И. Божович и Т.П. Гавриловой привели к заключению о том, что для того, чтобы родилось сочувствие, необходимо накопить достаточный опыт взаимообщения с людьми и, в определенной степени, развиваться в своем психическом ощущении [2].

Эмпирическое исследование было проведено на базе факультета психологии и социальной работы ТвГУ. В нем приняли участие 31 человек, 5 юношей и 26 девушек в возрасте от 18 до 24 лет.

Мы предположили, что существует взаимосвязь межличностных отношений, агрессивности и эмпатии в студенческой среде. В исследовании использовались следующие психодиагностические методики: опросник межличностных отношений У. Шутца, тест на агрессивность Л.Г. Почебут и опросник уровня эмпатийных тенденций И.М. Юсупова.

Нами были изучены вербальный, физический, эмоциональный уровни агрессивности у студентов, уровень эмпатийных тенденций и характеристики межличностных отношений (общий объем интеракций и противоречивость межличностного поведения) в группе студентов.

Практическая значимость исследования: работа может быть использована педагогами и психологами при взаимодействии со студентами университетов и колледжей.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что полученные данные имеют отношение в разработке теоретических проблем межличностных отношений, эмпатии и агрессивности, вносят определенный вклад в изучение личностного развития студентов.

Приведем некоторые выводы, полученные в результате исследования:

Показатели вербальной агрессии в целом по выборке распределились следующим образом: 45 % студентов имеют низкую степень агрессивности и высокую степень адаптации; 13 % имеют среднюю степень агрессивности и

адаптации, а остальные 42 % студентов имеют высокую степень агрессивности и низкую степень адаптации к вербальной агрессии. Не подтвердились на значимом уровне взаимосвязи вербальной агрессии с показателями уровня эмпатийных тенденций, а также с индексами объема интеракции и противоречивости межличностного поведения.

В группе респондентов только 3 % имеют высокую степень эмоциональной агрессии; у 32 % студентов средние показатели, а 65 % студентов имеют низкую степень эмоциональной агрессии.

Показатели физической агрессии напрямую связаны с индексом объема интенсивности межличностных контактов умеренной силой связи, и не зависят от индекса противоречивости межличностного поведения. Результаты исследования физической агрессии по всей выборке следующие: 58 % студентов имеют низкую степень агрессивности, 32 % – среднюю, а 10 % – сильную степень физической агрессивности. Таким образом, можно сказать, что у студентов межличностное поведение хоть и взаимодействует с физической агрессией, но имеет низкую степень выраженности.

Показатели выраженности эмпатийных тенденций распределились следующим образом: 10 % студентов имеют низкий уровень эмпатийности, 84% студентов – нормальный уровень эмпатийности, и 6 % – высокий уровень.

Проверка нашей гипотезы показала наличие взаимосвязи между показателями физической агрессии и общим индексом интеракций; остальные показатели взаимосвязи эмпатии, агрессивности и межличностных отношений не имеют статистической значимости.

Большинство психологов рассматривает период студенчества как пик межличностного общения – это время формирования норм и способов общения с другими и с самим собой. На этапе студенчества создаются условия для реализации коммуникативного потенциала личности в той среде, которая в дальнейшем обеспечит существование личности. Это в свою очередь, способствует усвоению различных социальных ролей, формированию межличностных отношений и получению коммуникативного опыта. Т.П. Гаврилова утверждает, что коммуникативная сфера развивается наиболее успешно, поскольку определенные коммуникативные предпосылки уже сформированы и заложена база для полноценного развития, но в то же время существует потенциал для их дальнейшего улучшения и совершенствования [2].

Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М., 1991.
2. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии: исторический обзор и современное состояние проблемы // Вопросы психологии. – 1975. – №2. – С. 147-156.
3. Крайг Г. Бокум Д. Психология развития. 9-е изд. – СПб.: Питер, 2005.

4. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005.

5. Психологический словарь / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1990.

Дыкань А.Г., I курс, ТвГУ, г. Тверь

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

Эмоции и их роль в построении человеческих отношений

Нашу жизнь невозможно представить без эмоций. При помощи них человек оценивает значимость тех или иных событий. В течении дня мы испытываем множество эмоций, от позитивных до негативных. Так, одни явления вызывают у нас симпатию, другие, наоборот, отвращение. Одни – радость и счастье, другие – грусть.

Ученые на протяжении нескольких веков занимаются проблемой изучения того, как эмоциональное состояние сказывается на поведении человека и его взаимоотношениях с другими людьми. Тем не менее основные вопросы все еще остаются открытыми и данная тема считается недостаточно изученной для рациональных предположений. В наше время мнения ученых о роли эмоций в человеческих взаимоотношениях достаточно противоречивы.

Проведя теоретический анализ литературы по проблеме построения человеческих взаимоотношений в соответствии с эмоциональным состоянием человека, можно сделать следующие выводы:

Эмоции и отношения между людьми взаимосвязаны и имеют двусторонний характер воздействия друг на друга. Так, например, от характера взаимоотношений зависит физическое и психологическое состояние личности. Если отношения хорошие и в них человек постоянно испытывает положительные эмоции, то в целом его самочувствие будет удовлетворительным. При плохих же взаимоотношениях человек будет постоянно испытывать отрицательные эмоции, что скажется и на его состоянии [3].

Существующие классификации эмоций не позволяют сделать адекватных выводов в отношении их роли в человеческих взаимоотношениях, поскольку выделены по разным основаниям и не взаимосвязаны друг с другом. Такое разнообразие эмоций У. Джемс (1991) связывал прежде всего с бесчисленностью рефлекторных актов, возникающих под влиянием внешних объектов и немедленно осознаваемых ими. Так, эмоции можно классифицировать по направленности, воздействию на деятельность, длительности, силе и интенсивности [1].

Эмоции помогают оценить психическое состояние человека,

эмоциональную сферу и готовность к открытому и полноценному общению, поскольку являются эмоционально-выразительными средствами, которые проявляются в мимике, жестах, пантомимике. Благодаря таким невербальным средствам общения люди лучше понимают друг друга [3].

Существуют и некоторые исключения, когда по человеку трудно понять его намерения и готовность к общению. Так, например, в подростковом периоде, для которого характерны резкая смена настроений и переживаний, повышенная эмоциональность и импульсивность, случаются перепады от состояния веселья к унынию и обратно за кратчайшие промежутки времени. У детей в этом возрасте часто меняется круг общения и интересов. Для них характерно полное отсутствие стабильности, поэтому оценить эмоциональный фон человека не представляется возможным [2].

Роль эмоций в человеческих взаимоотношениях действительно велика, также как и роль отношений между людьми и общение в обществе для современного человека. Особенно большое значение они играют на ранних стадиях развития ребенка. В это время ему необходимо множество положительных эмоций, общение с взрослыми. Эти составляющие являются неотъемлемой частью всестороннего и полноценного развития личности [3].

Изучением эмоций и контроля над их проявлениями занимаются многие ученые, а также представители некоторых других профессий. Это требуется для обеспечения устойчивых взаимосвязей с окружающими людьми. Например, для заключения различных сделок в экономических компаниях. Также, несомненно, большое значение играет контроль над эмоциями и их изучение в профессии психолога. Ему особенно важно уловить эмоциональный фон клиента, попытаться подстроиться под его состояние. Эта попытка может выражаться как в активном поведении и бурной реакции, так и в спокойном выслушивании всех проблем.

Таким образом, на основании сделанных выводов можно сказать, что роль эмоций в построении человеческих взаимоотношений очень важна, несмотря на то, что основные вопросы данной проблемы все еще остаются открытыми.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб: Питер, 2001.
2. Психология человека от рождения до смерти. /под ред. Реана А.А. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. (Серия «Психологическая энциклопедия»).
3. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. Кн.1. Общие основы психологии. 3-е изд. – М.: ВЛАДОС, 1997.

Котенко Н.Е., IV курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Васильева Т.М.

Личностные особенности, способствующие успешной адаптации к условиям средней школы

Радикальные социально-экономические изменения, смена приоритетов прошлого, настоящего и будущего в значительной мере обострили противоречия формирования личности. Современные условия жизни требуют не столько «приноравливания», «приспособления», сколько развития личности, обогащения ее индивидуальности [3, с. 219]. Положительный опыт адаптации, приобретаемый школьником на разных возрастных этапах развития, делает его более подготовленным к решению личностных проблем в изменяющемся социуме.

С позиции онтогенетического подхода к исследованию процесса адаптации особое значение приобретает период перехода от одного возрастного этапа к другому, что позволяет изучать кризисные переломные моменты формирования личности, когда происходит резкое изменение социальной ситуации развития. Адаптация является динамическим процессом прогрессивной перестройки функциональных систем, обеспечивает возрастное развитие [1, с. 121]. Исследование процесса адаптации в переходный период жизнедеятельности из начальной школы в основную заслуживает большого внимания. В это время школьники испытывают трудности адаптации к внешним усложняющим условиям учебной деятельности, к более широкому свободному кругу общения со сверстниками, причем одновременно растут противоречия и трудности становления самооценки, самосознания и формирования образа «Я» [2, с. 99].

Актуальность изучаемой нами проблемы определена также недостаточной разработанностью этой проблемы в научной литературе.

Цель исследования: выявить комплекс личностных особенностей, способствующих успешной адаптации к условиям средней школы.

В основу исследования была положена следующая гипотеза: дети с высоким и низким уровнями адаптации к средней школе имеют различные паттерны личностных особенностей.

Объект исследования: учащиеся 5-го класса средней общеобразовательной школы в количестве 24 человек.

Предмет исследования: личностные особенности, способствующие успешной адаптации к условиям средней школы.

Для подтверждения или опровержения выдвинутой гипотезы использовались следующие методы исследования:

Теоретический анализ литературы по теме исследования: «Личностные

особенности, способствующие успешной адаптации к условиям средней школы»;

Психодиагностические методы – Тест школьной тревожности Филлипса, Детский вариант личностного опросника Кеттела;

Методы математической статистики (пакет SPSS), критерии: г-критерий Пирсона, одновыборочный t-критерий Стьюдента и одновыборочный Колмогорова – Смирнова.

По ходу исследования выявлено, что большая часть учащихся (67 %) справляется с задачей адаптации, а остальные (33 %) имеют низкий уровень адаптации. Важную роль в успешном прохождении периода адаптации отводится личностным особенностям детей, которые по ходу исследования нами были определены. Для детей с успешным уровнем адаптации такими особенностями являются умение контактировать с другими людьми, владение необходимыми навыками общения, выполнение норм и правил поведения, предъявляемых взрослыми, уверенность в себе, решительность, непринужденность.

Для детей с низким уровнем адаптации характерны тревожность, плохое настроение, преобладающее нервное напряжение. Ребенок полон предчувствия неудач, легко выводится из душевного равновесия.

Таким образом, подводя итог всему вышеизложенному, можно говорить о том, что результаты, полученные в ходе исследования, подтвердили гипотезу о том, что действительно дети с высоким и низким уровнями адаптации к условиям средней школы имеют различные паттерны личностных особенностей, так как успешность адаптации учащихся к условиям обучения в средней школе определяется их индивидуальным психологическим ресурсом.

Полученные результаты могут быть использованы в психолого-педагогической практике для создания условий успешного обучения выпускников начальной школы в среднем звене, чтобы обеспечить их дальнейшее поступательное развитие и психологическое благополучие. Исследование позволило разработать мишени психологической коррекции учащихся средней школы с нарушенной адаптацией.

Список литературы

1. Александровская Е.М. Личностные особенности младших школьников в норме и при пограничных нервно-психических расстройствах: дис. ... канд. психол. наук. – М., 1985.

2. Журавлев Д. Адаптация учащихся при переходе из начальной школы в среднюю // Народное образование. – 2002. – №8.

3. Зотова О.И., Кряжева И.К. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности // Психологические механизмы регуляции социального поведения / отв. ред. М.И. Бобнева, Е.В. Шорохова. – М.: Наука, 1979.

*Котова М.В., IV курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Короткина Е.Д.*

Особенности взаимоотношений со сверстниками детей среднего дошкольного возраста, имеющих и не имеющих сиблингов

Общение в группе сверстников существенно отражается на развитии личности ребенка. От стиля общения, от положения среди сверстников зависит, насколько ребенок чувствует себя спокойным, удовлетворенным, в какой мере он усваивает нормы отношений со сверстниками. В общении детей быстро складываются отношения, в которых появляются предпочитаемые и отвергаемые сверстники.

В своей работе мы провели теоретический обзор особенностей взаимоотношений со сверстниками детей среднего дошкольного возраста, имеющих и не имеющих сиблингов.

Средний дошкольный возраст являет собой важнейший период жизни ребенка. Психологические особенности данного этапа возрастного развития связаны с тем, что восприятие перестаёт носить аффективный характер, становится осознанным, целеустремленным, анализирующим; в нем обозначаются произвольные действия: наблюдение, рассматривание, поиск. В среднем дошкольном возрасте начинает формироваться произвольная память. Воображение развивается и модифицируется в фантазирование. Ребенок овладевает способами творения образов, при этом исчезает необходимость в наглядной опоре для их произведения [2]. В среднем дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие образного мышления – дети могут решать разные задачи, применяя схематизированные изображения. Развиваются высшие проявления чувств – моральные, интеллектуальные, эстетические. Эмоциональные процессы становятся более сдержанными, уравновешенными. О нравственных качествах ребенок судит по собственным поступкам, которые или соотносятся с правилами, установленными в семье и коллективе ровесников, или не соотносятся с этой системой отношений. Самооценка дошкольника почти всегда совмещается с внешней оценкой, прежде всего – оценкой близких взрослых.

В рамках концепции психоанализа З. Фрейда среднему дошкольному возрасту соответствует фаллическая фаза, которая характеризуется появлением комплекса Эдипа и комплекса Электры [3]. По мнению З. Фрейда, этой стадии соответствует появление таких черт личности, как самонаблюдение, благоразумие, рациональное мышление. Третья стадия психосоциального развития, по Э. Эриксону, приходится на средний дошкольный возраст [4]. Родители, поощряя независимые начинания, содействуют развитию

инициативности ребенка. В случае строгого контроля и ограничения свободы, у ребенка развивается чувство вины. В рамках бихевиористской концепции С. Бижо и Д. Баер предложили периодизацию детского развития, согласно которой средний дошкольный возраст отвечает основной стадии развития. Ребенок на данной стадии биологически подготовлен к взаимодействию со средой и способен вырабатывать различные формы поведения. В работах Ж. Пиаже были выявлены феномены: эгоцентризма и эгоцентричной речи, ошибочных суждений. Л.С. Выготский выделял социальную ситуацию развития (характеризуется предоставлением ребенку высокой степени самостоятельности и независимости), новообразование (потребность в общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности), ведущий вид деятельности (в дошкольном возрасте сюжетно-ролевая игра). А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, П.И. Зинченко, П.Я. Гальперин придавали первостепенное значение проблемам развития психических процессов и личности ребенка. М.И. Лисина рассматривала общение дошкольников как коммуникативную деятельность, которая имеет большое значение в общем психологическом становлении личности ребенка.

Все центральные новообразования у детей дошкольного возраста появляются и первоначально формируются в ведущей деятельности дошкольного возраста – сюжетно-ролевой игре. Опыт игровых отношений в будущем становится предпосылкой особых качеств мышления, содействует развитию познавательных процессов, расширению словарного запаса и формированию эмоциональной регуляции своих поступков [1].

Вопрос о специфической роли сверстника в развитии ребенка широко обсуждается в отечественной и зарубежной психологической литературе. Межличностные отношения формируются и реализуются в общении. В дошкольном возрасте сверстник становится важной составной частью жизни ребенка. Общение со сверстником в среднем дошкольном возрасте характеризуется рядом особенностей, среди которых разнообразие коммуникативных действий, эмоциональная насыщенность, нестандартность коммуникативных проявлений, преобладание инициативных действий над ответными, нечувствительность к воздействиям сверстника.

На основе теоретического анализа нами были выделены следующие факторы, влияющие на характеристики взаимоотношений со сверстниками у данной возрастной группы:

- 1) индивидуально психологические особенности:
 - уровень коммуникабельности;
 - личностные особенности (способность помочь, уступить);
 - навык совместного общения (умение играть вместе, а не рядом);
 - самооценка.

- 2) внутригрупповые характеристики:
 - успешность выполнения совместной деятельности;
 - социометрический статус в группе;
 - общий показатель доброжелательности.
- 3) значимость группы детского сада для ребёнка;
- 4) внутрисемейные взаимоотношения (также влияние сиблингов);
- 5) гендерный признак.

Особое место на данном этапе развития ребёнка занимает семья, и в частности наличие или отсутствие сиблингов (братьев и сестер). Порядок рождения, пол ребёнка, пол и количество сиблингов – все эти факторы оказывают значимое влияние на развитие психики ребёнка, а соответственно и на характеристики его взаимоотношений со сверстниками.

Влияние сиблингов на стиль жизни и взаимоотношений с другими наиболее полно описал в рамках своей концепции А. Адлер [1]. Он выделял следующие положения ребенка в семье: первый ребёнок, единственный ребёнок, второй ребёнок и последний ребёнок. Связь между интеллектуальным развитием и порядком рождения в семье описана в рамках модели слияния Зайонца [3]. Также влияние сиблингов на развитие личности присутствует в работах К. Хорни, К. Роджера [4]. Экспериментально выявлено влияние сиблингов в работе Е.Ф. Сайфутдиаровой [5]. Она указывает на повышенную потребность первенца в общении со вторым ребёнком и на повышенную потребность в общении со сверстниками единственного ребёнка в семье.

Целью нашего исследования является изучение особенностей взаимоотношений со сверстниками детей среднего дошкольного возраста, имеющих и не имеющих сиблингов. Мы предполагаем, что наличие или отсутствие сиблингов в среднем дошкольном возрасте влияет на такие характеристики взаимоотношений со сверстниками, как значимость общения со сверстниками, уровень коммуникабельности, самооценка, социометрический статус, общий уровень доброжелательности.

В нашем исследовании учувствуют дети в возрасте от 4 до 5 лет, посещающие детский сад, в количестве 30 человек, из них 15 имеют и 15 не имеют сиблингов.

Для достижения поставленной цели мы планируем использовать методики «Я и мой друг в детском саду» (проективная методика), «Капитан корабля» (социометрическая методика), метод проблемных ситуаций «Строитель» и методику Рене Жиля. Дальнейшее эмпирическое исследование и его результаты будут представлены в рамках дипломной работы.

В условиях специального дошкольного воспитания, когда ребенок постоянно находится с другими детьми, вступает с ними в разнообразные

контакты, складывается детское общество, где ребенок приобретает первые навыки поведения среди равных участников общения.

Список литературы

1. Смирнова Е.О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология». – М.: ВЛАДОС, 2012. – 368 с.

2. Кравцов Г.Г. Психология и педагогика обучения дошкольников: учеб. пособие. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2013. – 264 с.

3. Ножкина Т.В. Возрастная психология: конспект лекций. – М.: Аллель-2000, 2005. – 64 с.

4. Бороненкова Я.С. Психоаналитическая социальная философия: монография. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 112 с.

5. Сайфутдиярова Е.Ф. Роль близких взрослых, сверстников и сиблингов в становлении межличностных отношений дошкольников / Материалы Всерос. науч.-практ. конф. «Актуальные вопросы теории и практики психологии отношений». – Екатеринбург, 2010.

Кудряшова М.Г., VI курс, ТвГУ, г. Тверь

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

Отношение к деньгам у студентов различной профессиональной направленности

Психология денег является одной из наиболее интересных, динамичных и мало разработанных тем как в зарубежной, так и в отечественной экономической психологии. В качестве основной причины недостаточного исследования можно выделить то, что до недавнего времени тема денег практически полностью игнорировалась в психологической науке, так как ее относили к сфере экономики [5].

Попытки сформировать понятие денег и объяснить их природу предпринимались уже в эпоху Античности. Так, Аристотель в своих трудах исследовал исторический процесс возникновения денег. В итоге он пришел к выводу, что деньги возникают из товарно-денежных отношений. В рамках классической политической экономии XIX в., деньги рассматривались через призму выполняемых ими функций (основная функция - средство покупки блага).

Дальнейшие исследования, связанные с попытками взглянуть на деньги не только с точки зрения их функциональной значимости, стали началом восприятия денег как культурной и социальной сущности. К. Маркс исследовал социальные функции денег. Г. Зиммель рассматривал деньги в качестве универсального посредника не только в экономическом мире, но и в мире

современной культуры. Т. Парсонс ставит влияние денег в один ряд с политической властью [1]. М. Вебер рассматривает деньги как средство приобретения социального престижа. При этом он выделил принципиально важный аспект: не отношение к деньгам определяет социальные ценности, а общественные ценности определяют отношение людей к деньгам [2].

Интересная гипотеза о некоммерческом происхождении денег была выдвинута и обоснована в рамках субстантивной экономики. На основе анализа документов и хозяйственного быта народов основатель школы К. Поланьи сделал вывод о том, что деньги возникли как средство погашения ритуальных обязательств [5].

К предпосылкам развития экономической психологии денег также относятся исследования в рамках классических направлений психологии. Так, З. Фрейд обратил внимание на существование многих бессознательных символов денег, что может объяснять чрезвычайно иррациональное монетарное поведение. Бихевиористские исследования посвящены тому, как деньги становятся условным подкреплением, ценным и значимым предметом. Когнитивные психологи исследуют, как внимание, память и обработка информации приводят к систематическим ошибкам при работе с деньгами. Клинические психологи рассматривают патологическое поведение в отношении денег (маниакальная бережливость, расточительность). В рамках психологии развития проводятся исследования того, когда и как дети встраиваются в мир экономики [5].

В России до недавнего времени психология денег развивалась недостаточно. На это имелись определенные причины. В советском обществе были сформированы стереотипы отношения к деньгам как к недостойному и не заслуживающему внимания воспитанного человека. Именно эти стереотипы делали тему денег закрытой для исследования и обсуждения. Тем не менее, некоторое внимание психологическим аспектам денег уделялось. В рамках социальной психологии и психологии труда исследовались мотивы трудовой деятельности и особенности материального стимулирования работников [там же].

На наш взгляд, исследование отношения к деньгам является перспективным направлением в экономической психологии. Как уже отмечалось ранее, общественные ценности определяют отношение людей к деньгам. Поскольку социально-экономическая и социально-политическая ситуация в обществе постоянно меняется, то происходит смещение, переосмысление, а также образование новых ценностей и социальных норм, а вместе с ними меняется и отношение к деньгам [3]. Именно это и обуславливает актуальность нашего исследования.

Целью работы является изучение отношения к деньгам у студентов различных факультетов. В исследовании принимали участие студенты Тверского государственного университета. Общая выборка составила 41 человек, в том числе 22 студента экономического факультета и 19 студентов психологического факультета.

Для достижения поставленной цели была использована программа исследования отношения личности к деньгам Е.И. Горбачевой и А.Б. Купрейченко [3], одной из методик которой является написание ассоциаций с понятием «деньги».

По результатам опроса нами выделены наиболее часто встречающиеся категории ассоциаций, вызываемых понятием «деньги». К ним относятся – достижение, независимость, власть, нравственность, стимулирование, удовлетворение базовых (материальных и социальных) потребностей, гедонизм, накопления. Среди этих категорий были также: способ получения денег, внешние атрибуты денег и негативное отношение.

Анализ полученных данных в общем виде позволил получить результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Распределение категорий ассоциаций на понятие «деньги» (%)

Категория ассоциаций	Количество ассоциаций
Внешние атрибуты	19,2
Власть	17,1
Базовые потребности	13
Достижение	13
Негативное отношение	10,2
Гедонизм	7,4
Накопление	5,5
Независимость	5,2
Нравственность	4,4
Способ получения денег	4,1
Стимулирование	1,1

Таким образом, можно сделать вывод о том, что ведущими категориями ассоциаций являются «внешние атрибуты денег» и «власть». При этом у студентов экономического факультета первое место занимает категория «власть», а у студентов психологического факультета - категория «внешние атрибуты» (табл. 2). Результаты показали, что основная часть ассоциаций у респондентов нашего исследования выражает связанные с деньгами ценности и намерения в экономическом поведении.

Распределение категорий ассоциаций на понятие «деньги»(%) у студентов различных факультетов

Категория ассоциаций	Количество ассоциаций	
	Экономически й факультет	Психологически й факультет
Внешние атрибуты	15,6	23,9
Власть	17	16,9
Базовые потребности	11,1	15,1
Достижение	15,1	10
Негативное отношение	11,2	8,8
Гедонизм	8,7	5,7
Накопление	5,8	5,1
Независимость	6,8	3,1
Нравственность	2,9	6,3
Способ получения денег	4,3	3,8
Стимулирование	0,9	1,3

Интересным фактом стало то, что больший процент ассоциаций по категории «негативное отношение» наблюдается у студентов-экономистов по сравнению со студентами психологического факультета. В свою очередь, у студентов-психологов преобладают ассоциации по категории «нравственность».

Также нами было отмечено, что в приведенных ассоциациях у студентов-экономистов преобладают экономические понятия (кредит, депозит, финансы), а у студентов-психологов чаще используются бытовые понятия.

Таким образом, знание особенностей отношения к деньгам, выраженности и преобладающей направленности в отношении к деньгам помогает прогнозировать такие характеристики экономической активности субъекта, как степень и ориентация экономической активности, наличие и характер стратегий финансового поведения, соблюдение этических норм в деловом поведении и т.п.

Список литературы

1. Дейнека О.С. Символизация денег: опыт эмпирического исследования // Проблемы экономической психологии. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. Т.1.
2. Андреева И.В. Экономическая психология. Социокультурный подход. – СПб., 2000.
3. Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Экономическое самоопределение: теория и эмпирические исследования. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 480с.

4. Залесская С.Н., Короткина Е.Д. Экономическая психология: учеб. пособие. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2007. – 152с.

5. Фернам А., Аргайл М. Деньги. Секреты психологии денег и финансового поведения. – М.: Прайм-Еврознак, 2007. – 480с.

*Кузнецова Н.Б., V курс, факультет психологии
УО «Белорусский государственный педагогический
университет им. М. Танка», г. Минск
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Азарёнок Н.В.*

Экономическая социализация молодежи с различным социально-демографическим статусом

Для успешного функционирования в обществе индивиду необходимо обладать знанием социальных норм и ценностей, требований общества и социального опыта. Эти знания приобретаются в процессе социализации.

Социализация личности протекает на протяжении всей жизни, поскольку окружающий мир пребывает в постоянном движении, все изменяется и человеку просто необходимо меняться для того, чтобы более успешно адаптироваться в новых условиях.

Анализ отечественных и зарубежных исследований позволяет выделить несколько видов социализации по критерию направленности: правовая, политическая, экономическая и др.

Анализ основных подходов к пониманию «экономической социализации» показал, что исследуемый феномен рассматривается как частный случай общей социализации, что и определяет его содержание – усвоение экономического опыта, знаний, ролей и, как следствие, формирование экономического сознания, мышления, соответствующего экономического поведения и т.п. [1; 2].

О.С. Посыпанова к основным феноменам индивидуального и группового экономического сознания относит социальные представления об экономических объектах, отношение к ним, а также мнения и суждения о них, социальные установки, стереотипы и предрассудки, связанные с экономическими объектами, эмоции, чувства и переживания, связанные с экономическими объектами и др. [3]. Следовательно, представления об экономических объектах, как один из элементов экономического сознания, выступают в качестве индикатора усвоения индивидом социально-экономического опыта, т.е. экономической социализации.

Ряд зарубежных (Д. Леви, А. Фёрнэм и др.) и отечественных (А.Л. Журавлев, Т.В. Дробышева и др.) авторов отмечают тот факт, что среди феноменов экономического сознания особое место занимают представления о деньгах, богатстве и бедности, об экономическом благополучии, заработной плате и др. Именно через представления об этих экономических феноменах

можно судить о сформированности экономического сознания и об экономической социализации.

Цель нашего исследования – изучить представления об определенных экономических категориях, являющихся результатом экономической социализации молодежи с различным социально-демографическим статусом.

В исследовании принимала участие молодежь (от 18 до 30) с различным социально-демографическим статусом в количестве 60 человек.

Анализ данных позволил выявить ряд различий в зависимости от пола. В представлениях о богатстве мужчины чаще используют такие отрицательные эмоции, как зло, жадность, зависть, по сравнению с девушками ($t=2,05$ при $p \leq 0,05$). В представлениях об экономическом благополучии девушки чаще используют понятия, связанные с необходимостью много работать, прикладывать усилия ($t=2,63$ при $p \leq 0,01$). В то же время парни больше внимания уделяют тем возможностям, которые, по их представлению, откроются при достижении экономического благополучия, например, возможность достигнуть желаемого, помочь и др. ($t=-2,53$ при $p \leq 0,01$).

По возрастному признаку также выявлены статистически значимые различия. Представители молодежи в возрасте от 25 до 30 лет более склонны связывать бедность с финансовыми трудностями, чем молодежь в возрасте от 18 до 24 лет ($t=2,14$ при $p \leq 0,05$). Кроме того, представители молодежи в возрасте 25-30 больше внимания в представлениях об экономическом благополучии уделяют таким категориям, как «труд» ($t=-2,63$ при $p \leq 0,01$) и «показатель статуса и власти» ($t=-2,71$ при $p \leq 0,01$). Другими словами, они больше внимания акцентируют на том, что достичь экономического благополучия можно при помощи труда, работы и т.п., а также рассматривают его в качестве показателя успеха, статуса и др.

Для молодежи в возрасте 18 – 24 года в большей степени свойственно связывать экономическое благополучие с «материальным благополучием» ($t=2,11$ при $p \leq 0,05$) и «возможностями» ($t=3,37$ при $p \leq 0,01$). Другими словами, для них экономическое благополучие в первую очередь это дом, машина и др., а также – широкие возможности в исполнении желаний.

Было выявлено, что представители молодежи, состоящие в браке, в большей степени склонны связывать богатство с материальным благополучием (собственное жилье, машина и др.), чем молодые люди, не состоящие в браке ($t=2,58$ при $p \leq 0,01$). Не состоящие в браке молодые люди свои представления о бедности рассматривают в большей степени как результат действия «фортуны»: невезения, судьбы ($t=-2,22$ при $p \leq 0,05$).

Представители молодежи, не имеющие детей, в представлениях о деньгах уделяют больше внимания материальным благам ($t=-2,25$ при $p \leq 0,05$), а также чаще рассматривают бедность в связи с «фортуной» ($t=-2,22$ при $p \leq 0,05$) по

сравнению с молодыми людьми, имеющими детей.

Также было выявлено, что молодежь, проживающая в сельской местности, чаще склонна связывать бедность с «фортуной» по сравнению с молодежью, проживающей в городе ($t=-2,22$ при $p\leq 0,05$).

В ходе исследования было установлено, что молодые люди со средним специальным образованием при описании представлений о деньгах больше внимания уделяют таким категориям, как «отрицательные эмоции» ($F=-4,15$ при $p\leq 0,05$) и «материальные блага» ($F=4,36$ при $p\leq 0,05$), по сравнению с молодыми людьми со средним и высшим образованием. Молодежь со средним образованием чаще воспринимает деньги просто как бумагу, фантики и др. ($F=5,49$ при $p\leq 0,01$), в то время как люди с высшим образованием рассматривают деньги как средство существования, необходимость и т. п. ($F=5,21$ при $p\leq 0,01$). Кроме того, представители молодежи со средним специальным образованием чаще отождествляют бедность с «фортуной» ($F=3,95$ при $p\leq 0,05$) и в большей степени, чем остальные, связывают экономическое благополучие с отрицательными эмоциями ($F=6,33$ при $p\leq 0,05$).

Также было выявлено, что представители рабочей молодежи, по сравнению со студентами и служащими, в большей степени склонны отождествлять экономическое благополучие с нематериальными ценностями: хорошие друзья, верные партнеры и др. ($F=3,64$ при $p\leq 0,05$). В тоже время в представлениях служащих экономическое благополучие в большинстве своем достигается с помощью труда, работы и т. п. ($F=3,58$ при $p\leq 0,05$).

Список литературы

1. Вяткин А.П. Психология экономической социализации личности: субъектно-ролевой подход. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2010. – 383 с.
2. Козлова Е.В. Психологические основы экономической социализации. Великий Новгород: НовГУ, 2004. – 80 с.
3. Посыпанова О.С. Экономическая психология: психологические аспекты поведения потребителей. – Калуга: Изд-во КГУ им. К.Э. Циолковского, 2012. – 296 с.

Новгородова О.Н., VI курс, ТвГУ, г. Тверь

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

Личностные особенности водителей – виновников дорожно-транспортных происшествий

В связи с увеличением участников дорожного движения на российских дорогах сложилась критическая ситуация. Всё чаще мы сталкиваемся с проявлением негативных личностных особенностей водителей, в результате действий которых повышается число пострадавших в дорожно-транспортных

происшествиях, в том числе со смертельным исходом. В среднем каждый год на дорогах России гибнут около 40 тысяч человек и еще около 300 тысяч получают травмы и нередко становятся инвалидами [3].

В перевозочном процессе большая степень ответственности за безопасность движения относится к водителю, особенно это касается водителей общественного транспорта. Очень печальна статистика дорожно-транспортных происшествий с участием водителей маршрутных такси в нашей Тверской области. Все больше ужасают факты, публикуемые в средствах массовой информации. Вот только один из примеров происшествий, случившихся уже в этом году. 14 марта 2015 г. в Твери в маршрутном такси развязалась ссора между пассажиром и водителем. Мужчина вышел на остановке, водитель сел за руль, выехал на тротуар и наехал на «обидчика», протащив его под колёсами. Пострадавшего госпитализировали с черепно-мозговой травмой, рваными ранами и подозрением на перелом позвоночника.

В условиях интенсивной автомобилизации, увеличения количества транспорта все более активизируется проблема конкурирующего поведения водителей, конфликтов между участниками дорожного движения, неверного толкования намерений и поведения водителей и пешеходов, искаженного восприятия конкретных дорожных ситуаций. В настоящее время, как отмечают ученые и публицисты, поведение людей стало более агрессивным и эгоцентричным. Особенно это ощущается в мегаполисах и просто крупных городах, где среда многонаселенная, жесткая. Количество автомобилей на улицах значительно увеличилось, равно как и пассажиропоток [2].

Изложенное выше обуславливает постановку цели исследования: выявить личностные особенности водителей – виновников дорожно-транспортных происшествий, отличающие их от водителей, никогда не являвшихся виновниками дорожно-транспортных происшествий.

Безопасность движения на дорогах зависит от безотказной работы всех звеньев комплекса «водитель – автомобиль – дорога – среда». Главным звеном в этой системе является водитель, под надежностью которого понимается его способность правильно и своевременно оценивать ситуацию и выбирать оптимальный режим движения [2].

Водитель на дороге обнаруживает себя не просто как техник, умеющий нажимать на педали и владеть рулем, но всегда как личность. Несмотря на то что между возникновением дорожно-транспортного происшествия (ДТП) и психологическими особенностями водителя взаимозависимость на первый взгляд не очевидна, тем не менее она существует. Обращает на себя внимание и повторяемость ДТП и нарушений правил дорожного движения у одних и тех же водителей при относительной благополучности условий движения.

Как показал анализ литературных данных, описанной проблемой занимались такие исследователи, как Дж. Версейс, С.И. Волгин, В.В. Ермолаев, О.П. Макушина, А.И. Четверикова и др. Исследователи показали, что водители, часто попадающие в ДТП и нарушающие ПДД более агрессивны, враждебно настроены, замкнуты, безразличны к окружающим, склонны к необоснованному риску [1]. Водители, ведущие аморальный образ жизни, в числе которых оказалось много холостяков, разведенных и лиц, злоупотребляющих алкоголем, совершали ДТП в три раза чаще, чем водители, ведущие нормальный образ жизни. Установлена прямая зависимость между морально-нравственным обликом личности водителя и количеством совершаемых им ДТП [3].

Нами было проведено эмпирическое пилотажное исследование личностных качеств водителей – виновников ДТП. Посвящено оно было экспертному опросу с целью выявления их мнения о таких качествах. В качестве экспертов привлекались инструкторы одной из автошкол г. Твери в количестве 10 человек, мужчины со стажем вождения от 14 до 39 лет.

Результаты анализа всех ответов на вопрос относительно того, какими качествами личности обладает «идеальный» водитель или «водитель, провоцирующий возникновение ДТП» представлены в табл. 1, 2 и на рис. 1, 2. Все названные качества были сгруппированы нами в общие категории по своему семантическому значению. Те качества, которые не являются личностными, но отразились в ответах экспертов (например, «опыт», «физическое здоровье») не были включены нами в дальнейший анализ.

Таблица 1

Личностные качества «идеального» водителя (в представлениях экспертов)

Категория	Качества-индикаторы	Частота упоминания, %
Эмоциональная устойчивость	«Выдержанность», «эмоциональная устойчивость», «позитивное настроение», «уравновешенность», «спокойствие», «устойчивость к стрессу», «хладнокровие»	54
Моральная нормативность	«Дисциплинированность», «соблюдение ПДД», «вежливость»	11

Лабильность	«Быстрота принятия решений», «скорость реакции»	14
Уверенность в себе	«Уверенность в себе»	11
Педантичность	«Серьезность», «аккуратность», «неторопливость»	7

Таким образом, ведущее место среди личностных качеств «идеального» водителя (в представлениях экспертов) занимает эмоциональная стабильность – 51 %, далее следует лабильность – 14%, моральная нормативность и уверенность в себе – по 11 %, педантичность – 7 %.



Рис. 1. Личностные качества «идеального» водителя в представлениях экспертов

Таблица 2

**Личностные качества водителя, провоцирующего возникновение ДТП,
в представлениях экспертов**

Категория	Качества-индикаторы	Частота упоминания, %
Неуверенность в себе	«Неуверенность в себе»	8
Агрессивность	«Раздражительность», «агрессивность»	22
Депрессивность	«Погруженность в свои проблемы», «депрессивность»	8

Чрезмерная самоуверенность	«Излишняя самоуверенность», «склонность к риску»	20
Низкая моральная нормативность	«Невоспитанность», «хамство», «мания величия», «эгоизм», «невоспитанность в отношении езды в соответствии с ПДД», «безответственность»	20
Низкая эмоциональная стабильность	«Нервозность», «импульсивность», «торопливость», «низкий самоконтроль»	10
Ригидность	«Низкая скорость реакции», «рассеянность», «неспособность трезво и правильно оценивать ситуацию и принимать правильное решение»	12

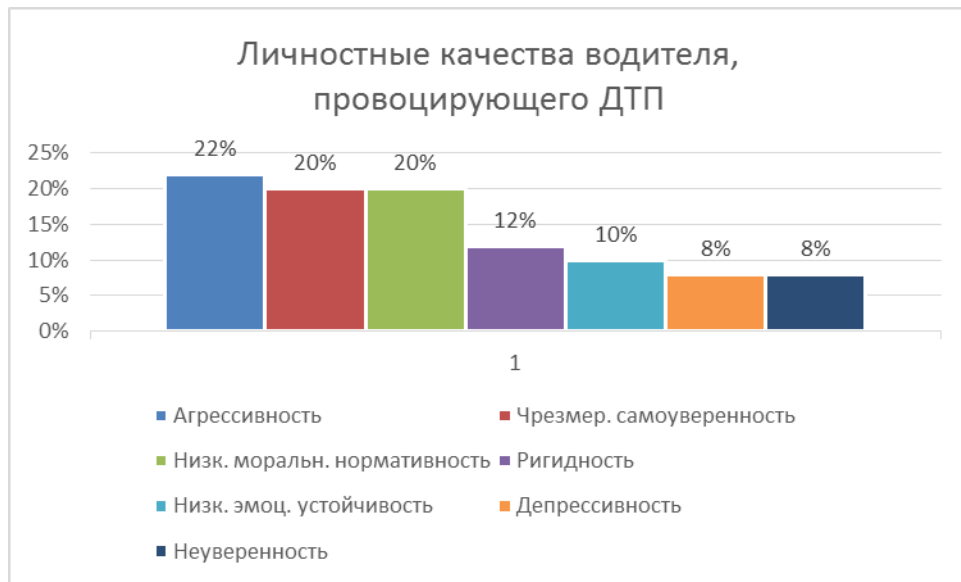


Рис. 2. Личностные качества водителя, провоцирующего возникновение ДТП, в представлениях экспертов

По мнению экспертов, большая вероятность инициирования ДТП принадлежит водителям со следующими личностными качествами: агрессивность – 22 %, низкая моральная нормативность и чрезмерная уверенность в себе – по 20 %, ригидность – 12 %, низкая эмоциональная устойчивость – 10 %, депрессивность и неуверенность в себе – по 8 %.

Следует отметить, что 50 % экспертов написали, что возраст, пол и стаж вождения не имеют отношения к тому, будет ли водитель являться потенциальным источником опасности на дороге.

Таким образом, проведенное исследование на данном этапе позволяет определить личностные качества, профессионально значимые и неприемлемые для работы водителем. Среди профессионально важных качеств (ПВК) можно назвать эмоциональную стабильность, лабильность как личностное качество, моральную нормативность, уверенность в себе, педантичность. К анти-ПВК относятся: агрессивность, низкая моральная нормативность, чрезмерная уверенность в себе, ригидность, низкая эмоциональная устойчивость, депрессивность и неуверенность в себе.

Для диагностики данных качеств у водителей, на наш взгляд, целесообразно использовать следующий пакет методик: «Методика измерения уровня тревожности» Дж. Тейлор, адаптация В.Г. Норакидзе, помогающая диагностировать как чрезмерную, так и низкую уверенность в себе, «Самооценка психических состояний» по Г. Айзенку (для выявления ригидности, лабильности, депрессивности личности), «Многоуровневый личностный опросник» (МЛО) «Адаптивность» А.Г. Маклакова, С.В. Чермянина, диагностирующий эмоциональную стабильность, моральную нормативность личности.

К перспективам исследования относятся формирование выборок водителей маршрутных такси, участвовавших и не участвовавших в дорожно-транспортных происшествиях в качестве виновника. Выявление различий в показателях их личностных качеств с помощью подобранного пакета методик и разработка практических рекомендаций.

Таким образом, можно заключить, что поведение человека является интегральным выражением всех его психофизиологических и личностных качеств. Отрицательные черты затрудняют деятельность водителя, ведут к ошибкам и ДТП. Воспитание таких качеств, как эмоциональная стабильность, склонность соответствовать нормам и правилам, ответственность, способность переключаться в быстро меняющихся условиях с целью оценки ситуации, должно быть первостепенной задачей руководителей всех учебных и автотранспортных предприятий при подготовке водителей и психологическом сопровождении их работы.

Список литературы

1. Безруков Д.А., Войтенков Е.А. Психологические аспекты применения социальной рекламы в сфере повышения безопасности дорожного движения // Юридическая психология. – 2011. – № 2. – С. 65 – 72.
2. Волгин С.И. Развитие правосознания субъектов дорожного движения: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2013. – 24 с.

3. Ермолаев В.В., Макушина О.П., Четверикова А.И. Социально-психологические детерминанты проявления агрессии водителями пассажирского транспорта на российских дорогах // Социальная психология и общество. – 2013. – №2. – С. 108 – 118.

Пичурина Е.Е., специальность «Организационная психология»

Московский Государственный Университет

Экономики, Статистики и Информатики (МЭСИ)

Научный руководитель – старший преподаватель Палт Е.А.

Личностные характеристики как факторы психологического и субъективного экономического благополучия

Проблема психологического благополучия личности является одной из основных в психологии и изучается на протяжении длительного времени. Изначально психологическое благополучие определяли как противоположность психологическому неблагополучию, нездоровью (медицинская модель). Но в начале XX в. стал развиваться подход, рассматривающий психологическое благополучие через позитивные аспекты функционирования личности (смысложизненные ориентации, самоотношение, саморазвитие, отношение с окружающими и т.д.). Сложность феномена благополучия связана с измерением не только объективных характеристик, но и двух важных субъективных компонентов – индивидуальной оценки благополучия и ситуации, в которой происходит оценивание себя как благополучного или неблагополучного.

В рамках планируемого исследования выделяются несколько факторов. Наиболее сильно влияют на уровень психологического благополучия: субъективное экономическое благополучие, уровень субъективного контроля и стратегии поведения в конфликте.

На наш взгляд, уровень психологического благополучия формируется через уровень субъективного контроля человека. Высокий уровень субъективного контроля над любыми жизненными ситуациями позволяет человеку чувствовать возможность управления окружением и не зависеть от мнения других людей. Для измерения этой переменной будет использована методика уровень субъективного контроля (Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд).

При взаимодействии с другими людьми нередко возникают конфликтные ситуации, причины которых очень разнообразны. Решение конфликта путем удовлетворения интересов обеих сторон способствует повышению уровня психологического благополучия [2]. Стратегии поведения в конфликте будут измеряться опросником К. Томаса.

Субъективное экономическое благополучие определяет уровень общего психологического благополучия, поскольку деньги в нашем обществе занимают одно из главных мест. Этот фактор будет изучаться с помощью методики

субъективного экономического благополучия В.А. Хащенко [4]. Для диагностики психологического благополучия будет применяться шкала психологического благополучия К. Рифф (адаптация Т.Д. Шевеленковой – П.П. Фесенко).

В настоящее время в психологии существуют исследования осмысленности жизни и психологического благополучия личности [5]. Создана модель субъективного экономического благополучия (В.А. Хащенко). Также изучена роль психологических характеристик в оптимизации субъективного экономического благополучия [1]. Кроме того, существует исследование взаимосвязи личностных особенностей человека и субъективного ощущения его благополучия [3].

В нашем исследовании мы ставим следующие задачи:

провести теоретический анализ психологических факторов, определяющих субъективное экономическое благополучие: психологическое благополучие, уровень субъективного контроля, стратегия поведения в конфликте;

провести практическое исследование: измерить с помощью методик психологическое благополучие, субъективное экономическое благополучие, уровень субъективного контроля и стратегию поведения в конфликте у продавцов-консультантов;

провести статистический анализ данных, полученных в ходе исследования; выявить психологические факторы, определяющие психологическое благополучие сотрудника.

Исследование будет проводиться с группой продавцов-консультантов, работающих в магазине бытовой техники.

Результат планируемого нами исследования поможет приблизиться к пониманию того, какие психологические факторы определяют психологическое благополучие личности. Решение данной проблемы может быть полезно всем людям, желающим повысить свой уровень психологического благополучия.

Список литературы

1. Углова Е.А. Влияние феномена субъективного экономического благополучия на оценку качества жизни // Дис. канд. психол. наук. – Ярославль, 2003.

2. Палт Е.А. Психолого-организационные принципы прогноза успешности профессионала на основе компетентностного подхода // Вестн. Яр. гос. ун-та им. П.Г. Демидова. Сер. «Гуманит. Науки». – 2014. – № 1. – С. 96 – 100.

3. Тонких М.В. Психологическое исследование взаимосвязи между личностными особенностями человека и субъективным ощущением его благополучия / Психология: традиции и инновации: матер. междунар. науч. конф. – Уфа: Лето. 2012. – С. 72-80.

4. Хащенко В.А. Модель субъективного экономического благополучия

(сообщение 1) // Психол. журн. – 2005. – Т. 26. – № 3. – С. 38–50.

5. Фесенко П.П. Что такое психологическое благополучие? Краткий обзор основных концепций // Научн. тр. аспирантов и докторантов. 2005 / Факультет науч. пед. кадров Моск. гуманитар. ун-та // Ред. совет: Е.Д. Катульский и др.; сост., науч. ред. В.К. Криворученко. – М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2005. Вып. 46. – С. 35 – 48.

Саркисян А., VI курс, ТвГУ, г. Тверь

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

Психологические основания разработки программы развития речи детей младшего дошкольного возраста

Дошкольный возраст – это относительно небольшой, но в то же время важный и насыщенный период в жизни человека. Решающим фактором психического развития в этом возрасте является общение и расширение социальных контактов ребенка. Овладение речью становится для ребенка жизненной необходимостью. Чем богаче и правильнее у ребёнка речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие.

Вместе с тем речь младшего дошкольника еще крайне не совершенна, характеризуется общей смягченностью, многие звуки не произносятся совершенно или произносятся неверно, переставляются буквы и слоги. Также для детей характерно малое наличие в активном словаре глаголов, прилагательных, наречий; часто недавно усвоенное новое слово ребенок заменяет привычным для него высказыванием ситуативного характера. Грамматическая связь между словами также нередко отсутствует, зачастую нет предлогов и не используются союзы. Данное обстоятельство показывает необходимость развития речи у ребенка младшего дошкольного возраста с целью его успешной социализации.

В ходе теоретического анализа нами была предпринята попытка изучения психологических особенностей развития детей младшего школьного возраста, в том числе и речевого.

Младший дошкольный возраст характеризуется высокой интенсивностью физического и психического развития. Повышается активность ребёнка, усиливается её целенаправленность; более разнообразными и координированными становятся движения. Прежде всего это связано с

развитием движений, возможностью освоения пространства, относительным высвобождением из-под непосредственной зависимости от взрослого [3].

С 3–4 лет происходят существенные изменения в характере и содержании деятельности ребёнка, в отношениях с окружающими – взрослыми и сверстниками. Ведущий вид деятельности в начале этого возраста – предметно-действенное сотрудничество. В данной деятельности совершенствуются отдельные психические процессы; дифференцируются виды деятельности (процессуальная игра); формируется ситуативно-деловое общение со взрослым; происходят психологические изменения личности детей: развиваются инициативность, самостоятельность, произвольность (П.Я. Гальперин, Л.А. Венгер, А.А. Катаева, М.И. Лисина, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин) [2; 4; 5].

Период раннего и младшего детства является решающим периодом в речевом развитии ребенка. Ребенок проходит путь от отсутствия речи, появления первых лепетных слов до фразовой речи. В это время отмечается значительный рост словарного запаса. Так, по данным Е.А. Аркина, словарь трехлетнего ребенка составляет около 1000 слов, а к 4-м годам уже достигает до 2000 слов; по данным А. Штерна, к 4-м годам словарь насчитывает 1600 слов, к 5-ти 2200 слов [1]. У детей растет опыт речевого общения, и на его основе формируется чувство языка, способность к словотворчеству.

Развитие речи в младшем дошкольном возрасте идет в нескольких направлениях: совершенствуется ее практическое употребление в общении с другими людьми, вместе с тем речь становится основой перестройки психических процессов, орудием мышления [1]. Начиная с 3 лет, у детей наблюдается активное формирование произносительной стороны речи. Дети не только правильно произносят ряд звуков (гласные, согласные раннего и среднего онтогенеза), но и начинают их постепенно различать в своей и чужой речи. Однако именно в возрасте от 3 до 4 лет выделяется период наличия физиологических недостатков произношения. Они являются результатом возрастных особенностей строения речевого аппарата и исчезают самостоятельно без логопедической помощи.

Дошкольники в 3 года охотно вступают в диалог, отвечая на вопросы детей и взрослых. Они уже сами задают вопросы: «Когда пойдем гулять? Что ты мне купила? Кто стучится в дверь?» Речь такого ребенка еще ситуативная, первые их высказывания состоят из 2-3 предложений. В 4 года дети начинают составлять первые небольшие рассказы-описания любимых игрушек по картинкам, сюжет которых интересен и хорошо знаком детям. Они с удовольствием заучивают стихотворения, потешки, скороговорки.

Процесс становления речи зависит от многих факторов: уровня физического развития ребенка, состояния его нервной системы, особенностей

высшей нервной деятельности и влияния окружающей речевой среды. Главным условием формирования словаря дошкольника является выбор эффективных, целесообразных методов и приёмов, а также форм осуществления данной работы воспитателями и психологами в условиях дошкольного образовательного учреждения. Обобщение результатов теоретического анализа литературы по проблеме исследования позволило определить наиболее адекватные методы речевого развития дошкольника. Среди наиболее эффективных форм активизации и развития речи дошкольника можно выделить: сюжетно-ролевые игры, элементы фольклора, изобразительное искусство, познавательные беседы, театральные действия и т.д. Рисование, лепка, аппликация, конструирование содействуют развитию не только сенсорных способностей ребенка, но и лингвистических, имеющих особое значение в формировании мыслительной деятельности.

Цель нашего эмпирического исследования состояла в разработке и апробировании психолого-педагогической программы по развитию речи младших дошкольников. Мы полагаем, что уровень речевого развития детей младшего дошкольного возраста повысится, если в работе будут использованы специальные психологические методы развития форм общения и средства активизации словарного запаса дошкольников.

Для проверки гипотезы нами были проведены констатирующий, формирующий и итоговый эксперименты. В исследовании принимали участие дети в возрасте 3-4 лет, посещающие детский сад города Осташкова «Теремок». Всего в исследовании приняли участие 42 ребенка, из них 24 девочки и 18 мальчиков.

С целью подтверждения эффективности внедряемой программы нами были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная. В каждой группе было проведено диагностическое исследование исходного уровня развития речи младших дошкольников. С этой целью нами использовался комплексный подход в диагностике речевого развития детей. В качестве диагностического инструментария выступили методика диагностики развития речи дошкольников Т.Н. Ушаковой, методика «Расскажи по картинке». При выполнении всех заданий также фиксировались форма общения и сотрудничества детей со взрослыми, речевые высказывания детей, а также доречевые способы общения: мимика, указательные жесты, выразительные движения и взгляды.

Результаты проведенной диагностики показывают, что все обследуемые дети делятся на 3 уровня развития словаря: высокий, средний и низкий уровень речевого развития.

Большинство младших дошкольников относятся ко второй группе развития словарного запаса. Они совершали ошибки в словоупотреблении, построении простого предложения; пользовались однообразными способами связи

предложений в тексте. Некоторые дошкольники нарушали последовательность изложения мыслей, им трудно было начать или закончить высказывание. Часто в их рассказах присутствовали элементы повествования и описания. Чаще всего дошкольники при выполнении задания, с которыми не могли справиться самостоятельно, обращались к помощи взрослого. Это свидетельствует о необходимости проведения специального обучения с целью усвоения активного словаря, формирования звуковой культуры речи, развития умений передачи знаний по художественной литературе, построения связного монологического высказывания.

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента было определено, что в практике детского сада логопедическое и педагогическое воздействие на словарь младших дошкольников осуществляется фрагментарно. Необходимо создание системы работы по формированию словаря с учетом тенденций и динамики речевого развития детей.

Дальнейшая работа заключалась в развитии словарного запаса у детей младшего дошкольного возраста путем внедрения разработанной нами программы. Были использованы различные приемы и методы обогащения словаря дошкольников: элементы непосредственно-образовательной деятельности дошкольников; интегрированные познавательные занятия с элементами театрализованной деятельности детей; тематические занятия по русскому народному творчеству. В формирующем эксперименте приняли участие дети экспериментальной группы.

Список литературы

1. Алексеева М.М. Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников. – М.: Академия, 2009. – 159 с.
2. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы / под ред. А.В. Запорожца и В.В. Давыдова. – М.: Просвещение, 1968. – 445 с.
3. Мухина В.С. Детская психология. – М.: ООО «Апрель-Пресс», ЗАО «ЭКСМО-Пресс», 2009. – 315с.
4. Ушакова О. Развитие речи детей 4-7 лет // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 1. – С.59 – 66.
5. Эльконин Д.Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет. – М.: Просвещение, 2008. – 348 с.

3.Актуальные проблемы психологии труда, организационной и клинической психологии

Баранова А.А., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Жалагина Т.А.*

Роль стрессоустойчивости в формировании психологической готовности учителя средней школы к инновационной деятельности

Отечественная система образования на современном этапе своего развития претерпевает значительные изменения. Они характеризуются стремительным темпом внедрения инновационных процессов, требующих массового участия учителей. Непрерывность таких изменений в образовании обуславливает современные требования государства и общества к профессиональному развитию учителя, ориентированного на выполнение инновационной деятельности.

Немаловажную роль в реализации нового образовательного стандарта занимает именно освоение учителем инноваций. Под педагогической инновацией понимают «внедрение и распространение новых педагогических систем, разработку новых технологий проектирования, управления, обучения и воспитания» [5, с. 17].

Инновационной деятельностью называют деятельность педагога или руководителя по освоению, внедрению и овладению инновациями.

Для освоения этого вида деятельности требуется определённый уровень психологической готовности учителя, которую трактуют как такое личностное состояние, для которого характерно присутствие у педагога мотивационно-ценностного отношения к собственному труду, наличие эффективных способов и средств достижения педагогических целей, творческих способностей и рефлексии своей деятельности. В структуру готовности, с точки зрения В.А. Сластенина и Л.С. Подымовой [6, с. 74], входят мотивационный, рефлексивный, операционный и креативный компоненты.

Кроме того, для внедрения новаций в образовательный процесс необходима развитая инновационная среда, под которой понимают особую морально-психологическую обстановку, а также комплекс мер, носящих организационный, методический, психологический характер и обеспечивающих введение инновации в широкую профессиональную практику [2, с. 34].

Однако далеко не всегда внедрение инноваций происходит гладко и безболезненно, зачастую возникают различного рода затруднения, которые ведут к нарушению гармоничного функционирования школьной организации, а также нарастанию стрессовых реакций у её членов.

Профессиональная деятельность учителя сама по себе является одной из стрессогенных. Это связано с систематически повторяющимися ситуациями оценки, частыми и длительными контактами с учащимися и их родителями, педагогами. Малоаметность результатов для восприятия окружающими, снижение престижности труда учителя, высокая вероятность возникновения деловых и межличностных конфликтов также приводят к нарастанию у педагога психологического дискомфорта [1, с. 28].

В своей ежедневной профессиональной деятельности учитель сталкивается с множеством стрессоров и стрессогенных ситуаций, а необходимость внедрения инноваций в образовательный процесс способствует увеличению их числа. Так, одним из стрессогенных факторов может выступать предварительная организационная, техническая, а также психологическая неподготовленность нововведений [4, с.27].

Стресс негативно влияет на работу педагога и характеризуется повышением у него тревожности и нервозности. Он связан с появлением неудовлетворенности своей профессией. Всё это значительно уменьшает проявление творчества и инновационности в профессиональной деятельности педагога. Таким образом, одним из важнейших качеств работника является стрессоустойчивость.

Стессоустойчивость проявляется в активации функциональных ресурсов и оперативных резервов организма и психики; в изменении работоспособности и поведения человека, направленных на предупреждение функциональных расстройств, негативных эмоциональных переживаний и нарушений эффективности и надежности деятельности. Она включает в себя личностные качества, которые позволяют работнику без особых вредных последствий для собственной деятельности, окружающих и своего здоровья выдерживать значительные волевые, интеллектуальные, а также эмоциональные нагрузки, обусловленные спецификой его профессиональной деятельности. Стессоустойчивость служит фактором, повышающим готовность учителя к инновационным преобразованиям в работе [3, с.110].

Все вышперечисленное свидетельствует о необходимости наличия у педагога такого важного качества, как стрессоустойчивость. Она позволяет учителю не только успешно осуществлять уже хорошо знакомые ему образовательные задачи, ранее освоенные им приемы и методы работы, но и эффективно внедрять инновационные технологии в свою профессиональную деятельность.

Список литературы

1. Глотова Г.А., Карапетян Л.В. Стрессоустойчивость педагога // Психол. вестн. Урал. гос. ун-та: материалы юб. конф., г. Екатеринбург, 9 сентября 2000 г. – Екатеринбург: Банк культурной информации, 2000. – С. 102 – 115.

2. Жалагина Т.А. Психологические аспекты инновационного менеджмента в образовательном учреждении / науч. ред. А.Ф. Шикун. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2000. – 59 с.

3. Катунин А. П. Стрессоустойчивость как психологический феномен // Молодой ученый. – 2012. – №9. – 243 с.

4. Наин А.Я. Опыт инновационной деятельности в системе профессионального образования // Педагогика. – 1994. – №3. – С. 25-28.

5. Никишина И.В. Инновационная деятельность современного педагога в системе общешкольной методической работы. – Волгоград: Учитель, 2007.

6. Сластенин В.А. Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. – М., 1997. – 224 с.

Болдаков А.В., III курс, ТвГУ г. Тверь

Научный руководитель: кандидат психологических наук,

старший преподаватель Становова Л.А.

Взаимосвязь семейных отношений и профессиональной деятельности женщины-педагога

За последние десятилетия в России произошли серьезные трансформации состояния общества и сознания, которые привели к изменению как объективных характеристик жизни (например, репродуктивного возраста, положения женщин на рынке труда и т.п.), так и отражения социальной действительности в индивидуальном сознании [1]. Существенной характеристикой современного российского общества является видоизменение прежних социальных представлений и стереотипов, что представляет собой конкретную форму «слома социального консенсуса», с одновременным порождением новых стереотипов и мифов, связанных с изменившимися реалиями жизни. В условиях социальных и экономических трансформаций одной из важнейших задач психологии становится исследование фундаментальных аспектов психической регуляции человеческого поведения. При этом особый интерес представляют такие важнейшие области человеческой жизнедеятельности как профессиональная сфера и семья [4]. Несомненный кризис традиционного института семьи, существенные изменения в трудовой сфере, появление новых, пока не изученных, представлений и образов, оказывающих существенное влияние на сложившуюся ситуацию, делают необходимым условием для разработки и осуществления продуктивной социальной политики в сфере семьи и труда, осмысление современных представлений о взаимоотношениях работы и семьи. В частности, является актуальным изучение тенденций и результатов трансформации социальных представлений о значении работы и семьи в жизни женщины. Семья в современных условиях рассматривается в трех качествах. На уровне общества она выступает как социальный институт, с присущими ему

местом и ролью, и выполняет ряд специфических функций, в первую очередь таких, как воспитание детей. В то же время семья - это малая социальная группа, которой свойственны сплоченность, единство членов семьи, внутрисемейные отношения, традиции и др. И, наконец, в-третьих, семья - это сфера жизнедеятельности и удовлетворения определенных потребностей человека. Кроме того, что на женщину возлагается ответственная роль в воспитании детей и достойном содержании быта, она также принимает активное участие в трудовой деятельности общества в целом. Так, в школьных и дошкольных учреждениях редко можно увидеть педагога-учителя мужского пола. В основном, воспитанием детей, как в домашних условиях, так и в образовательных учреждениях занимаются женщины. Задача педагога-учителя в воспитании подрастающего поколения всегда была актуальной для человеческого общества в любую историческую эпоху. Воспитание личности ребенка воспринимается многими как процесс сам собой разумеющийся, и специально его организовывать не нужно. Но, обострение проблем социализации детей, их самоопределения в жизни заставляют педагогов по-новому взглянуть на организацию учительного процесса в широкой образовательной практике. Это, в свою очередь, требует хорошей профессиональной подготовки учителей, понимания ими своей роли и степени влияния в становлении личности, определения своей педагогической позиции в деятельности. Рост образования, профессиональная карьера обогащают интеллектуальный и эмоциональный мир женщины, но резко сокращает количество времени, которое она может посвятить семье и воспитанию детей. Педагогическая деятельность как раз та сфера, в которой это ясно прослеживается. Она предполагает воспитание чужих детей, и, как правило, большую часть своего времени учителя посвящают занятиям и общению как раз с ними [2]. Замечено, что большой стаж работы в данной области приводит к тому, что учителю тяжело дифференцировать своих и чужих детей, поэтому такая работа обязательно вносит коррективы в семейную жизнь женщины. Высокая организованность в семейной жизни и карьере у женщин данной группы приводит к желанию бросить вызов и попытаться подняться по карьерной лестнице. А вот наоборот низкая ролевая адекватность супруга на личное выполнение определенной функции, соответствующей установкам жены, повышает желание женщины воплощать свои идеалы и ценности в работе для того, чтобы ее оценили по достоинству. У учителей с меньшим семейным стажем согласованность семейных ценностей с партнером может привести к открытию своего дела. А ролевая адекватность супруга ведет за собой большую вероятность того, что данная пара не будет искать работу, связанную с длительными командировками, и соответственно, долгими расставаниями. Рассогласованность семейных ценностей, не понимание или

непринятие семейных ролей супругами снижает желание доверительного отношения с друзьями, коллегами по работе, родственниками. А также может привести к тому, что женщины данной группы бросят вызов, который может заключаться в поиске более трудной работе, или желание уйти от семейных проблем, ссор и неурядиц, завалив себя общественным трудом, т.е. реализовывать себя в карьере в ущерб семейным отношениям.

Список литературы:

1. Гаспорян Ю.А. Семья XXI века: социологические проблемы. - СПб., 2014.
2. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). – М., 2009.
3. Дельгадо Х., Мозг и сознание. - М.: Изд-во Мир, 1971.
4. Профессиональная культура учителя / Под ред. В.А.Сластенина. - М., 2012. С. 198.
5. Чуркин И.Ю. Семья как важнейший социальный институт // Социология и современное общество. - М., 2013.
6. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. - СПб.: Питер, 2013.

Быстрова М.Б., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
старший преподаватель Бородкина Л.В.*

Субъективный телесный опыт у пациентов с соматическим расстройством онкологического регистра

Утверждение о том, что рак связан с психологическими факторами уже не ново. Еще Гиппократ и Гален занимались этим вопросом. Также давно выявлена универсальная формула появления рака: нерешенные проблемы (идушие в основном с детства) + стрессовые ситуации (в промежутке от 6 месяцев до 1,5 лет до возникновения рака) + типичная реакция человека на эти ситуации (беспомощность, отказ от борьбы) = рак. У таких людей наблюдается в большинстве случаев одиночество в детском и подростковом возрасте, затем они находят человека, к которому у них возникает сильная привязанность (симбиоз), а неожиданная потеря этого человека вызывает снова глубокое чувство одиночества, которое постепенно превращается в ненависть и гнев ко всему миру, который человек не может выразить, гнев просто не имеет выхода. Человек, переживший потерю, отказывается от решения проблемы, теряет гибкость и интерес к жизни. Именно потеря интереса к жизни через чувства и эмоции влияет на иммунную систему, через изменение гормонального равновесия приводит к повышенному производству атипичных клеток.

После пережитого стресса и отказа от борьбы человек заболевает раком. Он постепенно начинает ненавидеть своё тело, оно становится для больного врагом. Тело предало его, подчинилось болезни.

Пространство, в котором существует человек (его Я), и есть тело, Я ощущает себя внутри тела и все чувства и эмоции выражает через тело. Образ тела – это сложное комплексное единство восприятий, установок, оценок, представлений, связанных с телесной внешностью и функциями тела. Образ тела выражается в понятиях:

1. Граница образа тела (body image boundary). Понятие введено С. Фишером и С. Кливлендом в 1958 г. Граница образа тела – это субъективное чувство ограниченности от окружающей среды. Границы образа тела могут быть твёрдыми, определёнными, отгораживающими от внешнего мира. Но в патологии при различных заболеваниях (мы можем предположить и при онкологических) границы могут быть размытыми или вообще отсутствовать.

Авторы предложили оригинальный метод, основанный на исследовании протоколов методики Роршаха определения границ образа тела. Для этого нужно высчитать два показателя: «барьер» – В и «проницаемость» – Р. Если показатели по переменной В выше, то границы тела чётче и определённее. Если показатель по переменной Р выше, то границы расплывчатые и неопределённые.

2. Внешность – это, с одной стороны, человек как носитель социальных и личных значений, а с другой – как объект, обладающий определённой формой и размерами. В первом случае необходимо исследовать такие понятия, как «значимость» и «ценность» тела или отдельных его частей, а во втором речь идёт о «точности», «недооценке», «переоценке», «искажении» в восприятии своего тела.

Для исследования степени удовлетворённости своей внешностью чаще всего используют «Шкалу отношения к телу» и «Шкалу самоотношения» (С. Журард и С. Секорд, 1955 г.). Исследователи установили, что существует высокая положительная корреляция между удовлетворённостью телом и удовлетворённость самим собой.

3. Тело, его функции как носители определённого символического значения – больной бессознательно использует своё тело как способ коммуникации с другими людьми. Это безмолвный крик о помощи. Тело говорит, что в нём возник конфликт, которой идёт в основном из детства. Конфликт может иметь сексуальный или агрессивный импульс, стремление к власти или близости с другими людьми.

Для выявления особо значимых частей тела используется разработанный С. Фишером «Опросник телесного фокуса». Этот опросник позволяет определить индивидуальный способ распределения внимания по восьми зонам тела.

Итак, мы описали три основных направления изучения образа тела с точки зрения его представленности в самосознании в зарубежной клинической психологии. Теперь мы покажем, как понимают образ тела в отечественной клинической психологии.

Структуру образа тела на сознательном и бессознательном уровнях отечественные психологи представляют так:

1. Актуальное восприятие тела («Образ Я») – это восприятие внешности и способности тела к функционированию.

2. Интернализированные психологические факторы, которые являются результатом собственного эмоционального опыта индивида. Искажение этой структуры приводит к соматическим заболеваниям («Я реальное»).

3. Социологические факторы – это то, как друзья и общество реагируют на индивида («Я глазами других»).

4. Идеальный образ тела («Я, каким я скорее всего стану») – это установки по отношению к своему телу, которые связаны с ощущениями, восприятиями, сравнениями и идентификациями собственного тела с телами других людей.

Чтобы эмпирически исследовать структуру образа тела необходимо придерживаться психосемантического подхода. Для этого необходимо исследовать психосемантическое пространство личности с помощью двух независимых методов: метод, совмещающий в себе черты семантического дифференциала Ч. Осгуда и "репертуарных решеток" Дж. Келли, и метод, основанный на шкалировании изображений.

Проанализировав с помощью психодиагностических методик понятия образа тела пациентов с соматическим расстройством онкологического регистра, мы сможем обнаружить патологию в восприятии тела таких больных, их безмолвный крик о помощи. Мы предполагаем, что сможем найти очаги концентрации гнева в их теле, с помощью терапии устранить их и соответственно вывести универсальную формулу борьбы с раком.

Список литературы

1. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика // Справочник практич. психолога. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 992 с.
2. Соколова Е.Т., Николаева В.Н. Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях. – М.: SvR-Аргус, 1995. – 352 с.
3. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1983. – 288 с.

Даландуцкая М.И., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Оглезнева Н.В.*

Психологические особенности подростков с суицидальным риском

Уровень самоубийств среди российских подростков является одним из самых высоких в мире. И с каждым годом количество самоубийств среди подростков только возрастает. Мировая статистика показывает, что за последние годы уровень самоубийства во многих странах повышается или остается достаточно высоким.

Целью нашей работы является выявление взаимосвязи уровня суицидального риска с психологическими особенностями подростков.

Объектом исследования явились 40 подростков в возрасте от 15 до 16 лет с различным уровнем суицидального риска, которые были разделены на контрольную и экспериментальную группы.

Было выдвинуто предположение, что существует взаимосвязь уровня суицидального риска с психологическими особенностями подростков.

Суицидальный риск – степень вероятности возникновения суицидальных побуждений, формирования суицидального поведения и осуществления суицидальных действий. (Litman R., 1966).

Психологические особенности подросткового возраста достаточно хорошо изучены. Существует множество различных теорий и подходов к вопросу о суицидальном поведении. Суицид, суицидальный риск и суицидальное поведение исследовали такие ученые, как А. Г. Амбрумова, Э. Дюркгейм, З. Фрейд, А. Адлер, К. Меннингер и многие другие.

Причины суицидального поведения настолько различны, что к ним надо подходить в каждом случае в отдельности. Отметим лишь общие, к ним относятся:

- психотравмирующие ситуации в прошлом;
- лично-семейные конфликты, неудачная любовь, оскорбление;
- депрессивные расстройства;
- одиночество, низкая популярность среди сверстников;
- трудности в обучении, низкая школьная успеваемость;
- заниженная самооценка;
- негативное отношение к своему телу.

В нашем исследовании мы изучали взаимосвязь суицидального риска со смысложизненными ориентациями личности и личностной тревожностью у подростков, поскольку влияние личностных факторов на суицидальный риск у подростков изучено менее по сравнению с социальными и социально-психологическими причинами.

В исследовании были поставлены следующие задачи:

1. Оценить уровень суицидального риска у подростков.
2. Выявить психологические особенности подростков с суицидальным риском.
3. Исследовать взаимосвязь суицидального риска с психологическими особенностями подростков.

Перейдем к описанию результатов нашего исследования.

1. Выявились достоверные различия в выделенных группах подростков (с высоким и с низким уровнем суицидального риска) по следующим шкалам: уникальность, демонстративность, социальный пессимизм, аффективность, временная перспектива, антисуицидальный фактор.

Получение таких данных дает возможность охарактеризовать подростков с высоким уровнем суицидального риска как желающих привлечь внимание окружающих к своим несчастьям; реагирующих на психотравмирующую ситуацию непосредственно эмоционально; имеющих недостаточное умение использовать свой и чужой жизненный опыт; воспринимающих мир как враждебный, не соответствующий представлениям о нормальных или удовлетворительных для человека отношениях с окружением; не умеющих конструктивно планировать будущее.

2. При исследовании смысложизненных ориентаций выявились достоверные различия между показателями у подростков с различным уровнем суицидального риска по шкалам: «Цели в жизни», «Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией», «Локус-контроля Я», «Локус-контроля жизнь». Средние значения показателей по статистически различным шкалам ниже у подростков с высоким уровнем суицидального риска, т.е. эти подростки живут настоящим или будущим днем. У них присутствует неудовлетворенность своей жизнью в настоящем; неудовлетворенность прожитой частью жизни. Им присущ фатализм, убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свобода выбора иллюзорна, и бессмысленно что-либо загадывать на будущее.

Рассматривая группу подростков с низким уровнем суицидального риска, можно отметить, что в целом это не только целеустремленные люди. Это подростки, удовлетворенные пройденным отрезком жизни, ощущением того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. У них присутствует убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

3. Далее отмечаются различия в уровне тревожности у подростков с различным уровнем суицидального риска. Практически все испытуемые с высоким или близким к высокому (43-45 баллов) уровню личностной тревожности имеют высокий уровень суицидального риска. (14 из 20

подростков с высоким уровнем суицидального риска имеют высокий уровень личностной тревожности).

Проведенные нами исследования позволяют сформулировать следующие выводы.

Подросткам с высоким уровнем суицидального риска свойственны: демонстративность; желание привлечь внимание окружающих к своим несчастьям; недостаточное умение использовать свой и чужой жизненный опыт; восприятие мира как враждебного; несоответствие их представлений о нормальных или удовлетворительных для человека отношениях с окружением; неумение конструктивно планировать своё будущее.

Эти подростки живут сегодняшним или вчерашнем днем. У них присутствует неудовлетворенность своей жизнью в настоящем, неудовлетворенность прожитой жизнью. Им характерен фатализм, убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свобода выбора иллюзорна и бессмысленно что-либо загадывать на будущее. Также им свойственна высокая личностная тревожность.

Подросткам с низким уровнем суицидального риска свойственны: целеустремленность, удовлетворенность пройденным отрезком жизни, ощущением того, насколько он был продуктивен и осмыслен. У них присутствует убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Также свойственна умеренная личностная тревожность.

Список литературы

1. Вагин И. Психология жизни и смерти. – СПб: Питер, 2001. 160 с.
2. Кондрашенко В.Т. Девиантное поведение у подростков. – Минск, 1988.
3. Моховиков А. Н. Суицидология: Прошлое и настоящее. – М., 2001.

Дементьянова М.А., V курс, ТвГУ, г. Тверь

Научный руководитель: кандидат психологических наук,

старший преподаватель Бородкина Л.В.

Особенности мотивации на лечение у женщин зависимых от алкоголя

В настоящее время проблема алкоголизации женщин носит прогрессивный характер. Буквально за последнее десятилетие количество женщин, злоупотребляющих алкоголем, значительно возросло. По данным эпидемиологических исследований, соотношение женщин и мужчин, страдающих алкогольной зависимостью, составляет 1:5; при этом отмечается тенденция к увеличению доли всех лиц, зависимых от алкоголя, – приблизительно на 2 % в год.

Увеличение числа женщин с алкогольной зависимостью связано с устойчивыми алкогольными традициями, с социально-психологическими

изменениями положения женщин в современном обществе, их активной деятельностью во всех сферах общественной и экономической жизни, где они выполняют те же функции, что и мужчины. Л. А. Епифанова (1972) и А. К. Качаев (1983) отмечают, что у женщин чаще обнаруживаются депрессивные расстройства, которые отражают осознаваемое несоответствие их алкогольного поведения с ожиданиями и требованиями окружающих в отношении к ним. В связи с этим они предпочитают алкоголизироваться в одиночестве, скрывают и отрицают факты злоупотребления алкоголем и связанных с ним последствий, поэтому лечение хронического алкоголизма у женщин является сложной задачей.

С целью совершенствования оказания специализированной наркологической помощи женщинам, страдающим алкоголизмом, необходимо тщательно изучить феномен зависимости от алкоголя с учетом широкого круга психологических факторов.

Одним из значимых факторов алкогольной зависимости личности являются особенности его мотивационной сферы. Психологическая теория алкоголизма интенсивно разрабатывалась отечественными учеными в 1970 – 80-е гг. с целью исследования потребностей и мотивов у больных алкоголизмом (Э. Е. Бехтель, 1986; Б. С. Братусь, 1984; В. Ю. Завьялов, 1988; Т. А. Немчин, С. В. Цыцарев 1989; и др.).

Проблема мотивации на лечение является одной из наименее разработанных проблем в клинической психологии и наркологии. Согласно В. М. Ялтонскому (2009), мотивация к лечению является важным структурным компонентом мотивационного уровня внутренней картины болезни. Динамика формирования внутренней картины болезни отражает изменения мотивационной (ценностно-смысловой) сферы личности, ценности здоровья и болезни, цели лечения.

Изучение особенностей мотивации на лечение у женщин, зависимых от алкоголя, позволит улучшить качество медико-психологического сопровождения и реабилитации указанных пациентов, снизить сроки лечения, увеличить продолжительность ремиссий.

Цель исследования: выявить особенности мотивации на лечение у женщин, зависимых от алкоголя.

Объект исследования: женщины, зависимые от алкоголя во II стадии, находящиеся на стационарном лечении в ТОНД (Тверской областной наркологический диспансер); средний возраст испытуемых – 35 лет, стаж употребления алкоголя 5 – 10 лет.

Предмет исследования: мотивация к лечению у женщин с алкогольной зависимостью.

Задачи:

Провести теоретический анализ подходов к изучению мотивационной сферы женщин, больных алкоголизмом, существующих представлений о мотивации на лечение, состояния проблемы зависимости женщин от алкоголя;

Определить уровни мотивации на лечение в клинически однородной выборке женщин, зависимых от алкоголя;

Исследовать в выделенных группах с разным уровнем мотивации на лечение ценностно-смысловые, эмоциональные и поведенческие предикторы мотивации на лечение;

Выявить взаимосвязи между уровнем и структурными предикторами мотивации на лечение в группах женщин, зависимых от алкоголя, с разным уровнем мотивации на лечение.

Гипотеза: особенности ценностно-смысловых, эмоциональных и поведенческих предикторов мотивации на лечение взаимосвязаны с существующим уровнем терапевтической мотивации и с вовлечением больных в процесс лечения, с удержанием в нем, способствуют либо препятствуют лечебно-реабилитационному процессу.

Использованные методики:

Для изучения уровня мотивации на лечение применялась «Шкала оценки изменений Университета Род-Айленд» (URICA) в адаптации В. М. Ялтонского;

Для оценки ценностно-смысловых и эмоциональных предикторов мотивации на лечение применялись тест «Смыслжизненные ориентации» Д. А. Леонтьева; опросник «Индекс жизненного стиля» Р. Плутчика и Х. Келлермана;

Для оценки поведенческих предикторов мотивации на лечение применялся «Опросник способов совладания» Р. С. Лазаруса.

В рамках проведенного эмпирического исследования нами были выделены две группы больных с негативным и амбивалентным уровнями мотивации на лечение по результатам методики «Шкала оценки изменений Университета Род-Айленд» (в адаптации В. М. Ялтонского) и клинико-психологических бесед с пациентами. Больных с позитивной установкой на лечение обнаружено не было.

В группе с негативным уровнем мотивации к лечению выделены следующие особенности:

ценностно-смысловыми предикторами мотивации к лечению является неудовлетворенность прожитой частью жизни и отсутствием осмысленных целей по ее изменению в будущем, это связано с неверием в свои силы контролировать события собственной жизни;

по эмоциональным предикторам мотивации к лечению наиболее выражены показатели психологических защит: «отрицание», «регрессия», «проекция» и «замещение»;

поведенческие предикторы мотивации к лечению характеризуются преобладанием малоадаптивных стратегий совладания: «дистанцирование» и «бегство-избегание»; редким обращением к адаптивным стратегиям саморегуляции: «поиск социальной поддержки», «планирование решения проблемы», слабая настойчивость в достижении цели лечения, связанной с полным отказом от употребления алкоголя.

В группе с амбивалентным уровнем мотивации к лечению выделены следующие особенности:

- ценностно-смысловыми предикторами мотивации к лечению является убежденность в том, что с большинством обстоятельств жизни в принципе можно справиться и что большинство своих планов можно реализовать;

- по эмоциональным предикторам мотивации преобладает более зрелый механизм психологической защиты «интеллектуализация»;

- поведенческие предикторы мотивации к лечению характеризуются использованием копингов: «конфронтация», «поиск социальной поддержки», «планирование решения проблемы» и «положительная переоценка».

В группе женщин с негативным уровнем мотивации на лечение были выявлены достоверные прямые взаимосвязи между механизмами психологической защиты «регрессия» и «проекция» ($p < 0,01$) и копинг-стратегиями «дистанцирование» ($p < 0,01$) и «бегство-избегание» ($p < 0,05$). Данные связи свидетельствуют о выраженности защитного механизма «регрессия» при использовании копинг-стратегий по типу избегания.

Следующие значимые взаимосвязи были установлены в выборке женщин с амбивалентным уровнем мотивации на лечение между ценностно-смысловой ориентацией по шкале «результат» и копинг-стратегиями «планирование решения проблемы» ($p < 0,01$), «положительная переоценка» ($p < 0,01$) и механизмом психологической защиты «реактивное образование» ($p < 0,01$).

У женщин с амбивалентным уровнем мотивации наблюдается тесная взаимосвязь между «конфронтационным» копингом и «локусом контроля Я» ($p < 0,05$). То есть убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их, способствует использованию «проблемно-ориентированного» копинга.

Таким образом, по результатам корреляционного анализа установлена статистически достоверная связь уровней мотивации на лечение с определенными ценностно-смысловыми, эмоциональными и поведенческими предикторами мотивации на лечение, что подтверждает нашу гипотезу.

Мотивация на лечение представляет собой динамическое многоуровневое образование, отражающее степень готовности больного к изменению поведения, опосредованного болезнью. Уровни и структурные компоненты

мотивации на лечение могут быть мишенями психотерапии и медико-психологической реабилитации женщин, зависимых от алкоголя.

Список литературы:

1. Братусь Б.С. Психология, клиника и профилактика раннего алкоголизма. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 144 с.
2. Гузиков Б.М. Алкоголизм у женщин. Л.: Медицина, 1988. 224 с.
3. Ерышев О.Ф. Алкогольная зависимость: формирование, течение, противорецидивная терапия. – СПб.: «ЭЛБИ-СПб», 2002. 192 с.
4. Портнов А. А. Клиника алкоголизма. – Л.: «Медицина», 1971. 390 с.
5. Ялтонский В. М. Теоретическая модель мотивации к лечению зависимости от психоактивных веществ / В. М. Ялтонский // Вопросы наркологии. 2009. – № 6. С. 60-69.

Егорова Г.С., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
старший преподаватель Бородкина Л.В.*

Канистерапия как вид психотерапевтической помощи

Век урбанизации и технического прогресса, модерна и высоких скоростей накладывает особый отпечаток на жизнь современного человека. Хронический стресс, тревога, зависимости и проблемы со здоровьем – лишь небольшой список проблем ребенка XXI века. Поэтому в настоящее время ценятся новые виды психотерапии, способные вернуть человеку гармонию с самим собой, подарить положительные эмоции и дать надежду. Поговорим о таком виде терапии как канистерапия.

Канистерапия – это вид анималотерапии с использованием специально обученных собак. Животное выполняет функцию замещения, восполняя собой отсутствие близкого человека.

В ряде государств, например в Норвегии, подготовкой собак-терапевтов занимаются государственные учреждения, в других – благотворительные общества, фонды, приюты, частные инициаторы. В Москве действуют фонд «Ордынцы», группа «Солнечный пес», учебно-кинологический центр «Собаки – помощники инвалидов». В Санкт-Петербурге работает проект под эгидой Федерации военного собаководства, а также разработанная Педагогическим университетом программа «Петербургская зоотерапия». Таким образом, собаки участвуют в лечебной работе детских больниц и медицинских центров. В Тверской области занимается канистерапией Центр ездового собаководства «Чу». В Казани в клубе любителей животных «Фауна» идет активная работа под руководством энтузиаста канистерапии Деткиной Э.А [1].

Многие терапевты замечают, что порой человеку проще наладить контакт сначала с собакой, существом дружелюбным, безоценочным, а потом – с самим

психологом. Канистерапия находит применение в лечении людей с ограниченными возможностями, с нарушениями в интеллектуальном развитии как вспомогательное средство в телесно-образной терапии и т.д. Канистерапия подходит людям всех возрастов и социальных слоев, именно в этом ее преимущество. Данный вид терапии может использоваться не только как лечебная, но и как коррекционно-развивающая. Она помогает развить умственные, эмоциональные способности, коммуникативные функции.

Реабилитация – самое развитое на сегодня приложение канистерапии. Собак приводят в качестве «доктора» в детские дома, дома инвалидов, дома престарелых, стационарные лечебные, реабилитационные, оздоровительные учреждения, где путем контакта пациентов с собаками, игр, специальных процедур и упражнений добиваются порой значительного оздоравливающего эффекта: локализации стресса; улучшения самочувствия; нормализации АД и обменных процессов; изменения психологических показателей в позитивную сторону – снижения тревожности, повышения адаптивности, коммуникативности, ощущения неполноценности; уменьшают вероятность наступления депрессии и снимают ее; улучшают координацию движений больных ДЦП; выводят из аутизма и т.д. [2].

Еще в конце XVIII в. собак использовали при работе с душевнобольными. Но только в конце XX в. появился термин pet-therapy. Его ввел детский психиатр Борис Левинсон в 1960 г.

Канистерапия разделяется на пассивную и активную. При пассивной канистерапии не происходит непосредственного взаимодействия с животными. Люди наблюдают за ними в парках, вольерах. При активной терапии люди и собаки вовлекаются в совместную деятельность – игры, уход, прогулки.

Для канистерапии существуют определенные противопоказания, такие, как аллергия на домашних животных, кожные заболевания, фобии, связанные с животными (не тревога и страх, а именно фобия) [3].

Таким образом, канистерапия является перспективным направлением психотерапии и психокоррекции, она уникальна по своей сути и в то же время универсальна по функциональности.

Список литературы

1. Любимова Т. Канистерапия как средство реабилитации, коррекции и адаптации детей с нарушениями интеллектуального развития [Электронный ресурс]. URL: <http://www.guidedogs.ru/>
2. Смолова Л.В. Психология взаимодействия с животными и ее применение в психолого-социальной работе//Учен. зап. Санкт-Петербургского института психологии и социальной работы. – 2008. Вып. 1. – Т. 9. – С. 45-50.
3. [Электронный ресурс] URL: <http://ideo.ru/canistherapy.html>

Егизарян А.К., III курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель: кандидат психологических наук,
старший преподаватель Становова Л.А.

Взаимосвязь копинг-стратегий и защитных механизмов у педагогов в процессе профессионального взаимодействия.

Одной из наиболее важных психологических проблем современности является изучение адаптации личности к условиям окружающей среды. Новая социально-экономическая и политическая ситуация постоянно приводит резкой смене привычных стереотипов. Современное общество немислимо без стрессовых воздействий и необходимости адекватного реагирования на изменяющуюся обстановку. Очевидно, что длительно существующий стресс оказывает отрицательное влияние на психологическое состояние человека. Сегодня уже нельзя быть социально благополучным без максимального напряжения имеющихся ресурсов жизнеспособности в проблемных ситуациях, умения эффективного преодоления стресса и социальных трудностей. [1] Во 2-й половине 20 века в зарубежной психологии появились работы, посвящённые изучению феномена копинг-поведения и защитных механизмов. Понятие «копинг» в переводе с английского «cope» означает преодолевать. Определение «coping» подразумевает индивидуальный способ совладания субъекта с затруднительной ситуацией в соответствии с её значимостью в жизни индивида и его личностно-средовыми ресурсами, которые во многом определяют поведение человека. [5] Копинг-поведение – это стратегии действий, предпринимаемые человеком в ситуациях психологической угрозы физическому, личностному и социальному благополучию, осуществляемые в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах функционирования личности и ведущие к успешной или менее успешной адаптации.[3] Главная задача «копинга» – обеспечение, поддержание физического и психического здоровья человека и удовлетворённости социальными отношениями.[2] В свою очередь, психологическая защита – это система механизмов, направленных на минимизацию отрицательных переживаний, связанных с конфликтами, которые ставят под угрозу целостность личности. Механизмы психологической защиты могут способствовать сохранению внутреннего комфорта человека, даже при нарушении им социальных норм и запретов, так как они создают почву для самооправдания. [1] Особую актуальность приобретает проблема копинг-поведения и механизмов психологической защиты педагогов. События последних лет – социально-экономические преобразования в стране, Чеченские войны, проблема беженцев и вынужденных переселенцев, массовые беспорядки, коррупция на фоне духовного кризиса, опустошенности, утраты нравственных принципов, убеждений, идеалов – все это требует от военных

специалистов кардинальной переоценки ценностей, перестройки морально-нравственного отношения ко многим событиям, мобильности, жизненной активности, нового мышления и разработки конструктивных подходов к возникшим проблемам. Не все педагоги в силу своих физических, психологических и социальных возможностей могут это выдержать, поэтому в процессе болезненной адаптации выживают духовно и физически сильные, но как сильные, так и менее сильные нуждаются в обучении методам и способам выживания и повышения психофизической стрессоустойчивости. [5] В силу обозначенной актуальности нами было проведено исследование педагогов дополнительного образования Дворца Творчества Детей и молодежи (выборку составили молодые педагоги и педагоги со стажем) в результате которого мы получили:

1. При анализе результатов методики «Индекс жизненного стиля» характерной особенностью группы молодых педагогов является яркая выраженность у большинства обследуемых таких механизмов защиты как «отрицание» (79,3%), «реактивные образования» (68,7%) и замещение (68,7%). В меньшей степени у них проявляются регрессия (60,8%), вытеснение (44,3%) и проекция (41,1%), в наименьшей степени встречается интеллектуализация (36,2%) и компенсация (33,1%). Таким образом, педагоги с небольшим стажем для снятия психологического напряжения используют механизм отрицания, с помощью которого у социального окружения отрицаются нежелательные, внутренне неприемлемые черты, свойства или негативные чувства к субъекту переживания. Анализ результатов исследования педагогов с большим педагогическим стажем показал, что преобладающими механизмами защиты являются «компенсация» и «интеллектуализация», которые встречаются у 74,2% и 67,5% опрошенных соответственно. Компенсация проявляется в попытках найти подходящую замену реального или воображаемого недостатка, дефекта нестерпимого чувства другим качеством. Интеллектуализация проявляется в «умственном» способе преодоления конфликтной или фрустрирующей ситуации без переживаний. Несколько реже у большинства педагогов с большим педагогическим стажем встречается и «регрессия» (64,4%) и «реактивные образования» (54,4%). В наименьшей степени в группе опытных педагогов с большим педагогическим стажем представлены такие механизмы как «замещение» (44,8%), «проекция» (44,3%), «вытеснение» (40,5%) и «отрицание» (32,1%).

2. При анализе показателей методики «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» в группе педагогов с небольшим педагогическим стажем было выявлено, что большинство испытуемых стараются решить свои проблемы самостоятельно (40,0%), 46,7% педагогов избегают проблем и стрессовых ситуаций, в то время как 13,3% педагогов с небольшим педагогическим стажем при затруднениях при решении проблем могут обратиться за помощью или социальной поддержкой. У более опытных

педагогов стратегии совладающего поведения распределились следующим образом: 46,7% пытаются решать свои проблемы самостоятельно, 33,3% – ищут социального отвлечения, 20,0% педагогов с большим педагогическим стажем склонны избегать проблем. Следовательно, вне зависимости от стажа большинство педагогов склонны решать свои проблемы и бороться со стрессом самостоятельно. Однако педагоги с небольшим педагогическим стажем чаще избегают проблем и реже обращаются за помощью и ищут социального отвлечения, чем педагоги с большим педагогическим стажем. Тем не менее, основываясь на данных нашего исследования 13,3% педагогов с небольшим педагогическим стажем склонны обращаться за помощью, прислушиваться к мнению окружающих, что позволяет предположить необходимость социальной поддержки.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Психология личности. - М.: Изд-во МГУ, 2010 г.
2. Бурлачук Л.Ф. Психология жизненных ситуаций. - М., 2012 г.
3. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. - М.: "Наука", 1997 г.
4. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у педагогов. - Л.: "Медицина", 1999 г.
5. Реан А., Бордовская Н., Розум С. Психология и педагогика. - СПб.: "Питер", 2012 г.

Жилина Е.А., III курс, ТвГУ, г. Тверь

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

Оптимистический атрибутивный стиль поведения и синдром эмоционального выгорания у служащих МЧС

Труд сотрудников пожарных частей МЧС России сопровождается постоянной опасностью, условия деятельности связаны с угрозой для их физического и психического здоровья, а также с угрозой жизни, здоровью и благополучию окружающих, часто с массовыми человеческими жертвами и значительными материальными потерями. Стресс, возникающий при столкновении сотрудника со специфичными событиями и ситуациями, вызывает ряд отрицательных эмоций, которые негативно влияют на устойчивость к эмоциональному выгоранию. Отмечается, что люди, выбирающие оптимистический атрибутивный стиль поведения, ожидают позитивного исхода из любой ситуации, и эта уверенность порождает положительный комплекс эмоций.

Под атрибутивным стилем понимается характерный способ объяснения причины различных событий. Понятие атрибутивного стиля является

центральным в теории выученной беспомощности и депрессии (Мартин Селигман, Лин Абрамсон) [1]. В России разработкой проблемы атрибутивного стиля поведения занимаются Т.О. Гордеева и Е.Н. Осин.

Теоретический интерес к теме выгорания обусловлен практическим запросом. Феномен выгорания возникает у человека в контексте работы и имеет негативные последствия для него самого, организации в целом и психического благополучия тех, с кем он взаимодействует.

Исследованием синдрома эмоционального выгорания из зарубежных психологов занимались К. Маслач и С. Джексон, Д. Этзион, Т. Кокс и А. Гриффитс. Из отечественных психологов данный вопрос рассматривали М.В. Агапова, Н.Е. Водопьянова, Н.В. Мальцева.

Несмотря на тот факт, что в теории накоплен обширный материал факторов, обуславливающих возникновение и нивелирование СЭВ работ, посвященных рассмотрению оптимистического атрибутивного стиля в качестве ресурса эмоциональной устойчивости сотрудников МЧС, в психологической теории и практике не много. Отсюда вытекает актуальность нашего исследования особенностей взаимосвязи эмоционального выгорания с атрибутивным стилем поведения сотрудников МЧС.

В исследовании принимали участие 12 специалистов МЧС, из них 25 % выборки мужчины, 75% женщины. Возраст респондентов – от 27 до 46 лет, стаж работы по специальности — от 3 лет до 24 лет.

Для сбора эмпирического материала использованы методики:

- «Опросник выгорания (перегорания)» Маслач, адаптирована Водопьяновой, дополнена математической моделью НИПНИ им. Бехтерева;
- «Русскоязычная версия опросника атрибутивного стиля поведения (СТОУН В)».

По результатам исследования можно сделать следующие выводы:

1. Умение оптимистично воспринимать благоприятные жизненные ситуации является предиктором психологического благополучия, физиологического здоровья, эффективной саморегуляции и достижений в профессиональной деятельности. Т. е. можно говорить о том, что, используя оптимистический атрибутивный стиль поведения в ситуациях успеха (объясняя удачу конкретными причинами, контролируя их), сотрудник ценит себя как личность и профессионала и уважает своих коллег. Но воспринимая причины успеха как постоянно сопутствующий фактор, респонденты перестают ценить помощь окружающих, становятся циничными по отношению к ним.

2. При высоком уровне оптимизма у сотрудника быстрее происходит эмоциональное истощение, это говорит о том, что нужно «в меру» использовать оптимистический атрибутивный стиль, постоянно анализируя свои действия в соответствии с окружающим контекстом.

3. Умение гибко воспринимать неудачи, объясняя их временными, конкретными и контролируемыми причинами, является предиктором психологического благополучия и отсутствия депрессии. У респондентов выявлено, что успех в ситуациях неудачи воспринимается более ярко, оптимистично и объясняется конкретными причинами. Однако контролировать такой успех сложнее в ситуациях неудачи, чем в благоприятных ситуациях.

Таким образом, можно отметить, что работа служащих МЧС несет в себе серьезные нагрузки, которые оказывают воздействие на психологическое и физиологическое здоровье. Задача психолога в организациях подобного рода помочь сотрудникам снизить психологическую нагрузку, предложить способы преодоления стрессовых ситуаций, в том числе и через использование оптимистического атрибутивного стиля поведения.

Список литературы

1. Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Шевяхова В.Ю. Диагностика оптимизма как стиля объяснения успехов и неудач: опросник СТОУН.–М.:Смысл, 2009. –152 с.

2. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб., 2005.

3. Гордеева Т.О. Оптимистическое мышление личности как составляющая личностного потенциала // Психол. диагностика. – 2007. – Т. 1.

4. Селигман М.Э.П. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни: перев. с англ. – М.: София, 2006. –368 с.

Карпова Е.С., III курс, ТвГУ, г. Тверь

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

Взаимосвязь коммуникативных навыков и эффективности деятельности преподавателей средней общеобразовательной школ

Проблема сформированности коммуникативных навыков школьных преподавателей является важной социальной проблемой, её воплощение в будущем будет связано с производством конкурентоспособного выпускника общей образовательной школы. Это влечёт за собой множество проблем и противоречий. С одной стороны, это требования социальных заказов о подготовке выпускников, владеющих отличными знаниями, навыками и умениями, с другой – не рассмотрены подходы к развитию профессиональных коммуникативных навыков у преподавателей средней школы на уровне требований, не достаточно научно-методического обеспечения для такого развития.

Коммуникативные навыки в широком значении – это система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в ситуациях межличностного взаимодействия. В их состав

включаются: умение ориентироваться в социальных ситуациях, умение выбирать и реализовывать адекватные способы общения [2].

Для человека как субъекта трудовой деятельности характерно то, что большую часть собственной жизни он посвящает труду. Важным аспектом трудовой деятельности выступает феномен эффективности профессиональной деятельности. Если деятельность субъекта не эффективна, то на рынке труда он будет бесполезен. Сущность данного феномена в современной науке нередко смешивается и употребляется вместе с понятиями «успешность деятельности», «продуктивность деятельности», многими учеными данные понятия рассматриваются как синонимичные.

В немногочисленных работах по проблемам эффективности профессиональной деятельности и профессиональной успешности выделяются лишь некоторые аспекты и подходы к решению данной проблемы, в частности:

- осуществляется формирование индивидуальной структуры рефлексивного механизма как фактора, который оказывает существенное влияние на успешное решение задач в социальной и предметной области, в том числе и на успешность решения проблем эффективности рабочей деятельности;
- психическая устойчивость как фактор успешности рабочей деятельности;
- зависимость уровня эффективности профессиональной деятельности работника от индивидуальных и социально-психологических особенностей личности (например, мотивационно-волевых, коммуникативных, управленческих, регуляторных и когнитивных характеристик);
- влияние смысловых особенностей личности на эффективность рабочей деятельности;
- возможности прогнозирования эффективности рабочей деятельности работника с позиции анализа степени его подготовленности, личностных особенностей, направленности личности на основании использования алгоритмов сравнения должного и реального состояния социальных объектов [3].

К составляющим эффективности профессиональной деятельности следует относить когнитивные, мотивационные, деятельностные, субъектно-психологические, регулятивные особенности, среди которых наиболее информативными выступают поведенческо-деятельностная и профессионально-направленная особенность, так как они в значительной степени коррелируют с интегральными оценками профессиональной успешности специалистов, в данном случае – преподавателей средней общеобразовательной школы [1].

Таким образом, можно говорить, что существует прямая взаимосвязь между коммуникативными навыками и эффективностью деятельности преподавателя средней общеобразовательной школы, так как критериями

эффективности подготовки будущих учителей чаще всего выступают знания, умения и навыки. Иначе говоря, необходимо обладать высоким уровнем коммуникативных навыков, для того чтобы грамотно воспользоваться этими ресурсами в построении эффективного действия в ситуациях межличностного взаимодействия со своими учениками, коллегами и руководством.

Список литературы

1. Галанина М.А. Воспитание профессиональной успешности студентов в педагогическом процессе колледжа: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2006. – 24 с.
2. Данилова И.С. Развитие коммуникативной компетенции в процессе профессионально-педагогической подготовки будущего учителя (на неязыковых факультетах): канд. пед. наук. – Тула, 2002.
3. Психологические исследования общения. – М.: Наука, 1985. – 344 с.
4. Максимова, Р.А. Коммуникативный потенциал человека и его влияние на разные стороны жизнедеятельности. – Л., 1981. – 24 с.

*Кондратенко М.А., III курс,
факультет психологии и социальной работы
АНОО ВПО «Институт Экономики и Управления
в медицине и социальной сфере», г. Краснодар
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Харитонова Е. В.*

Негативные эмоциональные факторы и их связь с удовлетворенностью профессиональной деятельностью сотрудников МВД

Органы внутренних дел, будучи элементом политической системы общества, несут на себе отпечаток морального фактора всей общественной системы. Это обусловлено прежде всего их особой ролью и ответственностью в жизни общества. При этом эффективность и успешность деятельности всего аппарата МВД, которое является ответственным за состояние правопорядка в стране, экономическое благосостояние населения, деятельность различных социальных институтов, политический режим, морально-политический климат общества и т.д., зависит от морального здоровья и благополучия каждого сотрудника. Как указывают Н.А. Горбач и Ю.Г. Панюкова, субъективное благополучие сотрудников ОВД имеет важное значение, так как от этого зависят не только психическое здоровье самих сотрудников, но и эффективность их деятельности, которая в современных условиях носит напряженный, а иногда и экстремальный характер [3, с. 3].

Субъективное благополучие – это интегрированное переживание, которое состоит из таких компонентов, как:

- социальное благополучие – удовлетворенность социальным статусом и межличностными отношениями;
- духовное благополучие – осознание смысла жизни;
- физическое благополучие – физическое здоровье;
- материальное благополучие – материальная обеспеченность;
- психологический комфорт – внутреннее равновесие.

При этом чувство психического благополучия имеет значимость для психического баланса с различными сторонами бытия [5, с. 87]. В данном контексте рассмотрение рабочего процесса, который занимает 1/3 жизни человека, является весьма актуальным.

Не вызывает споров тот факт, что благоприятная психоэмоциональная обстановка на работе, где бы человек не трудился, положительно влияет как на удовлетворенность сотрудника трудом, так и на результаты его деятельности. В силовой структуре это является крайне важным условием обеспечения успешного функционирования всех подразделений. Повседневная деятельность сотрудников отличается интенсивностью и напряженностью, которые связаны с выполнением служебных обязанностей в жестко ограниченные сроки, наличием в основном количественных критериев оценки успешности деятельности, постоянным взаимодействием с людьми, среди которых преобладает криминогенный контингент [4, с. 261]. В связи с этим выявление негативных эмоциональных факторов, имеющих наиболее тесную связь с удовлетворенностью службой, является одним из приоритетных направлений психологической работы внутри данной структуры. Согласимся с Э.Э. Галимовой, которая говорит, что удовлетворенность трудом связана с эмоциональной сферой, при этом эмоции являются фактором, влияющим на взаимосвязь удовлетворенности профессиональной деятельностью и эффективности труда [1, с. 5].

Существует много определений удовлетворенности, но в нашей работе мы будем придерживаться того, которое дает С.Ю. Головин в «Словаре практического психолога»: удовлетворенность трудом – это эмоционально-оценочное отношение личности или группы к выполняемой работе и условиям ее протекания [2, с. 558].

В данной работе мы хотим подробнее рассмотреть взаимосвязь негативных эмоциональных факторов с удовлетворенностью профессиональной деятельностью сотрудников МВД.

В опросе участвовали 80 сотрудников ОВД Краснодарского края, которых просили выбрать те состояния и чувства, которые наиболее часто приходится испытывать во время службы, а также оценить по пятибалльной шкале удовлетворенность различными сферами своей профессиональной деятельности. Опрос проводился анонимно.

По частоте выборов полученные данные расположились следующим образом (по убыванию): сильная усталость (1,15 балла), повышенная тревожность (0,84 балла), раздражительность (0,79 балла), сильное разочарование в чем-то (0,63 балла), депрессия и психологическое давление со стороны начальства (0,55 балла), неудовлетворенность собой (0,50 балла), бессонница и нарушение сна (0,49 балла), психологическое давление со стороны сослуживцев (0,30 балла), необъяснимая агрессия (0,16 балла).

Взаимосвязь негативных эмоциональных факторов с удовлетворенностью проф. деятельностью сотрудников МВД

Параметры удовлетв. проф. деятельностью	Параметры психоэмоционального состояния сотрудников МВД
Удовл. возможностью служебного и профессионального роста	повышенная тревожность (-0,206); психологическое давление со стороны начальников (-0,299)**; психологическое давление со стороны сослуживцев (-0,260)*;
Удовл. взаимоотношениями с непосредственным начальством	повышенная тревожность (-0,246)*; депрессия (-0,359)**; психологическое давление со стороны начальников (-0,462)**; сильное разочарование в чем-то (-0,235)*
Удовл. взаимоотношениями с сослуживцами	сильная усталость (-0,249)*; психологическое давление со стороны сослуживцев (-0,457)**;
Удовл. проведенной в коллективе внеочередной аттестацией	необъяснимая агрессия (-0,215); депрессия (-0,293)**; психологическое давление со стороны начальников (-0,304)**; сильная усталость (-0,196); раздражительность (-0,280)*; бессонница, нарушение сна (-0,290)**; сильное разочарование в чем-то (-0,190)
Удовл. профессиональной деятельностью	повышенная тревожность (-0,318)**; депрессия (-0,313)** ; психологическое давление со стороны начальников (-0,366)** ; раздражительность (-0,224)* ; бессонница, нарушение сна (-0,251)*; сильное разочарование в чем-то (-0,201)
Удовл. её соответствием	психологическое давление со стороны начальников (-0,299)**; психологическое давление со стороны

правовой защищенностью	сослуживцев (-0,228)*
Удовл. преобразованиями и нововведениями в коллективе	повышенная тревожность (-0,200); психологическое давление со стороны начальников (-0,355)**; бессонница, нарушение сна (-0,237)*;
Удовл. оценкой ваших служебных усилий начальниками	повышенная тревожность (-0,272)*; депрессия (-0,198); психологическое давление со стороны начальников (-0,451)**; психологическое давление со стороны сослуживцев (-0,314)**
Удовл. качеством медицинского обеспечения	психологическое давление со стороны начальников (-0,191); сильная усталость (-0,290)**; сильное разочарование в чем-то (-0,278)*.

Примечание: * - $p < 0,05$ %; ** - $p < 0,01$ %; без замечок – на уровне тенденции.

Для выявления особенностей взаимосвязи между негативными эмоциональными факторами и удовлетворенностью профессиональной деятельностью нами был применен корреляционный анализ (r-коэффициент Пирсона). Его результаты представлены в таблице.

Как видно из представленных результатов, ощущение психологического давления со стороны начальства отрицательно отражается на удовлетворенности почти всеми сферами профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел. Это самый острый момент, на который следует обратить внимание. И это несмотря на то, что данный фактор занимает только четвертое место по количеству «отданных за него голосов». Особенно тесной является его связь с удовлетворенностью взаимоотношениями с непосредственным начальством, проведенной внеочередной аттестацией, самой профессиональной деятельностью, преобразованиями и нововведениями в коллективе, а также с оценкой служебных усилий начальниками. Все остальные факторы в большей или меньшей степени воздействуют на уровень рассматриваемого нами феномена. Наиболее тесно связаны с параметрами удовлетворенности службой психологическое давление со стороны сослуживцев и повышенная тревожность.

Стоит отметить, что такое состояние, как неудовлетворенность собой, по полученным нами данным, не имеет связи (ни положительной, ни отрицательной) с удовлетворенностью сотрудниками службой в МВД.

Список литературы

1. Галимова Э.Э. Взаимосвязь эмоциональных составляющих в системе оценки удовлетворенности трудом и эффективности деятельности персонала: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2012. – 21 с.
2. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – Минск: Харвест, 1998. – 589 с.
3. Горбач Н.А., Панюкова Ю.Г., Панина Е.Н. Проблема психологического благополучия сотрудников ОВД в условиях профессиональной деятельности // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2008. Вып. 3. – С. 3 – 6.
4. Пряхина М.В., Шарапов А.О., Шех О.И. Технологии психологической профилактики организационного стресса сотрудников МВД // Вест. СПб. ун-та МВД России. – 2012. – № 1 (53). – С. 261 – 268.
5. Шмыков В. И. Ресурсы психической устойчивости сотрудников МВД // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2007. Вып. 3. – С. 86 – 90.

Кораблина А.А., IV курс, специальность «Психология»

Московский Государственный Университет Экономики, Статистики и Информатики (МЭСИ), г. Москва

Научный руководитель – старший преподаватель Палт Е.А.

Представления о корпоративной культуре в различных структурных подразделениях на примере ОАО «РЖД»

В настоящее время многие компании рассматривают корпоративную культуру как мощный стратегический инструмент, позволяющий в значительной мере сгладить проблему согласования индивидуальных целей с общей целью организации. Корпоративная культура при этом формирует общее пространство, включающее ценности, нормы, правила, обычаи, традиции и поведенческие модели, разделяемые всеми сотрудниками. Она определяет внешний образ компании, создает ее имидж, играет заметную роль в решении задач, связанных с социальным управлением, основанном на сотрудничестве, определяет динамику производственных и социальных процессов, стимулирует процессы позитивной самоорганизации общности [1, с. 198].

Вопрос изучения корпоративной культуры является относительно новым в России и за рубежом. Исследованием этой проблемы начали заниматься в 80-х гг. XX в.

Так как культура организации согласуется с ее общей целью, она может стать важным фактором производственной эффективности. Поэтому руководство организаций обращает внимание на необходимость формирования корпоративной культуры, позволяющей ориентировать все подразделения на общие цели, мобилизовать инициативу сотрудников и обеспечить продуктивное взаимодействие.

Цель исследования: провести сравнительный анализ представлений о корпоративной культуре в различных структурных подразделениях ОАО «РЖД».

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ по интересующей проблеме: понятие и структура корпоративной культуры, модели корпоративной культуры, влияние культуры на организационную эффективность, типы корпоративной культуры и т. д.

2. Составить анкету представлений сотрудников о корпоративной культуре.

3. Провести исследование с использованием разработанной анкеты и методик на диагностику корпоративной культуры, социально-психологический климат в коллективе и субъективную привлекательность труда.

4. Провести статистический метод обработки полученных данных.

5. Подвести итог проделанной работе.

В рамках планируемого исследования выделен ряд факторов, которые могут определить различия в отделах организации: степень субъективной привлекательности труда, социально-психологический климат в коллективе, а также субъективные представления о корпоративной культуре организации [5, с. 176].

Предмет исследования: представления о корпоративной культуре в различных структурных подразделениях ОАО «РЖД».

Объект исследования: корпоративная культура «РЖД».

Диагностику организационной культуры мы планируем провести с помощью опросников Д. Денисона и К. Камерона, Р. Куинна. Будет разработана анкета, направленная на выявление представлений сотрудников различных подразделений о корпоративной культуре, а также на выявление роли руководителя в формировании образа культуры организации.

Так как понятие «корпоративная культура» включает в себя разработанные нормы, правила, поведенческие модели, перед нами встает задача определить, удовлетворительны ли требования организации для ее сотрудников. Для диагностики привлекательности труда будет использована методика В. М. Снеткова.

Также необходимо провести оценку социально-психологического климата по А. Ф. Фидлеру.

Список литературы

1. Демин Д.В. Корпоративная культура: Десять самых распространенных заблуждений. – М., 2010.

2. Занковский А.Н. Организационная психология: учеб. пособие для вузов по специальности «Организационная психология». 2-е изд. – М.: Флинта: МПСИ, 2002. – 648 с.

3. Козлов В.В. Корпоративная культура: учеб.-практ. пособие. – М.: Альфа-Пресс, 2009.

4. Персикова Т.Н. Корпоративная культура: учебник. – М., 2011.

5. Палт Е.А. Динамика профессиональной карьеры субъекта в рамках корпоративной системы обучения организации // Ценности и интересы современного общества: общество, право, человек. – 2014. – С. 176 – 179.

*Пономарев Н.В., 1 курс, факультет менеджмента
Московский государственный университет Экономики,
Статистики и информатики (МЭСИ), г. Москва.*

Научный руководитель – старший преподаватель Палт Е.А.

Основные виды и формы деятельности психолога труда в транснациональных компаниях

В настоящее время, в условиях рыночной экономики и главенствующей идеи капитализма, верхнюю ступень экономических отношений занимают предприниматели, или люди, занимающиеся бизнесом. Но существует ключевое составляющее современного бизнеса, про которое многие забывают, или просто не берут в расчёт. И этим составляющим, безусловно, является психология, а именно психология в бизнесе, которая способна помочь достичь более функциональной деятельности как внутри компании, так и в не её. В данной статье выделяются основные функции и трудовые посты психолога в организации в условиях современного ведения бизнеса транснациональных компаний, делается попытка ответить на вопрос, насколько важна роль психологии в современном бизнесе? На основе объекта исследования, можно выделить внутрикорпоративные и внешнекорпоративные задачи психологических технологий [1, с. 42]. Сначала рассмотрим функции первой группы.

В современной крупной компании роль психолога во внутренней структуре очень важна. И чем быстрее компания расширяется, приобретая все больше кадров и образуя новые филиалы, тем эта роль становится более значимой, а потребность в ней – все более ощутимой. В доказательство этому приведём несколько аргументов. Со временем, когда компания (предприятие или филиал) сталкивается с колоссальным упадком производительности труда или у руководства просто возникает желание повысить работоспособность своего персонала, одних сил директоров и управленцев для разрешения данных проблем будет недостаточно. Поэтому они вынуждены будут прибегнуть к помощи конкретных психологических мероприятий, таких, как тренинг и

коучинг. Чтобы лучше понять значение психологической деятельности в компании, рассмотрим каждый из них в отдельности.

Тренинг – это форма активного обучения, направленная на развитие знаний, умений, навыков и социальных установок. Основная цель тренинга не получение новой информации, а возможность применения новых знаний на практике. В компаниях тренинги проводятся в основном для двух целей. Во-первых, тренинги на освоение профессиональных навыков, нужных для хорошей работы сотрудника (например, тренинг для продавцов по эффективному способу продаж). Во-вторых, тренинги, направленные на освоение и развитие новых психологических качеств (тренинг по лидерству, стрессоустойчивости, коммуникабельности). Так как тренинги требуют много усилий и знаний, они проводятся в основном профессионалами в соответствующей области, психологами. Важным условием повышения эффективности тренинговой деятельности можно назвать необходимость проведения серии мероприятий. Ученые подсчитали, что, посетив один тренинг, сотрудники используют максимум до 10% полученных знаний на практике, когда остальные 90% либо не усваиваются, либо просто остаются в памяти и потом забываются. Но, несмотря на это, тренинги повседневно используются во многих крупных компаниях мира благодаря их эффективности. Другим, не менее эффективным методом является коучинг. Коучинг – это метод консалтинга и тренинга; от классических консалтинга и тренинга отличается тем, что коуч (тренер) не даёт советов и жёстких рекомендаций, а ищет решения совместно с клиентом [5, с. 312]. По своей структуре коучинг напоминает психологическое консультирование, где в роли психолога выступает коуч, который задаёт вопросы своему клиенту. Коуч, подводя клиента к коренной проблеме, не даёт советов по её разрешению, а лишь мотивирует собеседника (группу) к самостоятельному разрешению. В основе коучинга лежит использование психологии оптимизма и успеха. Именно поэтому этот вид консультирования активно развивается за рубежом и в нашей стране. Данное направление накладывает высокие квалификационные требования к работнику, поэтому эта профессия считается одной из самых трудных в рамках психологического консультирования.

Неотъемлемой чертой транснациональных и крупных компаний являются также вечные кадровые вопросы. Чем крупнее становится организация, тем больше в профессионалах различных отраслей она нуждается. В бизнесе существует множество видов профессий, которые невозможно и перечислить, но автор хочет обсудить то, кем может стать психолог в крупной транснациональной компании. Первое – это специалист по компенсациям и льготам. Менеджер по компенсациям и льготам (С&В-менеджер) – это работник, отвечающий за разработку и внедрение системы компенсаций и

поощрений для всех сотрудников компании [3, с. 2]. Его основные обязанности разделяются на две категории – аналитические и психологические. С одной стороны, как аналитик С&В-менеджер должен качественно рассчитывать структуру заработной платы сотрудников в соответствии с видом деятельности каждого, так, чтобы и компании было более выгодно, и работник работал более эффективно. С другой стороны, специалист по компенсациям и льготам, должен правильно оценить психологическую составляющую работника, его активность, целеустремленность, и другие качества, чтобы правильно выбрать механизм мотивации для каждого (кому-то будет лучшей мотивацией материальное поощрение в виде денег, а для кого-то – нематериальное в виде какой-либо помощи или льгот). Поэтому С&В-менеджер входит в состав HR-департамента (отдела, занимающегося кадрами) и при желании принимает участия почти во всех сферах его деятельности. Таким образом, данная работа требует немалых усилий и навыков (причем как аналитических, так и психологических), именно поэтому на данный момент эта профессия самая оплачиваемая в HR-Департаменте. Другая профессия, непосредственно связанная с психологией, – это специалист по маркетингу и рекламе (маркетолог). Маркетолог – это специалист по изучению рынка, потребностей и предпочтений потребителей [4, с. 27–29]. В своей деятельности он должен оценивать психологические и социальные факторы людей и их общие потребности, а также анализировать действия конкурентов и выдвигать свои предложения по более эффективному продвижению товара. Но помимо аналитики маркетолог действительно должен знать и основы психологии как общества, так и отдельного индивида. Ведь второй непосредственной обязанностью данного специалиста является реклама. Существует множество приемов, способов воздействия на людей: психология цвета и запаха, психологические якоря, эмоциональная манипуляция и т.д. [4, с. 30]. Все это способно эффективно воздействовать на людей и побуждать их к совершению какого-либо действия. Поэтому на эту должность охотно берут не только экономистов, но и психологов.

Велика роль психолога также и во внешней деятельности компании. Перед тем как выйти на новые национальные рынки, корпорациям нужно качественно рассмотреть и оценить один немаловажный фактор – менталитет страны. Менталитет – совокупность умственных, эмоциональных, культурных особенностей, ценностных ориентаций и установок, присущих социальной или этнической группе [2, с. 256]. Почему же компании нужно учитывать данный фактор? Потому что иначе она может задействовать много средств, но так и не добиться нужного результата. Например, проанализируем деятельность компании Wal-Mart Stores. Это всемирно известная компания, управляющая крупнейшей в мире розничной сетью, действующей под торговой маркой

Walmart. Особенность этой корпорации в том, что она продает товары по очень низким ценам. Но, несмотря на это, в процессе освоения новых национальных рынков данная компания потерпела несколько неудач, а именно в момент распространения своей деятельности в таких странах, как Южная Корея и Германия. На южнокорейском рынке работали 11 крупных розничных магазинов, но как бы ни старалась компания, с помощью различных маркетинговых операций закрепиться на рынке, Wal-Mart Stores была вынуждена в момент закрыть все свои магазины. Другой пример, связанный с немецким рынком, был еще более неудачным. Компания теряла по \$100 млн ежедневно. И в связи с этим Wal-Mart Stores продали все 85 магазинов, где работало более 11 тысяч человек, компании Metro Group. Почему это случилось? Потому что особенность данной компании (дешёвые товары) совсем не подходили под южнокорейский и немецкий менталитет. И в той и в другой стране очень важна точность и прагматичность. Они должны точно понимать, почему у данных товаров на удивление такие низкие цены. Для них также немаловажна выгода, но качество товара для них все же стоит на первом месте. Поэтому из-за неучёта ментальности данных стран компания Wal-Mart Stores понесла большие убытки.

Таким образом, психология, как наука и различные психологические технологии пронизывают всю деятельность транснациональной компании. Психологические технологии помогают раскрывать потенциал сотрудников организации, улучшать деятельность организации. Хорошее знание психологии в бизнесе может помочь не только избежать нежелательных последствий, но и принести организации колоссальную прибыль.

Список литературы

1. Емельянов Е.Н., Поварницына С.Е. Психология бизнеса. – М.: АРМАДА, 1998.
2. Кононенко Б.И. Большой толковый словарь по культурологии. – М., 2003.
3. Палт Е.А. Психолого-организационные принципы прогноза успешности профессионала на основе компетентностного подхода. //Вест. Ярославс. Гос. ун-та им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2014. – № 1.
4. Плесси Э. Психология рекламного влияния. Как эффективно воздействовать на потребителей. – СПб.: ПИТЕР, 2007.
5. Уитмор Д. Внутренняя сила лидера. Коучинг как метод управления персоналом. – М.: ООО «Альпина Паблишер», 2012.

Саакян Ц.Э., III курса, ТвГУ, г. Тверь

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

К вопросу о взаимосвязи трудовой мотивации и эффективности деятельности учителей средней образовательной школы

Актуальность исследования взаимосвязи трудовой мотивации и эффективности деятельности учителей средней образовательной школы определяется социальной, научной и практической значимостью.

В психологической теории в настоящее время имеется большое количество теорий мотивации. Это первоначальные теории (теория мотивации Д. МакГрегора), содержательные теории (теории А. Маслоу, К. Альдерфера, Д. МакКлелланда, Ф. Герцберга), процессуальные теории (теория ожиданий В. Врума, теория справедливости С. Адамса, теория постановки целей Э. Локка, комплексная теория Портера-Лоулера).

Среди отечественных теорий можно выделить теорию С.Л. Рубинштейна, где мотивация рассматривается как детерминация, реализуется через психику; теорию деятельности А.Н. Леонтьева – мотивация человека изменяется под влиянием деятельности; теорию К.К. Платонова – мотивация есть совокупность мотивов.

Однако трудовая мотивация (Шапиро С.А., Герчиков В.И.) традиционно является предметом научных дискуссий и по сей день, поскольку исследования подобного рода раскрывают вариативность подходов к индивидуальному мотивированию на различных специфических выборках, и связана с эффективностью деятельности субъектов труда, что, по сути, расширяет научные представления о теории мотивации вообще, трудовой мотивации в частности и определяет научную значимость работы.

Профессиональная деятельность учителя средней образовательной школы связана с воспитанием и обучением, что закладывает фундамент последующего развития детей в начальных классах и формирует конкурентоспособного выпускника старших классах, что определяет социальную значимость исследования.

Результаты исследований подобного рода могут быть полезны в деятельности руководителей и психологов образовательного учреждения при разработке эффективных мотивационных схем сотрудников, что позволит повысить эффективность их индивидуальной деятельности в частном и образовательного учреждения. Это определяют практическую ценность работы.

Вопросами эффективности профессиональной деятельности занимались такие отечественные психологи, как Б.М. Теплов, В.Д. Небылицин, А.Е. Климов, О.Н. Родина, В.А. Бодров, Э.Ф. Зеер, В.А. Толочек и др. Интересным

представляется исследование Н.А. Батурина, который, используя термин «эффективность» (в противопоставление термину «неэффективность»), проводит анализ его значения в научных трудах. Автор выделяет три варианта определения данного термина. Первый предполагает интегральную оценку достигнутого результата, который равен или выше нормативного уровня, или социального стандарта. Второй – интегральную оценку собственного результата, который напрямую взаимосвязан с уровнем личной цели. Третий вариант определения термина подразумевает состояние, возникающее у человека в момент достижения результата, при значительном и значимом для него успехе (понимаемом во втором значении этого слова) [1, с. 37].

Другой подход к пониманию эффективности – это его определение через внешнюю оценку результата по различным параметрам. К данной позиции склоняется Е.А. Милерян, понимающий под эффективностью профессиональной деятельности в первую очередь ее качество, которое включает в себя надежность, гибкость, а также темп работы [3, с. 247]. И, наконец, интегральный подход к пониманию термина – это его определение через комплекс внешней и внутренней оценки результата, т. е. объективных и субъективных показателей деятельности. К данному пониманию склоняется большинство современных исследователей, а также ученых, стоявших у истоков изучения профессиональной эффективности в отечественной психологии труда (М.А. Дмитриева, Е.А. Климов, А.К. Маркова, О.Н. Родина, Б.М. Теплов, В.А. Толочек, Е.П. Четвергова и др.).

Так, Б.М. Теплов, с одной стороны, определяет ее как характеристику данной деятельности, которая включает в себя производительность труда, качество продукции, скорость и безошибочность трудовых действий и др. С другой стороны, автор отмечает, что при оценке успешности важно учитывать те физиологические затраты, которые необходимы для решения профессиональных задач, а также вознаграждение, получаемое за труд [4, с. 454]. Поддерживает данную позицию Е.А. Климов, определяя эффективность профессиональной деятельности как характеристику профессиональной деятельности человека, которая, с одной стороны, опирается на ее внешнюю оценку, а с другой – на оценку удовлетворенности специалиста профессиональной деятельностью [2, с. 200].

По мнению многих исследователей, эффективность профессиональной деятельности необходимо рассматривать именно как интегральную характеристику, объединяющую в себе внешнюю и внутреннюю оценки профессиональной деятельности. Пренебрежение внутренней оценкой как критерием профессиональной эффективности имеет ряд негативных последствий, поскольку удовлетворенность человека различными факторами профессиональной деятельности играет огромную роль в достижении высоких

результатов, в профессиональном развитии и совершенствовании. Также и отрыв от объективных критериев, т.е. от внешней оценки, крайне ограничивает понимание термина, так как успешность напрямую связана с объективными результатами деятельности и внешними оценками деятельности.

Поскольку явление «эффективности профессиональной успешности» носит оценочный характер, для возможности практической оценки уровня эффективности профессиональной деятельности важным является понимание ее критериев.

К объективным критериям эффективности деятельности учителей средней общеобразовательной школы относят: обеспечение высокого качества обучения; позитивную динамику качества обучения; отсутствие неуспевающих учащихся; наличие УМК; использование в учебном процессе инновационных форм, методов и средств обучения; участие педагогов в конференциях, семинарах; подготовку учащихся к участию в конференциях, олимпиадах, конкурсах, соревнованиях (внутришкольных, городских, областных); выполнение учебного плана и программы; своевременную сдачу планирующей и отчетной документации; отсутствие замечаний по документации; проявление творческой инициативы; воспитательную работу классного руководителя.

Таким образом, можно заключить, что исследование особенностей взаимосвязи мотивации и эффективности деятельности учителей средней образовательной школы в настоящее время является актуальным в современных условиях реформирования системы образования и определено социальной, научной и практической значимостью.

Список литературы

1. Батулин Н.А. Психология успеха и неудачи. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1999. – 101 с.
2. Климов Е.А. Пути в профессионализм (психологический взгляд): учебн. пособие. – М.: МПРСИ: Флинта, 2003. – 320 с.
3. Милерян Е.А. Очерки психологии труда оператора. – М.: Наука, 1974. – 307 с.
4. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Издательство АПН, 1961. – 563 с.

*Сидоренко Т.А., IV курс, Академия психологии и педагогики,
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Жолудева С.В.*

Образ идеального вуза глазами студентов

Определяя свой жизненный путь и свою профессию, каждый человек сталкивается с проблемой выбора учебного заведения. Выбор профессии и вуза, в котором можно освоить выбранную профессию, – одно из самых сложных и ответственных решений, принимаемых в жизни. Очень часто неправильный выбор влечет за собой разочарования и даже психологические расстройства. На что же ориентируются студенты при выборе идеального для себя вуза? Это мы и постараемся выяснить.

В первую очередь необходимо разобраться с понятием «образ». Образ – это субъективная картина мира или его фрагментов, включающая самого субъекта, других людей, пространственное окружение и временную последовательность событий [3, с. 67].

Это понятие в психологии имеет несколько значений. Приведем несколько примеров. В работах по исследованию онтогенетического развития таких авторов, как Дж. Бруннер, А.В. Запорожец, Ж. Пиаже, образ предполагает интериоризацию схем действия с предметами. В работах другого известного психолога А.Н. Леонтьева была выдвинута гипотеза об образе как многомерном психологическом образовании [4, с. 267].

Каждый студент, выбирая для себя вуз, хочет поступить в самый лучший, т. е., с его точки зрения, идеальный. Что же подразумевает понятие «идеальный»?

Обращаясь к психологическому словарю, мы выяснили, что идеал может выступать в качестве совокупности норм поведения. Но в нашем случае это образ, воплощающий наиболее ценные и в этом смысле привлекательные черты – образ, который служит образцом. Чаще всего идеалы формируются под особенно большим и непосредственным общественным влиянием. Они в большинстве своем определяются идеологией, мирозерцанием человека [1, с.134].

Существуют различные критерии оценки университетов. Рассмотрим некоторые из них.

Так, государственный рейтинг МО включает в себя очень много критериев:

- преподавательский состав;
- количество студентов;
- количество изданных научных работ;
- материальная база (обеспеченность учебным материалом);

➤ бытовые условия в аудиториях и общежитии.

Более информативными считаются градации составленные независимыми рейтинговыми агентствами. При этом могут учитываться такие параметры, как:

- количество трудоустроившихся выпускников;
- успешность выпускников (их представленность в бизнес-элите);
- оценка качества преподавания самими выпускниками;
- мнение о выпускниках работодателей;
- средний уровень поступающих (на основе баллов ЕГЭ) [5].

Авторы отмечают, что ни один рейтинг не может отобразить полную ситуацию в сфере образования, поэтому при выборе будущего учебного заведения лучше пользоваться данными нескольких рейтингов.

Для того, чтобы выяснить, каким должен быть идеальный вуз, было решено провести исследования. В исследовании приняли участие студенты разных ростовских вузов: ЮФУ, РГСУ и РИЖТа.

Для проведения исследования нами была разработана анкета «Образ идеального института».

Студентам было предложен ряд положений, которые необходимо было оценить по десятибалльной шкале (от 1 до 10) по степени важности (по возрастанию). Анкета содержала следующие вопросы:

- насколько важным для тебя является техническое оснащение вуза (наличие компьютеров, сканеров, Интернета и пр.);
- насколько важным для тебя является комфорт (наличие кондиционера, системы отопления, зоны отдыха и пр.);
- какое место у тебя занимает доступность вуза для любых слоев населения (наличие бюджетных мест);
- престижность диплома вуза при трудоустройстве;
- получение широкого багажа теоретических и практических знаний;
- какое место ты отдаешь наличию других форм деятельности в вузе кроме учебной (спорт, художественная самодеятельность, научная работа и пр.);
- квалификация и профессионализм педагогов;
- какое место занимает для тебя мнение окружающих людей при выборе вуза;
- наличие при институте столовой, общежития;
- предоставление трудоустройства по окончанию;
- возможность оплачиваемой иностранной практики (обмен студентами).

Важным условием было обозначить одно из положений как наиболее преимущественное. На основе теоретического анализа видов рейтинга и критериев оценки вузов нами были выделены критерии оценки для нашего исследования и все вопросы были сгруппированы в 4 группы: внешний имидж, имидж образовательного товара, социальный имидж и внутренний имидж. Под

имиджем принято понимать образ, мнение, представление, сложившиеся в обществе (или целенаправленно созданные) о каком-либо человеке, организации, товаре и т.д. [2, с. 59].

Проведенное исследование выявило, что студенты имеют различные представления об идеальном вузе. На рисунке представлены средние баллы оценки идеального вуза для студентов по критериям.

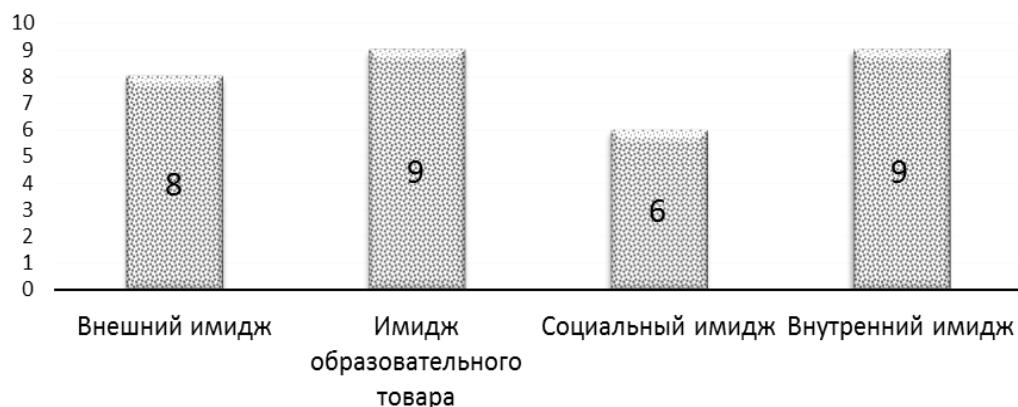


Рис. Средние баллы по критериям

В результате наибольшее количество выборов получили критерии внутреннего имиджа и имиджа образовательного товара, что может свидетельствовать о значимости получаемых знаний и дальнейшего трудоустройства для студентов.

Вторым по значимости стал критерий внешнего имиджа. Нельзя не согласиться с тем, что очень часто отдельные внешние характеристики связывают с определенными характерологическими чертами и статусом.

А самое наименьшее количество баллов получил критерий «социальный имидж», что может свидетельствовать о незначительной роли социальных факторов при выборе учебного заведения.

Также в ходе анкетирования нами было выявлено положение, получившее наибольшее количество максимальных баллов, – предоставление трудоустройства по окончании. Вероятнее всего, это связано с тем, что каждый молодой человек по окончании вуза задается вопросом о трудоустройстве, наверняка, это и стало причиной такого выбора.

Можно сделать вывод, что чаще всего студенты ориентируются на внешний имидж и имидж образовательного товара и выделяют их как наиболее важные и значимые критерии при выборе вуза. Это говорит о том, что в условиях рыночной экономики необходимо, чтобы каждое учебное заведение стремилось к улучшению своих образовательных услуг, в свою очередь, выступая в качестве образовательного товара, и как любой товар, повышать свою стоимость и цену.

Список литературы

1. Дубровина И.В. Психология. – М., 2001.
2. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка. 1-е изд. – СПб.: Норинт, 1998.
3. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. . Большой психологический словарь. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.
4. Петровский А.В. Общая психология: словарь / ред. сост. Л.А. Карпенко. – М., 2005.
5. Критерии оценки ВУЗов: [Электронный ресурс]. URL: http://studynote.ru/studgid/abiturientu/kriterii_otsenki_vuzov/

*Соколова И.В., 1 курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Копылова Н.В.*

Эмоции и их влияние на личность и ее деятельность

Эмоции являются особым классом психических процессов, характеризующих переживание человеком действительности. Эмоции выражают интегральное выражение изменённого тонуса нервно-психической деятельности, отражающегося на всех сторонах психики и организма человека.

Мнения ученых о значении эмоций и выполняемых ими функциях расходятся. Несомненным является то, что необходимо взаимодействие всех функций, так как отсутствие какой-либо одной из них влияет на развитие личности. При этом главная роль эмоций – их участие в восприятии окружающего мира и управлении поведением [2].

Человека побуждают к действиям его потребности. Эмоции влияют на ту или иную потребность, побуждая к необходимым для её удовлетворения действиям. Неудовлетворённая потребность необходима для положительных эмоций не менее, чем для отрицательных. Эмоции дают возможность выяснить, что и в какой мере представляется наиболее важным для организма, требует первоочередного удовлетворения [4].

Эмоции являются главным средством оценки удовлетворения потребности. Как правило, эмоции, сопровождающие любое мотивационное возбуждение, относят к эмоциям отрицательного характера. Они субъективно неприятны. Отрицательная эмоция, сопровождающая мотивацию, имеет важное биологическое значение. Она мобилизует усилия человека на удовлетворение возникшей потребности. Эти неприятные эмоциональные переживания усиливаются во всех тех случаях, когда поведение человека во внешней среде не ведёт к удовлетворению возникшей потребности, т.е. к нахождению соответствующего подкрепления. Эмоции непосредственно включаются в аппарат акцептора результатов действия соответствующей мотивации.

Поведение человека в значительной мере зависит от его эмоций, причём различные эмоции по-разному влияют на поведение. Есть так называемые стенические эмоции, которые повышают активность всех процессов в организме, и астенические эмоции, которые их тормозят. Стеническими, как правило, бывают положительные эмоции: удовлетворённость (удовольствие), радость, счастье, а астеническими – отрицательные: неудовольствие, горе, печаль.

Аффекты играют в жизни людей иную роль. В соответствующем эмоциональном состоянии человек иногда совершает такое, на что он обычно не способен. Аффекты часто играют отрицательную роль, делают поведение человека бесконтрольным и даже опасным для окружающих.

Страсти и стрессы играют в жизни в основном отрицательную роль. Сильная страсть подавляет остальные чувства, потребности и интересы человека, делает его односторонне ограниченным в своих устремлениях. Стресс может дезорганизовать деятельность, поведение, привести к разнообразным психоэмоциональным нарушениям. В результате человек либо мобилизует свои силы, либо, наоборот, функциональный уровень понижается, и это способствует дезорганизации деятельности в целом [4].

Связь эмоций и деятельности взаимная: с одной стороны, ход и исход человеческой деятельности вызывают обычно у человека те или иные чувства, с другой – чувства человека, его эмоциональные состояния влияют на его деятельность. Эмоции не только обуславливают деятельность, но и сами обуславливаются ею. Характер эмоций, их основные свойства и строение эмоциональных процессов зависят от неё [3].

Эмоциональные мотивы в деятельности человека связаны с формированием оценочного отношения к целям и задачам этой деятельности, и её результатам, связаны с оценкой их общественного значения. Они развиваются вместе с формированием мировоззрения и моральных черт личности. Влияние эмоций на деятельность в главных своих чертах подчиняется известному правилу Йеркса – Додсона, постулирующему оптимальный уровень напряжения для каждого конкретного вида работы.

Чувства человека распространяются на весь окружающий его мир, который он в своей практической и теоретической деятельности познаёт и изменяет. Каждая новая предметная область, которая создаётся в общественной практике и отражается в человеческом сознании, порождает новые чувства, и в новых чувствах устанавливается новое отношение человека к миру. Отношение к природе, к бытию предметов опосредовано социальными отношениями людей. Ими опосредованы и чувства человека. Участие в общественной жизни формирует общественные чувства. Объективные обязательства по отношению к другим людям, превращаясь в обязательства по отношению к самому себе,

формируют моральные чувства человека. Существование таких чувств предполагает целый спектр человеческих отношений. Чувства человека опосредованы и обусловлены реальными общественными отношениями, в которые включён человек, нравами или обычаями данной общественной среды и её идеологией. Процесс формирования чувств человека неразрывен со всем процессом становления его личности.

Эмоции, чувства человека обычно всплывают в сознании в связи с какими-нибудь образами, которые, будучи как бы насыщены ими, выступают в качестве их носителей. Степень осознанности эмоционального переживания может быть различной в зависимости от того, в какой мере осознаётся отношение, которое в эмоции переживается.

Такие чувства, как любовь к Родине, чувство долга, ответственности за порученное дело или за оказанное доверие, повышают работоспособность, энергию, делают человека способным преодолеть, казалось бы, непреодолимые трудности в обычных условиях. Сложные моральные чувства становятся мотивом многих волевых действий.

Говоря о связи эмоции и мышления нужно сказать, что мышление – высшая ступень познания человеком действительности, чувственной основой которого являются ощущения, восприятия и представления.

В современной психологической литературе эмоции и мышление рассматриваются как тесно связанные между собой, однако принципиально разнородные процессы. Эмоции существенно влияют на мышление. Они способны не только искажать, но и стимулировать мышление. Признанным является мнение о том, что чувство придает мысли большую остроту, целеустремленность, напряженность и настойчивость. Возвышенное чувство повышает продуктивность мысли. Главное, чтобы при этом чувство было оптимальной силы, при которой не нарушается разумность мышления [1].

Особенно выражены эмоции в процессе мышления в моменты нахождения человеком решения трудной задачи, здесь они выполняют эвристическую и регулятивную функции.

Воля очень тесно связана с эмоциями, и для её проявления непременно необходимо чувство, «питающее» её. Без соответствующей эмоции волевой акт быстро истощается, перестаёт иметь такое значение для личности, которое оправдало бы волевое усилие. Очень часто в поступках человека трудно отделить эмоции от воли, ибо они порождаются предметами, на которые направлено и волевое усилие.

Воля препятствует чрезмерной генерации эмоционального возбуждения, способствует удержанию начального выбранного направления. Поэтому наиболее продуктивной деятельностью человека оказывается сочетание сильной воли с оптимальным уровнем эмоционального напряжения.

Под влияние эмоций при принятии решений фактически попадает и логика, аргументированно доказывая их правильность. По мнению многих исследователей, эмоциональная логика сильнее и быстрее рациональной в десятки раз.

Таким образом, эмоции играют существенную роль в формировании личности. А человек как личность в большей или меньшей степени управляет эмоциями.

Список литературы

1. Гиппенрейтер Ю. Б., Фаликман М. В. Психология мотивации и эмоций. – М.: АСТ, Астрель, 2009. – 704 с.
2. Кравченко Ю.И. Психология эмоций. Классические и современные теории и исследования. – М.: Форум, 2012. – 544 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2000. – 685с.
4. Экман П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь. 2-е изд.: пер. с англ. – СПб.: Питер, 2010. – 334 с.

*Степанова Н.Ю., 3 курс II высшего, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Взаимосвязь волевых качеств с успешностью обучения в раннем юношеском возрасте

Проблема взаимосвязи волевых качеств с успешностью обучения в раннем юношеском возрасте является очень важной и актуальной. От того, насколько успешно учатся школьники и студенты средних специальных учебных заведений, зависит, насколько подготовленными они будут перед поступлением в высшие учебные заведения или при устройстве на работу по своей специальности (после окончания среднего специального учебного заведения). От успешности обучения школьников и студентов зависит качество усвоенных ими знаний, умений и навыков, которое (качество), в свою очередь, будет оказывать влияние на успешность усвоения ими учебной программы той специальности вуза, по которой они будут обучаться в дальнейшем, а от неё (успешности усвоения) будет зависеть качество полученных студентами вуза знаний, умений и навыков, от которого, в свою очередь, будет зависеть успешность освоения ими будущей профессиональной деятельности по избранному ими направлению. От того, насколько успешно человек освоит свою профессиональную деятельность, будет зависеть эффективность его работы в избранной им сфере, а со степенью эффективности работы человека будет связана её полезность и значимость для общества, в котором человек живёт, а также личностная удовлетворённость человека результатами своего труда.

Успешность учебной деятельности измеряется с помощью оценок. Оценки отражают уровень успешности обучения школьников и студентов. С успешностью обучения школьников и студентов раннего юношеского возраста связаны многие факторы, в том числе большое значение имеет такой из них, как уровень развития у них тех или иных волевых качеств.

Проблему успешности обучения и проблему школьной неуспеваемости рассматривали в своих работах такие учёные, как М.К. Акимова, П.П. Блонский, А.Ф. Лазурский, А.Н. Леонтьев, П.Ф. Лесгафт, Н.И. Мурачковский, Л.С. Славина, А.А. Смирнов др. Многие из этих исследователей предложили свои типологии неуспевающих школьников и дали описание полученным типологическим группам.

Изучению воли и волевых качеств личности посвятили свои исследования такие учёные, как В.М. Аллахвердов, М.Я. Басов, Л.И. Божович, К.М. Гуревич, У. Джемс, А.С. Зобов, В.А. Крутецкий, Ю. Куль, К. Левин, В.В. Никандров, Ю.Ю. Палайма, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, А.А. Ухтомский, и др.

О.А. Конопки исследовал проблему строения и функционирования процесса саморегуляции в учебной деятельности школьников. Особенности произвольного управления в старшем школьном возрасте изучали А.И. Высоцкий и Е.П. Ильин. В середине 80-х гг. XX в. группой психологов под руководством И.В. Дубровиной было проведено исследование мотивационно-потребностной сферы школьников, а также особенностей их саморегуляции.

Изучению психологических особенностей юношеского возраста посвящены работы таких исследователей, как Р. Бенедикт, П.П. Блонский, Л.И. Божович, Ш. Бюлер, Л.С. Выготский, А. Гезелл, М. Мид, Е.Е. Сапогова, Э. Эриксон и др.

Очень мало исследований посвящено взаимосвязи волевых качеств с успешностью обучения, поэтому данная проблема настоящее время недостаточно изучена.

Е.П. Ильин в монографии «Психология воли» отмечает: «У старшеклассников механизм самостимуляции является определяющим в выражении ими волевой активности. Самостимуляция не только лучше осмысливается, но и более дифференцированно используется при преодолении трудностей, она становится главным компонентом в психологической структуре волевой активности учащихся (А.И. Высоцкий). Старшеклассники могут проявлять достаточно высокую настойчивость в достижении поставленной ими цели, резко увеличивается способность к терпению, например при физической работе на фоне усталости (поэтому старшеклассников можно заставлять работать достаточно долго и на фоне утомления, в то время как требовать того же от младших школьников опасно). Однако у девочек в старших классах резко снижается смелость, что создает определенные трудности в их физическом воспитании» [2, с. 214].

В старших классах у учащихся усиленно формируется моральный компонент воли [2]. «Воля проявляется школьниками под влиянием идеи, значимой для общества, товарищей. Часто волевая активность у старшекласника приобретает характер целеустремленности» [2, с. 214].

К настоящему времени в психологии сформировалось несколько научных направлений, которые по-разному истолковывают понятие «воля»: воля как волюнтаризм, воля как свобода выбора, воля как произвольное управление поведением, воля как мотивация, воля как волевая регуляция [1]. Однако, «подчас причисление того или иного автора к какому-либо направлению становится чисто условным, так как в излагаемой им точке зрения можно встретить моменты, относящиеся к разным направлениям» [1, с. 16].

«Характеризуя волевые качества, В.И. Селиванов говорил о присущих им *общих свойствах*: широте, силе и устойчивости. *Широта* или *узость* волевого качества определяется через количество деятельностей, в которых оно отчетливо проявляется. *Сила* волевого качества – уровнем проявления волевого усилия, направленного на преодоление трудностей. Главным признаком *устойчивости* волевых качеств служит степень постоянства проявления волевого усилия в однотипных ситуациях. Соотношение этих свойств у разных людей может быть разным» [2, с. 154].

С точки зрения Е.П. Ильина, *целеустремленность представляет собой сознательную направленность личности на достижение ближайшей или отдаленной по времени цели* [2]. «Целеустремленность может быть связана с увлеченностью своим делом, вследствие чего она поддерживается интересами, эмоциональной привлекательностью выполняемой деятельности; а отсутствие интереса связано с отсутствием целеустремленности...» [2, с. 172].

Е.П. Ильиным упорство понимается «как стремление достичь «здесь и сейчас», т.е. одномоментно, желаемого или необходимого, в том числе и успеха в деятельности, вопреки имеющимся трудностям и неудачам. Оно носит характер приложения волевого усилия для достижения конкретной и близкой (оперативной) цели, например когда ученик пытается решить трудную математическую задачу, или когда юный музыкант разучивает гаммы, или когда спортсмен осваивает новый элемент техники спортивного упражнения и т.п. Упорство часто характеризует волевые усилия при решении интеллектуальных задач, а не только двигательных [2, с. 181].

Е.П. Ильин определяет «настойчивость как систематическое проявление силы воли по реализации долговременной мотивационной установки, как стремление человека достичь отдаленной по времени цели, несмотря на возникающие препятствия и трудности» [2, с. 185].

В своих работах Е.П. Ильин отмечает, что проявление настойчивости в значительной мере зависит от:

1. степени уверенности человека в достижимости цели;
2. мотивации достижения (стремления к успеху)»...;
3. «уровня притязаний». Экспериментальные данные Т.С. Коноревой [1987] показали, что «длительность удержания стремления к цели (долговременная мотивационная установка) более выражена у лиц с высоким уровнем притязаний»;
4. «наличия волевых установок на преодоление затруднений.

Реализуется настойчивость «через многократное проявление упорства и терпеливости, следовательно, наличие у человека этих волевых качеств обуславливает в значительной степени и его настойчивость». [2, с. 186].

По мнению Е.П. Ильина, самообладание является собирательной волевой характеристикой, которая включает в себя выдержку, смелость и отчасти решительность, т.е. те волевые качества, которые связаны с подавлением отрицательных эмоций, вызывающих нежелательные для человека побуждения. Самообладание связано с самоконтролем и саморегуляцией эмоционального поведения, с самоограничением эмоционального реагирования и зависит, как отмечал С. Л. Рубинштейн, от соотношения между аффектом и интеллектом [2, с. 187].

Для людей с низким уровнем развития самообладания характерны «спонтанность и импульсивность в сочетании с обидчивостью и предпочтением традиционных взглядов». Эти качества «ограждают человека от интенсивных переживаний и внутренних конфликтов, способствуют невозмутимому фону настроения» [4, с. 93].

Низкий уровень развития волевой саморегуляции наблюдается «у людей чувствительных, эмоционально неустойчивых, ранимых, неуверенных в себе. Рефлексивность у них невысока, а общий фон активности, как правило, снижен. Им свойственна импульсивность и неустойчивость намерений. Это может быть связано как с незрелостью, так и с выраженной утонченностью натуры, не подкрепленной способностью к рефлексии и самоконтролю» [4, с. 91].

Недостатки произвольно-регуляторной сферы учеников могут вызывать у них значительные трудности в обучении, например такие, как подмена задачи учителя своей, по-своему сформулированной и понятой, а то и вовсе другой задачей; некачественное выполнение учебных заданий; невыполнение в полном объеме всех условий задания и требований учителя; неумение замечать свои ошибки; несоблюдение правил поведения в школе и на уроках.

В психологических исследованиях, которые были посвящены изучению процесса саморегуляции, были описаны последовательные звенья саморегуляции и «роль каждого звена в осуществлении человеком различных видов и форм произвольной целенаправленной деятельности» [3, с. 222].

В несколько упрощённом виде строение процессов саморегуляции человека в отношении его учебной деятельности можно представить как состоящее из следующих звеньев:

1. принятие цели (учебной задачи);
2. выделение и осознание условий, необходимых для достижения данной цели;
3. непосредственное выполнение задания;
4. соотнесение полученного результата с заданным;
5. исправление ошибок и внесение изменений в систему саморегулирования. [3, с. 223].

В нашем исследовании выявлена положительная взаимосвязь показателя самообладания со средним баллом успеваемости за учебный год ($r = ,288$ при $p = ,084$).

Таким образом, в результате нашего исследования были установлены следующие взаимосвязи и тенденция к взаимосвязи:

1. Общий показатель уровня выраженности волевой саморегуляции положительно взаимосвязан со средним баллом успеваемости за 2012-2013 уч.г. Выявлена значимая умеренная прямая взаимосвязь ($r = ,379$ при $p = ,021$).
2. Показатель уровня выраженности настойчивости положительно взаимосвязан со средним баллом успеваемости за 2012-2013 уч.г. Выявлена значимая умеренная прямая взаимосвязь ($r = ,393$ при $p = ,016$).
3. Показатель уровня выраженности упорства положительно взаимосвязан со средним баллом успеваемости за 2012-2013 уч.г. Выявлена значимая умеренная прямая взаимосвязь ($r = ,663$ при $p = ,000$).
4. Показатель уровня выраженности импульсивности отрицательно взаимосвязан со средним баллом успеваемости за 2012-2013 уч.г. Выявлена значимая умеренная обратная взаимосвязь ($r = -,417$ при $p = ,010$).
5. Выявлена тенденция к положительной взаимосвязи показателя самообладания со средним баллом успеваемости за учебный год ($r = ,288$ при $p = ,084$).

Список литературы

1. Ильин Е. П. Введение // Ильин Е. П. Психология воли: монография. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 368 с.
2. Ильин Е. П. Психология воли: монография. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 368 с.
3. Локалова Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика: учеб. пособие-хрестоматия. – СПб.: Питер, 2009. – 368 с.
4. Пашукова Т.И., Допира А.И., Дьяконов Г.В. Практикум по общей психологии: учеб. пособие. – М.: «Институт практической психологии», 1996. – 102 с.

*Тычкина И.В., I курс, факультет менеджмента, маркетинг
МЭСИ «Московский государственный университет экономики,
статистики и информатики», г. Москва
Научный руководитель - старший преподаватель Палт Е.А.*

Гендерные различия в предпринимательстве

В настоящее время в мире бизнес играет ключевую роль в жизни людей. Под бизнесом понимается финансовая, коммерческая или торговая деятельность, которая занимает время, внимание и работу людей и характеризуется вложениями капитала в поисках прибыли или усовершенствований.

Каждый из нас стремится получить хорошее образование, накопить знания и в дальнейшем уметь применять их на практике. Все это для того, чтобы впоследствии иметь хороший достаток, дружную и крепкую семью и самосовершенствоваться дальше. Цель в основном у всех людей похожа – достичь благополучия, но каждый по-разному добивается этой цели, исходя из темперамента, личных убеждений и конкретных обстоятельств. Прежде всего, важно рассмотреть подход к деятельности мужчин и женщин, ведь именно он является главным различием в тактике ведения бизнеса.

Ни для кого не секрет, что в силу сложившихся традиций женщина в обществе издавна воспитывается в духе подчиненности и осознания себя как слабого пола, она покорна воле мужчины. Дело именно в том, что и мужчины, и женщины привыкли к этому стереотипу. А количество людей, пытающихся изменить его, мало для кардинального и заметного изменения самой корпоративной среды. Мужчины не всегда могут избежать конфронтации, они властно занимают позиции многих управляющих, ведущих топ-менеджеров и директоров огромных корпораций. А женщины просто в силу истории не способны противостоять. Скорее, они просто выбирают пассивность и подчинение сильному полу.

Какие же мужчины на самом деле? Мужчины – это уверенные, мужественные и целеустремленные натуры. Часто им хочется слышать, как они незаменимы. Это не говорит об их слабости или уязвимости; эти слова являются мотивационными для их деятельности. Но как же они ведут себя в бизнесе? Мужчина в бизнесе должен позиционировать себя как лидер, должен быть строгим и внимательным одновременно, ему необходимо добавлять креативности и проявлять заботу о своем персонале и их работе, так как прежде всего это сильно влияет на работу его предприятия или компании. Все это важно для успешного ведения бизнеса, но также является основой доверия его сотрудников. Но не редко мужчины забывают об этике и склонны проявлять агрессию. Это также является нарушением корпоративных норм. Но отчего же

они так вспыльчивы и эмоциональны? Все дело вновь в истории, мужчины издавна воспитывались как воины и охотники, в них заложено именно это чувство победы и властвования. Говорить с мужчинами на переговорах, к примеру, нужно четко и ясно, ибо они требуют краткости и прямоты слов, дабы не понять неправильный смысл сказанных слов. Именно поэтому они не приемлют бурного проявления эмоций женщин, таких, как слезы, истерики или крики. Женщины плачут в четыре раза чаще, чем мужчины. Это подтверждают исследования Миннесотского университета. Мужчины также выступают против недоговоренностей и зачастую доделывают дело до конца. Их стойкость и сила позволяют им четко и успешно вести бизнес. Но и без «слабого» пола им не обойтись. Женщины – те самые очаровательные и ранимые создания. Они всегда сполна отдаются делу и тратят все свои силы на его выполнение. В этом их преданность и терпеливость. В наши дни встречаются и независимые женщины, которые зачастую являются сильнее мужчин. Именно они и занимают высокие посты в компаниях. Они обладают той же стойкостью, что и мужчины, той же стрессоустойчивостью, но при этом они гораздо более коммуникабельны и открыты к деловым переговорам и различным проектам в бизнесе. В настоящее время таких независимых женщин становится все больше из-за обстоятельств, которые вынуждают их быть самостоятельными и сильными.

По исследованию PwC 2007 г., 58% опрошенных успешных женщин не собираются останавливаться на достигнутом и стремятся к дальнейшему карьерному росту, а 77% женщин называют более высокую работоспособность основным преимуществом в конкурентной борьбе с мужчинами. Многие женщины хотят изменить сложившуюся ситуацию и нивелировать гендерную диспропорцию. Но ведь отнюдь не все женщины настолько сильны морально, чтобы управлять организацией. Многие женщины просто обладают обаянием, достаточным количеством интеллигентности и хорошими коммуникативными навыками. И вообще в современных условиях деловых переговоров они стремятся избежать прямой конфронтации и, в отличие от мужчин, проявляют больше сдержанности и такта. Тем самым можно отметить, что гибкость и осторожность при принятии решений, стратегическое мышление, ответственность и способность развивать в людях лучшее – те самые эффективные способы женщин достичь высот в бизнесе и в их карьере, и, надо сказать, это весьма успешно выполняется и имеет хороший результат в компаниях.

Но так почему же эти компании не могут существовать только лишь в составе женщин или мужчин? Ведь, как мы видим, и женщины, и мужчины способны быть ведущими и при том успешными руководителями. Слабый пол практически не уступает сильному. Все дело снова в природе. Так устроено, что

женщины поддерживают мужчин, порой, вносят свою «изюминку» в концепцию бизнеса или же просто подтолкнут на хорошую идею самого руководителя. А мужчины, в свою очередь, являются опорой и сильным плечом для женщин. Ведь как бы сильна женщина ни была, какой бы успешной в своем бизнесе она ни являлась, она все равно мечтает быть слабой, положившись на сильного достойного мужчину. Так их своеобразный альянс имеет больше преимуществ, нежели если бы они работали только лишь с представителями своего пола. Женщины вносят «чутьочку» креативности и обаяния, мужчина же – своей природной силой и хорошим стратегическим мышлением для дальнейшего развития бизнеса.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что следует уважать особенности каждого и то, что он вкладывает в бизнес, чтобы достичь лучшего взаимопонимания. Это, несомненно, приведет, к хорошим и крепким отношениям в бизнес-среде между партнерами и, как следствие, к успеху данного бизнеса.

Список литературы

1. Иванова Н.А., Михайлова Е.В., Штроо В.А. Введение в психологию бизнеса. – М.: ГУ ВШЭ, 2008.

2. Женщина – лидер в российском бизнесе, исследование «PwC». [Электронный ресурс]. URL: http://www.slideshare.net/pwc_russia/woman-leaderinrussianbusinesspwc

Тюменева Ю.В., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
старший преподаватель Становова Л.А.*

Исследование взаимосвязи мотивации и стрессоустойчивости студентов в ходе учебного процесса в высшем учебном заведении

Обучение в высшем учебном заведении ставит студента перед задачами, для преодоления которых требуется высокий уровень мотивации и стрессоустойчивости. Высокий уровень мотивации и стрессоустойчивости выступают одними из главных факторов, способствующих профессиональному становлению студентов.

При аналитическом обзоре литературы было выявлено следующее. Представители психоаналитической теории считают, что мотивация – это некая энергия, направленная на разрядку напряжения. Согласно А. Адлеру, представителю неопрейдизма, мотивация направлена на компенсацию собственного чувства неполноценности. А представители самой распространенной концепции мотивации (А. Маслоу и К. Роджерс) придерживаются мнения, что мотивация способствует реализации человеком своего творческого потенциала и способностей. Мотивация способствует

саморазвитию и самореализации индивида, что способствует гармонизации личности [5, с.18-24].

Отечественная психология мотивации базируется на деятельностном подходе. Мотивация является связующим звеном цепочки «цель – результат», так как мотивация предшествует волевому акту по преодолению препятствий, возникающих на пути реализации целей индивида [4, с. 22-24].

Учебная мотивация выделяется как отдельный компонент структуры мотивации. Отличие данного вида мотивации заключается в ограничении временного интервала и специфике учебной ситуации. Учебная мотивация побуждает студента к постоянным изменениям и совершенствованию профессиональных знаний, умений и навыков.

На формирование учебной мотивации влияют вид образовательного учреждения, организация учебного процесса и субъективные особенности студента, т. е. возраст, пол и т. д.

Проанализировав подходы к изучению стрессоустойчивости, мы пришли к выводу, что стрессоустойчивость – это свойство, которое прямопропорционально влияет на результативность деятельности [2, с.354]. Человек, способный справляться со стрессом, достигает гармонии психической деятельности даже при действии экстремальных факторов. Стрессоустойчивость благоприятно отражается на преодолении сложных ситуаций, так как индивиду удается избежать физических и психических потерь, и сохранить состояние психофизического равновесия [1, с. 9-12].

Студенческий стресс является следствием большой учебной нагрузки, недостаточного количества учебного материала, неумения организовывать свой режим дня. Но, конечно же, главный фактор возникновения стресса – период сессии. Во время сессии студент испытывает экзаменационный стресс, в результате чего возникает нервно-психическое, эмоциональное и интеллектуальное напряжение, происходит ухудшение памяти, снижение концентрации внимания, понижение уровня работоспособности, повышение тревожности, занижение самооценки и собственных способностей, повышение раздражительности. Итогом таких негативных последствий будет являться плохое усвоение учебного материала и, как следствие, овладение профессиональными качествами не в полной мере [3, с.127-128].

Мотивация выступает движущей силой познавательной деятельности студентов. Студент с высоким уровнем мотивации будет демонстрировать наибольшую результативность деятельности, а следовательно, развитие профессиональных качеств будет на высоком уровне.

Не остается в стороне и стрессоустойчивость, которая позволяет студенту адаптироваться к новым условиям без существенной затраты энергии и сил. Так как респондентами нашего исследования являются студенты первого, третьего и

четвертого курса обучения факультета психологии и социальной работы, направления «Психология», стрессоустойчивость является неотъемлемым качеством будущего профессионала. Для высокой эффективности профессиональной деятельности психологу необходимо справляться со стрессогенными факторами среды без изменений настроения, поведения и эмоционально-волевой сферы.

Цель нашей работы заключается в выявлении и изучении взаимосвязи показателей мотивации и уровня стрессоустойчивости студентов первого, третьего и четвертого курса обучения факультета психологии и социальной работы, направления «Психология».

В нашей работе мы предположили, что между показателями мотивации и уровнем стрессоустойчивости существует положительная взаимосвязь. В исследовании приняли участие 60 студентов факультета психологии и социальной работы направления «Психология», 20 из которых студенты первого курса, 20 – третьего и 20 – четвертого.

На начальном этапе нашего исследования мы провели тест на учебный стресс Ю.В. Щербатых; тест самооценки стрессоустойчивости С. Коухена и Г. Виллиансона; методику для диагностики учебной мотивации А.А. Реана и В.А. Якунина, модифицированную Н.Ц. Бадмаевой; методику изучения мотивации в вузе Т.И. Ильиной.

Для дальнейшей обработки мы применяли методы математической статистики, а именно корреляционный анализ и описательные статистики.

С помощью корреляционного анализа были изучены взаимосвязи между показателями мотивации и уровнем стрессоустойчивости. Между переменными существует положительная связь, т. е. наши предположения подтвердились. Между уровнем экзаменационного стресса и профессиональными мотивами ($r=0,456^{**}$); учебно-познавательными мотивами ($r=0,337^{**}$); мотивацией к получению диплома ($r=0,382^{**}$) обнаружены прямые взаимосвязи с высоким уровнем достоверности (корреляция значима на уровне 0,01; 2-сторонняя). Между уровнем стрессоустойчивости и профессиональными мотивами ($r=0,315^*$); учебно-познавательными мотивами ($r=0,262^*$); мотивацией к приобретению знаний ($r=0,270^*$); мотивацией к получению диплома ($r=0,290$); между экзаменационным стрессом и мотивацией к приобретению знаний ($r=0,327^*$) обнаружена прямая связь со значимой корреляцией на уровне 0,05.

При сравнительном анализе было выявлено, что наибольшая выраженность экзаменационного стресса наблюдается у студентов четвертого курса ($m=8,25$), студенты первого курса занимают среднюю позицию ($m=6,85$), а у студентов третьего курса показатель экзаменационного стресса (m) равняется 4,25.

Итак, наши предположения подтвердились: между показателями мотивации и стрессоустойчивости существует положительная взаимосвязь.

Студент с высоким уровнем стрессоустойчивости способен справиться с трудными жизненными условиями, которые угрожают его психическому и физическому состоянию, а значит, усвоение учебного материала пройдет на высоком уровне. Высокий уровень мотивации в приобретении профессиональных знаний, умений и навыков в сочетании с хорошим уровнем стрессоустойчивости позволяет студенту адаптироваться к новым жизненным и учебным условиям без значительных физических и психических затрат. Также высокий уровень стрессоустойчивости прямопропорционально влияет на результативность профессиональной и познавательной деятельности. Стресс имеет наибольшую выраженность на четвертом курсе. Так как это выпускной курс, приближение выпускных экзаменов и защиты выпускной квалификационной работы обостряет реакцию на стрессогенные факторы. У студентов первого курса наблюдается уровень стресса выше среднего, это можно объяснить еще незаконченным процессом адаптации.

Список литературы

1. Абабков В.А., Перре М. Адаптация к стрессу: основы теории, диагностики, терапии: психол. практикум. – М.: Речь, 2004. – 16 с.
2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.
3. Куликов Л.В. Стресс и стрессоустойчивость. // Теоретические и прикладные вопросы психологии. – 1995. – №1. – С. 123 – 132.
4. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1971. – 40 с.
5. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999.

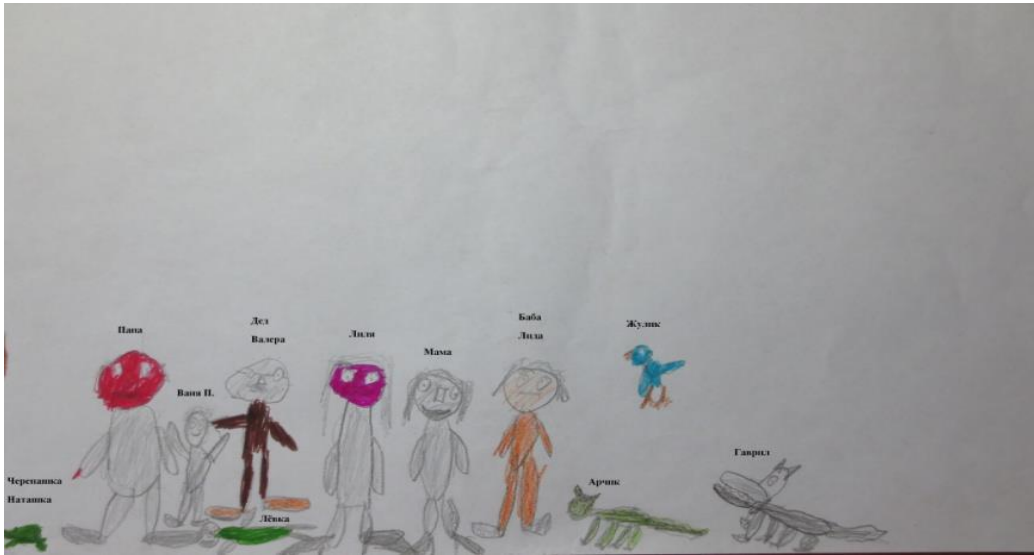
*Четкова Н.А., II курс, департамент психологии
ФГАОУ ВПО «Уральский федеральный университет
имени первого президента России Б.Н. Ельцина», г. Екатеринбург
Научный руководитель – кандидат психологических наук Ломтатизде О.В.*

Ребенок с признаками синдрома дефицита внимания и гиперактивности

В настоящее время очень актуальна проблема детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Врачи, педагоги и психологи все чаще обращают внимания на этот синдром. Публикуется много статей и книг, в которых изложены причины возникновения синдрома, его признаки, советы по воспитанию, обучению и социализации детей, страдающих им. С уверенностью можно сказать, что СДВГ – это болезнь XXI в.

С целью изучения синдрома дефицита внимания и гиперактивности в середине XX в. одними из первых ввели проективный рисунок В. Вульф, В. Хьюлс, М. Поро, Л. Корман, Р. Бернс и С. Кауфман. Сегодня наиболее известен вариант теста Р. Бернса и С. Кауфмана.

Рисунок семьи, Иван П..



Участником нашего исследования является Иван П., 9 лет, ученик 3-го класса. Работа с ним осуществлялась индивидуально. Он выполнял тест «Рисунок семьи». Инструкция, данная ребенку, звучала так: «Нарисуй, пожалуйста, себя и свою семью». При наблюдении за процессом рисования обращалось внимание на последовательность изображения членов семьи. Подробно велись записи комментариев ребенка.

В рисунке мальчика отражена свойственная детям с СДВГ импульсивность, чрезмерная активность, неумение долго усидеть на месте, занимаясь одним делом. Ваня учится в 3-м классе, однако рисунок соответствует уровню дошкольника. Отставание в развитии зачастую говорит о наличии у детей СДВГ.

При интерпретации проективного рисунка внимание обращается на содержание, способы выражения, цвет, форму, композицию, размеры, повторяющиеся в различных рисунках одного клиента специфические особенности. [2, с. 193-194]. Проанализировав последовательность изображения родных людей ребенка, мы сделали выводы, что ребенок считает наиболее авторитетными людьми папу и дедушку. Мужская половина семьи (папа, дедушка, брат) явно ближе мальчику, чем женская (мама, тетя, бабушка). Интересно заметить, что 6-месячный брат находится на одном уровне с черепахой и котом. «Он на полу будет лежать» – комментирует Ваня, изображая брата на рисунке. Такое расположение младшего члена семьи говорит о том, что Ваня еще не видит в нем личности. [1, с. 20-21].

Многое можно сказать по мимике изображенных людей. Например, улыбаются только мама и тетя мальчика. Это можно объяснить тем, что от этих

людей ребенок чувствует больше позитива и любви, получает больше внимания с их стороны. На своем рисунке он выделил их отличительным знаком – улыбкой «до ушей». Себя Ваня изобразил на рисунке тоже улыбающимся.

В рисунках гиперактивных детей «человечки» обычно «пляшут» – через «человечка» невозможно провести линию, перпендикулярную линии горизонта. В Ванином рисунке тоже наблюдается этот феномен, но лишь отчасти. Также дети с СДВГ редко прорисовывают мелкие детали одежды, аксессуаров, используют небольшую цветовую гамму. Причина этого в том, что у детей с СДВГ часто страдают тонкая моторика, сенсомоторная координация и ловкость движений рук. Импульсивность иногда проявляется в неряшливом выполнении заданий. [4, с. 159; 5, с. 129] Над изображением дедушки Ваня трудился больше всего. Одежда и обувь у него разных цветов, на лице – очки, голова лысая, но вокруг нее едва заметные точки, символизирующие когда-то имеющиеся волосы. Ни один из остальных членов семьи не прорисован настолько тщательно. Очевидно, дедушка занимает важное место в воспитании мальчика, а возможно выражает свое внимание к внуку подарками в большей степени, чем другие родственники. Еще один аргумент, служит подтверждением этому – мальчик изображает себя рядом с дедушкой. «Ну, себя я рядом с дедушкой нарисую», – комментирует мальчик.

Животные также играют важную роль в жизни ребенка: «У кота Арчика *огромный хвостик*, жалобные глазки торчат. Ну и хватит, пожалуй. Ну, еще Гаврила хочу нарисовать. Морда такая, на страуса похожа. Гав. Собака Гаврил. Ну, еще *отшельник. Ошейник, конечно же*». Старательнее и красочнее всех домашних питомцев изображена птица Жулик. Во время рисования мальчик много рассказывает о ней: «Это такая птичка была у меня. Умела говорить. *Ее продали. С ума сходила в клетке и говорила как-то так... Ее продали. Птичка бедная моя*». Очень тяжело переносит ребенок потерю птицы. Спустя длительный промежуток времени он все равно вспоминает своего питомца с грустью, не может забыть. [1, с. 20 – 21].

Прохождение этого теста еще раз подтвердило наличие у Вани СДВГ. Также прояснились детско-родительские отношения, отношения ребенка ко всем членам семьи. Стало наглядно ясно, насколько тяжело переносит ребенок утрату питомца. На этот момент важно обратить внимание в первую очередь родителям.

В перспективе – дальнейшее наблюдение за этим же ребенком, наблюдение за его отношениями с семьей, изучение проявлений СДВГ по мере взросления.

Список литературы

1. Бернс Р.С., Кауфман С.Х. Кинетический рисунок семьи: введение в понимание детей через кинетические рисунки: психодиагностические монографии. – М.: Изд-во «Генезис», 2000.

2. Осипова А.А. Общая психокоррекция: учебное пособие. – М.: Изд-во «Сфера», 2002.
3. Столяров А. Детская гиперактивность – болезнь XXI века / Русская Германия, 2013.
4. Тржесоглава З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте. – М.: Медицина, 1986.
5. Халецкая О.В., Трошин В.Д. Минимальная дисфункция мозга в детском возрасте. – Нижний Новгород, 1995.

*Числова А.О., IV курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Жалагина Татьяна Анатольевна*

Развитие психологической культуры у студентов педагогических колледжей как способ снижения агрессивного поведения

Деятельность педагога связана с постоянным взаимодействием с людьми. Именно поэтому данную профессию относят к группе «человек – человек». Для этой категории профессий важно владеть такими качествами как умение слушать, слышать и понимать других людей, умение понимать поведение других людей, умение контролировать свои эмоции, общаться на уровне соблюдения этических норм. Все эти качества можно отнести к понятию психологической культуры. Элементы психологической культуры в соответствии с новым федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования обязательно должны быть сформированы у выпускника педагогического колледжа.

Психологическая культура человека – это комплекс специальных потребностей в познании себя (как личности будущего специалиста) и окружающих, которая возможна при условии эффективной образовательной деятельности посредством педагогического общения, с учетом индивидуальных и профессиональных способностей [2].

Элементы психологической культуры интегрированы в различные составляющие педагогической деятельности. При анализе содержания выделяемых А. К. Марковой групп педагогических умений можно сделать вывод, что по крайней мере половина из них имеет непосредственное отношение к культуре психической деятельности, или психологической культуре. Например, умение понять позицию другого в общении, умения управлять своими эмоциональными состояниями, способность осознавать перспективу своего профессионального развития, способность оценивать степень воспитуемости и другие [4].

Все эти качества можно отнести к понятию психологической культуры. Но, к сожалению, в современном мире мы часто наблюдаем не только

отсутствие психологической культуры у молодежи, но и культуры вообще. Ежедневно в СМИ транслируются различные ситуации, демонстрирующие асоциальное поведение (алкоголизм, наркомания, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм и др.). Появляются всё новые виды отклоняющегося поведения: молодежь участвует в военизированных формированиях политических организаций экстремистов, в рэкрете, сотрудничают с мафией, занимаются проституцией и сутенёрством. Одной из причин такого агрессивного поведения может быть низкий уровень психологической культуры.

Агрессивное поведение представляет собой такое поведение, которое направлено на причинение вреда или ущерба другому живому существу. Существует большое число теоретических концепций, объясняющих этот феномен. Наиболее известными являются: теория влечений (психоэнергетическая модель), фрустрационная теория (гомеостатическая модель), теория социального научения (бихевиоральная модель). В настоящее время теория социального научения является одной из наиболее эффективных в предсказании агрессивного поведения, особенно если есть сведения об агрессоре и ситуации социального развития [5].

Возраст студентов колледжа обычно соответствует периоду юношества (16 – 20 лет). В юношеском возрасте проявления агрессивного поведения связаны с кризисом в отношениях молодого поколения и общества. Основными признаками такого кризиса являются отчуждение, массовость, неблагополучие благополучных, растерянные взрослые. Следует отметить, что психологические особенности молодежи способствуют появлению конфликтных ситуаций практически на всех уровнях социальных связей [4]. И если этой проблеме не уделять должное внимание на этапе обучения студентов, то подобные проявления будут характерны и для профессиональной деятельности будущего педагога. Большая роль в формировании психологической культуры и снижении уровня агрессии у студентов, будущих педагогов, принадлежит психологу.

Работа психолога по решению этой проблемы должна включать в себя работу с самим студентом, взаимодействие с его родителями и преподавателями. К мероприятиям по формированию психологической культуры относятся:

- диагностика студента с агрессивным поведением, выявление уровня психологической культуры;
- организация воспитательно-образовательных взаимодействий с проблемной личностью, нуждающейся в помощи [1].

Для коррекции агрессивного поведения психологу требуется результативная программа, которая будет включать в себя тренинговые

упражнения и лекционно-семинарские занятия. Целью таких занятий является не только снижение уровня агрессии, но и развитие психологической культуры студента. Также можно включать в программу индивидуальные и групповые консультации студентов. Таким образом, с помощью формирования у студентов психологической культуры возможно снижение уровня агрессивного поведения.

Список литературы

1. Авдулова Т.П. Агрессивный подросток. М.: Академия, 2008.
2. Жалагина Т.А. Монография: Профессиональная деформация преподавателя ВУЗа: структура и содержание. Тверь, 2002.
3. Кон И.С. Психология юношеского возраста - М.: Просвещение, 1980.
4. Маркова А. К. Психология труда учителя. М., 1993.
5. Фурманов, И. А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция / И. А. Фурманов. – СПб.: Речь, 2007.

*Яковлева Я.С., IV курс, Академии психологии и педагогики
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Жолудева С.В.*

Профессиональная мотивация в вынужденной профессиональной деятельности

В процессе выполнения какой-либо деятельности всеми нами движет определённый мотив. Внутренние побуждения к действию управляют поведением человека в любой ситуации. Соответственно, деятельность не сможет принести никаких результатов, если человек, выполняющий её, не будет иметь побуждений, обуславливающих выполнение определённых обязанностей, а тем более это относится к деятельности профессиональной.

Проблема мотивации является актуальной как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Решением различных вопросов психологии мотивации занимались такие отечественные исследователи, как С.П. Манукян, Ю.В. Шаров, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев и др. Многие исследователи проблемы мотивации профессиональной деятельности сходятся в том, что мотивация представляет собой сложную систему, в которую включены определенные иерархические структуры (В.Г. Асеев, Л.И. Божович, А. Маслоу, Б.И. Дадонов) и различные виды мотивов (Б.Ф. Ломов, П.М. Якобсон). Также исследователи справедливо отмечают, что мотивация побуждает человека к наиболее плодотворной деятельности.

Н.В. Самоукина определяет мотивацию как внутреннюю энергию, включающую активность человека в жизни и на работе [4, с. 10]. Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели. Х.

Хекхаузен пишет, что мотив и мотивация являются гипотетическими конструктами, облегчающими интерпретацию поведения человека в системе «ситуация – поведение» [5, с. 76].

В основе теории Ф. Герцберга лежит положение о том, что существует два типа факторов, влияющих на трудовое поведение работников – факторы, связанные с внешними условиями (контекстом труда), и факторы, связанные с содержанием труда [6, с. 138]. Факторы, которые непосредственно влияют на удовлетворение физиологических потребностей человека, называются – гигиеническими факторами. Другая группа факторов непосредственно влияет на мотивацию работников и способствует повышению эффективности их труда. Эти факторы у Ф. Герцберга получили название мотивирующих. Очень важны понятия внутренней и внешней мотивации. Тип мотивации влияет не только на эффективность труда, но и на личность работника. Высокая удовлетворенность возможна, в основном, при преобладании внутренней мотивации. Если преобладает внешняя мотивация, то труд становится средством для достижения чего-то, не являясь самоцелью; он выступает как обязанность чему-то внешнему, как цена за приобретение благ, необходимых человеку. Если внутренняя мотивация является источником развития человека, стимулирует совершенствование профессионального мастерства, то внешняя мотивация ориентирует его на сугубо личные интересы (цели), подавляет коллективистские устремления, приводит к отчуждению от коллектива. Внешняя мотивация не стимулирует в должной мере профессионального развития, превращает труд в деятельность, совершаемую под давлением внешней необходимости [1, с. 96].

В современном мире существует множество методов мотивации, но мы остановимся на интересующем нас методе – методе принуждения, который имеет место быть в пространстве вынужденной профессиональной деятельности. Принуждение основано на страхе подвергнуться наказанию и испытать при этом отрицательные эмоции, что говорит о большой степени выраженности такого типа мотивации, как внешний отрицательный тип. В социально-психологической сфере метод принуждения чаще всего использует формы, связанные со страхом публичного унижения, оскорбления и/или стресса. Метод принуждения ведёт не к согласованию целей и интересов организации и её работников, а лишь к усилению их покорности [4, с. 38 – 40]. В связи с вышесказанным актуально исследовать проблему мотивации в пространстве вынужденной профессиональной деятельности и понять, какой тип мотивации более выражен у такой социальной группы, как осуждённые.

Целью нашего исследования являлось определение особенностей мотивации и мотивационного комплекса в процессе выполнения вынужденной профессиональной деятельности. В качестве испытуемых выступили

осуждённые к лишению свободы из ФКУ ИК – 15 ГУФСИН по Ростовской области в г. Батайске. Всего было исследовано 75 осужденных (в каждой группе N=25), совершивших преступления различной степени тяжести. Мы взяли такие категории преступлений, как насильственные (убийство) – группа №1, преступные деяния сексуального характера (сексуальное изнасилование) – группа №2, а также корыстного характера - группа №3 (грабёж, разбой). Для исследования была использована методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А. А. Реана [3, с. 236], которая позволила нам выявить степень выраженности типов мотивации и наличие определённых мотивационных комплексов в каждой группе испытуемых. Результаты по этой методике представлены на рис. 1 и 2.

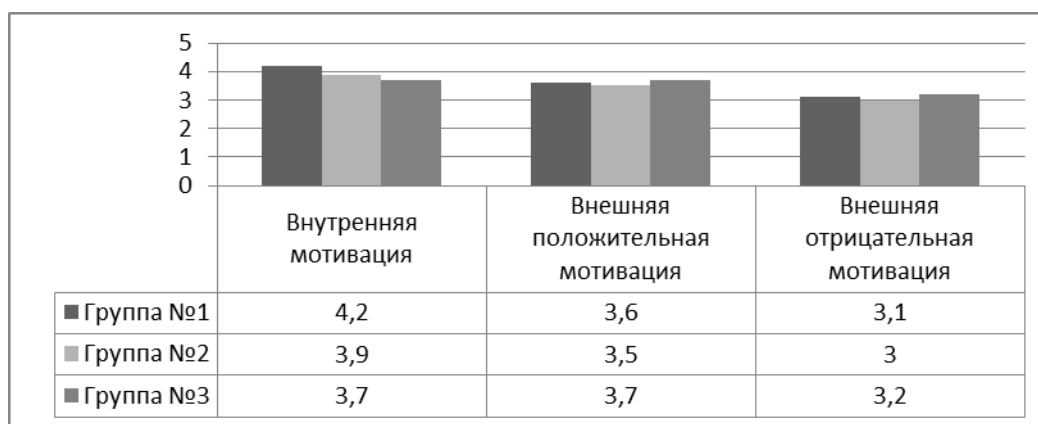


Рис. 1. Выраженность типов мотивации в трёх группах испытуемых

Анализ результатов, представленных на рис. 1, показал, что у большинства респондентов из трёх групп доминирует внутренний тип мотивации в вынужденной профессиональной деятельности. Внешняя положительная мотивация преобладает у испытуемых, осуждённых за грабёж и разбой. Положительным результатом является тот факт, что внешняя отрицательная мотивация во всех трёх группах имеет низкие показатели, а самая наименьшая степень выраженности данного показателя выявлена у группы респондентов, осуждённых за преступления сексуального характера.

Эмпирические данные указывают на то, что оптимальный мотивационный комплекс личности в большей степени развит у группы респондентов, осуждённых за убийство, число которых составляет 40 % от группы и 13 % от общей выборки, и у 36 % в группах осуждённых за сексуальные и корыстные преступления. Неоптимальный мотивационный комплекс личности в меньшей мере развит в группе осуждённых за убийство и составляет всего 8 % процентов респондентов, у 24 % из группы осуждённых за сексуальные преступления и 44 % из группы осуждённых за корыстные преступления. Помимо прочего нами

были выявлены промежуточные мотивационные комплексы личности. Промежуточный мотивационный комплекс с тенденцией к оптимальному преобладает у респондентов в группе осуждённых за сексуальные преступления и составляет 36 % от группы и 12 % от общей выборки, а промежуточный мотивационный комплекс с тенденцией к неоптимальному более выражен в группе испытуемых, осуждённых за убийство, и составляет 24 % от группы и 8 % от общей выборки.

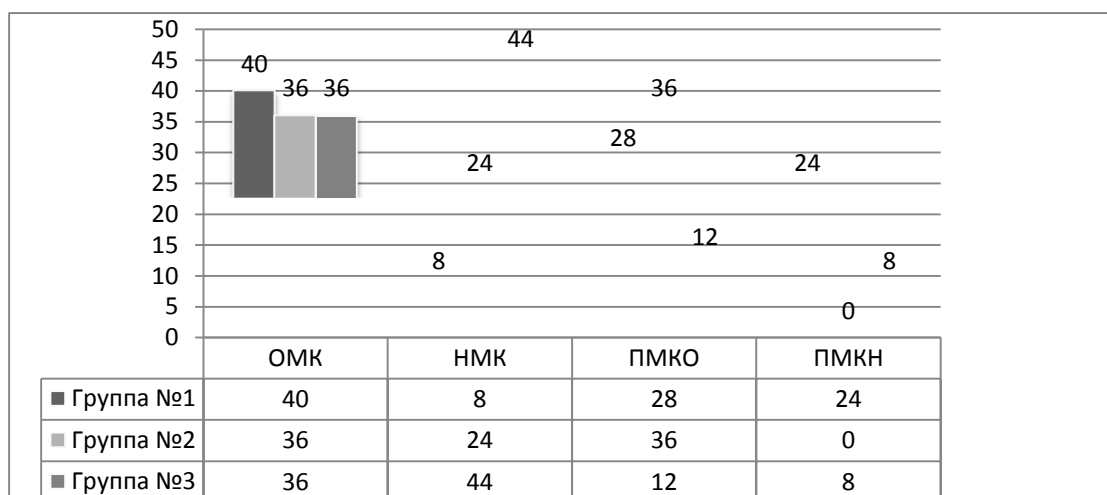


Рис. 2. Соотношение мотивационных комплексов в трёх группах испытуемых (в %)

Таким образом, мы можем утверждать, что выполнение вынужденной деятельности не всегда предполагает наличие и преобладание отрицательного типа мотивации. Дальнейшее, более углублённое практическое исследование данной темы даёт возможность предсказать и проконтролировать не только поведение людей, занимающихся вынужденной профессиональной деятельностью, но и достигнуть высоких результатов посредством применения конструктивных методов мотивации для развития положительных типов мотивации и соответственно комплектования оптимальных мотивационных комплексов.

Список литературы

1. Ильин Е. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, Мастера психологии, 2003. – 512 с.
2. Махорт Н. Проблема мотивации в трудовой деятельности // Управление персоналом. – 2002. – № 7.
3. Реан А.А. Психология педагогической деятельности. –Ижевск,1994.– 412 с.
4. Самоукина Н.В. Эффективная мотивация персонала при минимальных финансовых затратах. – М.: Вершина, 2006. – 224 с.

5. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: в 2 т. – М., 1986. Т. 1. – 408 с.

6. Шекшня С.В. Управление персоналом современной организации. 5-е изд., перераб. и доп. – М.: 2002. – 368 с.

Ярова Я.Д., III курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Лаврова Л.Г.*

Взаимосвязь уровня стресса и выбора стратегий совладания у студентов направления «Клиническая психология»

В современном мире человеку все больше приходится сталкиваться с трудными жизненными ситуациями. Успешность в социуме требует концентрации всех ресурсов и умения справляться с трудными ситуациями. В процессе учебной деятельности студента-клинического психолога этот вопрос стоит особенно остро, поскольку будущая профессиональная деятельность данного направления связана с работой в условиях повышенной ответственности. От студента требуется еще во время образовательного процесса научиться справляться со стрессовыми ситуациями.

Проблема стресса разрабатывалась еще в XX веке. В изучение данного вопроса внесли вклад многие зарубежные и отечественные психологи. В 1936 г. Г. Селье случайно обнаружил физический феномен синдрома ответа на повреждение, получивший название «триада». Будучи одним из первых исследователей стресса, он определял его как «синдром, вызываемый различными вредоносными агентами». Впоследствии феномен был переименован в общий адаптационный синдром, состоящий из трех фаз: 1) реакция тревоги; 2) фаза сопротивления и 3) фаза истощения.[5, с. 54]. Значительный вклад в дальнейшее развитие теории внесли К. Бериар, указавший, что важнейшее условие поддержания жизнеспособности организма - относительное постоянство внутренней среды, и У. Кенион, разработавший теорию гомеостаза. Среди исследований отечественных ученых особое внимание заслуживают работы Л. А. Китаев-Смык, где дается подробный анализ психологических механизмов стресса, особенности психических процессов и социальной отчужденности во время стресса, а также исследования Е. О. Куроедовой, выделившей типичные реакции человека и организации в стрессовой ситуации.

В настоящее время понятие стресса претерпело значительные изменения, знания по проблеме были серьезно расширены, изучены многие аспекты физиологических механизмов, разработаны различные классификации (Р. Лазарус, Г. Селье, Т. Серебрякова).

По длительности воздействия на организм, например, стресс подразделяют на кратковременный и хронический, по сфере проявления – на физический,

эмоциональный и психический. Наиболее интересна, на наш взгляд, проблема эмоционального стресса. Он представляет собой многоуровневый процесс, проходящий несколько этапов: 1) нарастание напряженности; 2) собственно стресс; 3) снижение внутренней напряженности.

Существует также разделение стресса на положительный (эустресс) и отрицательный (дистресс). Эустресс, вызывается положительными эмоциями и регулирует продуктивное напряжение. Как только выход из сложной ситуации найден, развитие стресса прекращается и организм переходит на нормальный режим функционирования. Дистресс – негативный тип стресса, который разрушает здоровье человека и может привести к тяжелым психическим и физическим последствиям. В этом состоянии человек может совершать необдуманные действия и нанести серьезный вред своему организму [5, с. 32].

Именно негативный тип стресса в последнее время получил широкое распространение как в профессиональной, так и в других сферах деятельности. В связи с этим все больше исследователей приходят к выводу о важности изучения проблемы совладания со стрессом и его проявлениями. Психолог А. Маслоу еще во второй половине XX в. начал разрабатывать теорию копинг-поведения. Под этим термином он понимал «готовность индивида решать жизненные проблемы, которое представляет собой поведение, направленное на приспособление к обстоятельствам.» [2, с. 115]. Копинг-поведение представляет собой особый индивидуальный способ совладания с тяжелой для личности ситуацией.

На данный момент ученые еще не пришли к единой и общепринятой классификации стратегий совладания, поскольку каждый исследователь трактует их по-разному. Так, Р. Лазарус выделил три типа стратегий: 1) механизмы защиты Эго личности; 2) прямое действие (при выборе нападение или бегство); 3) неаффективное совладание (при отсутствии реальной угрозы). Наиболее конструктивной можно назвать расширенную классификацию копинга С. Кавера: 1) планирование (составление плана собственных действий в сложившейся ситуации); 2) поиск активной общественной поддержки (ожидание одобрения от окружения); 3) положительное истолкование (поиск положительных моментов в создавшейся ситуации на основе уже имеющихся ресурсов и опыта); 4) принятие (отказ от избегания трудностей и признание реальности ситуации). Такой ученый, как К. Томас для описания поведения людей в трудных ситуациях применил двухмерную модель, описав следующие стратегии: 1) соперничество; 2) приспособление; 3) компромисс; 4) избегание; 5) сотрудничество.

Все эти теоретические предпосылки позволяют предположить, что выбор способа преодоления стресса у каждого человека индивидуален. Он зависит от многих параметров, среди которых не последнюю роль играют актуальный

уровень напряженности, специфика воздействующих факторов, а также личностные особенности. Говоря об учебной сфере, нельзя не заметить следующую закономерность: выбор конкретного копинг-поведения у студентов определяется по мере приобретения ими нового социального опыта, в решении практических учебных задач. Формирование индивидуальной системы копинг-стратегий позволяет студентам успешно справляться с трудными ситуациями во время обучения, повышает их сопротивляемость стрессу при оптимальном функциональном состоянии организма и играет ключевую роль в эффективности будущей профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика: Справочник практического психолога. – М.: Изд-во Эксмо, 2004. – 992с.
2. Маслоу, А. Психология бытия /А. Маслоу. – М.: Знание, 2003. -435 с.
3. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. – М.: Наука, 2003 г. – 368 С.
4. Копинг-поведение (механизмы совладания) как сознательные стратегии преодоления стрессовых ситуаций и методы их определения: пособие для врачей и психологов /Б.Д. Карвасарский, В.А. Абабков, А.В. Васильева, Г.Л. Исурина и др. – СПб.: Изд-во НИПНИ им. В.М. Бехтерева – 2007. – 288 с.
5. Селье Г. Стресс без дистресса: Пер. с англ. / Общ. ред. Е.М. Крепса; Предисл. Ю.М. Саарма. – М.: Прогресс, 1979. – 124 С.

4. Приоритетные направления развития теории и практики социальной работы и педагогики

Арын М.С., II курс, факультет педагогики и спорта

КТКП на ПВХ «Павлодарский государственный

педагогический институт», г. Павлодар,

Республика Казахстан

Научный руководитель – старший преподаватель Таженова Г.Б.

Духовно-нравственные основы экологического воспитания подростков

Современные проблемы человечества характеризуются наличием глобальных проблем. Социальные, экологические, экономические, индивидуальные кризисы возникают тогда, когда в отношениях субъектов в этих системах нет духовно-нравственной составляющей, основы которой формируются воспитанием. Причиной всех кризисов является невнимание к духовным аспектам воспитания.

Нравственно-духовное воспитание подрастающего поколения – важнейший стратегический ресурс развития общества. В условиях становления открытого общества главной целью образования становится формирование высоконравственной личности, способной к творчеству и самоопределению в условиях меняющегося мира, обладающей развитым чувством ответственности и стремлением к созиданию. Приоритетность решения воспитательных задач в системе образования, образовательной деятельности четко обозначена в Законе Республики Казахстан «Об образовании», определяющем образование как «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства» [1].

Духовный потенциал личности, ее нравственные качества и уровень ее культуры являются одним из условий социального прогресса. Поэтому вопросы духовности подрастающего поколения стоят сегодня как никогда остро. Именно духовность ставят в один ряд с самыми важными проблемами экологии, политики и экономики.

Нами, студентами специальности «Социальная педагогика и самопознание» Павлодарского государственного педагогического института проводилось исследование в рамках участия в республиканском конкурсе проектов, организованных фондом «Жандану». Участие студентов нашей специальности в этом конкурсе не случайно. Мы не только будущие социальные педагоги, но и учителя самопознания, школьного курса, который изучается во всех школах Казахстана цель предмета «Самопознание» – становление человека совершенного характера, основанного на вечных нравственно-духовных ценностях, живущего в единстве мысли, слова, дела.

Проблемы, которые обсуждаются конкурсантами экологические, самые важные на сегодняшний день, носят глобальный характер. Мы подготовили для участия в конкурсе проект на тему «Духовно-нравственное воспитание как условие стабилизации социально-экологической ситуации». Важным для теоретических выводов нашего исследования являются результаты работ Барри Коммонера, который открыл четыре закона экологии, которые сформулировал в виде афоризмов:

1. Всё связано со всем – в законе отражён экологический принцип холизма (целостности), он основан на законе больших чисел.

2. Всё должно куда-то деваться – закон говорит о необходимости замкнутого круговорота веществ и обеспечения стабильного существования биосферы.

3. Природа знает лучше – закон имеет двойной смысл – одновременно призыв сблизиться с природой и призыв крайне осторожно обращаться с природными системами.

4. Ничто не даётся даром – закон говорит о том, что каждое новое достижение неизбежно сопровождается утратой чего-то прежнего.

Для проведения практической части эксперимента мы руководствовались основными критериями, которые являются основополагающими для программы духовно-нравственного образования «Самопознание». Это единство слова, мысли и дела.

В общепринятом смысле мысли – это то, что формируется благодаря нашим знаниям, то есть это когнитивный компонент. Знания об окружающем мире, о природе, о человеке, условиях стабильного существования биосферы.

Слова способствуют формированию мотивов поведения – это мотивационный компонент. Мотивы к сближению, единению с природой и осторожному обращению с природными системами.

Дела – это результат сформированного поведения, реализация системы отношений к миру, к людям и к себе, это поведенческий компонент. Отношения, при которых помним: «Ничто не даётся даром», ведь каждое новое достижение неизбежно сопровождается утратой чего-то прежнего.

Практическая часть эксперимента проводилась в школе №25, где мы проходим педагогическую практику. Мы работали с подростками, учениками 6-х классов. Подростковый возраст – это возраст, в котором у человека формируются осознанные отношения ко всему, что делает мир значимым для личности. Классный руководитель экспериментального 6 «А» класса работает по авторской программе воспитания. Совместными усилиями была разработана подпрограмма «Развитие общечеловеческих ценностей у подростков». Цель подпрограммы – достижение высокого уровня сформированности духовно-нравственной воспитанности на основе общечеловеческих ценностей.

Стратегические задачи для всех участников образовательного процесса:

- 1) создание образовательной среды для развития, обучения и воспитания каждого ребенка;
- 2) воспитание нравственной личности;
- 3) формирование отношений заботы друг о друге, старших о младших;
- 4) самоопределение и самоутверждение личности ученика;
- 5) воспитание и развитие потребности в здоровом образе жизни.

Прогнозируемый результат: человек здоровый нравственно, психически, физически, с развитым мышлением, адекватно оценивающий свое место в природе и предназначение в жизни, обладающий положительными мотивами деятельности.

В основу подпрограммы положены идеи аксиологического подхода. Эффективность воспитания личности ребенка возрастает, если педагогический процесс будет строиться на основе ценностного отношения, причем это ценности абсолютные, универсальные для любого человека на Земле: Жизнь, Добро, Любовь, Мир. На практике это возможно при условии создания эффективной воспитательной системы класса. В построении воспитательной системы мы основываемся на педагогических идеях:

- 1) среда воспитывает;
- 2) у каждого есть возможность проектировать будущее;
- 3) важно отношение к другому (человеку, животному, природе) как самоценности;
- 4) главное – творческий характер жизнедеятельности.

На основе эмпирического исследования (анализа положительного опыта воспитательной системы экспериментального класса, выявленных недостатков) осуществлялось проектирование воспитательного процесса: проектирование организационных форм деятельности учащихся с учетом результатов диагностики уровня воспитанности школьников. Представления о нравственных требованиях и ценностях формируются не только в учебной и практической деятельности, но и через организацию жизнедеятельности школьников в учебное и внеучебное время. Неформальное общение с учителями в рамках различных внеучебных мероприятий, возможность общения со сверстниками способствуют созданию особых, духовных отношений к миру и к себе. В течение года в экспериментальном классе проведены ключевые воспитательные дела, среди которых «Люблю мой край родной», «Живи, Земля». Воспитательные дела готовились, проводились и обсуждались учениками, учителями и родителями. Кроме того в экспериментальном классе действует кружок «Мурагер» (в переводе на русский язык - «Наследник»). Занимаясь изучением традиционной культуры казахов, искусства, особенностей миропонимания, подростки впитывают то, что всегда

было важно для нашего народа: отношения заботы в семье, внимание к окружающему богатству звуков, красоты природы, произведений традиционных ремесел, а также учатся исполнять музыкальные произведения на национальных инструментах.

Изучая ценностные отношения (тест «Ценностные ориентации», тест «Способность к эмпатии»), беседа, наблюдая за поведением школьников, мы увидели результативность разработанной нами программы и возможность ее использования в дальнейшей работе. Проведенный эксперимент показал зависимость развития качеств личности от содержания воспитательной работы, условий, в которых она протекает. Считаем важным тот факт, что духовно-нравственное образование, основанное на общечеловеческих ценностях, оказывает позитивное влияние на современную социальную экологическую ситуацию на конкретном примере школы.

Список литературы

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 г. № 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 13 января 2014 г.) [Электронный ресурс] URL: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747.

*Ахтаржанова Р.Р., II курс, факультет педагогики и спорта
КГКП на ПВХ «Павлодарский государственный педагогический
институт», г. Павлодар, Республика Казахстан
Научный руководитель – старший преподаватель Таженова Г.Б.*

Семейные традиции как средство понимания и принятия общечеловеческих ценностей

Становление личности, свершающееся в жизни ребенка, неразрывно связано с воспитанием. От того, как трактуется это понятие, зависит многое в последующем анализе и понимании сущности этого явления. Обратимся, например, к определению, данному В.А. Слостениным: «Воспитание – это общественная практика передачи основ культуры и социального опыта от старшего поколения к младшему» [2, с. 9]. В определении П.И. Пидкасистого: «Воспитание – это целенаправленная содержательная профессиональная деятельность педагога, содействующая развитию личности ребенка, вхождению ребенка в контекст современной культуры, становлению его как субъекта собственной жизни, достойной Человека» [3, с. 288]. Несмотря на существование многочисленных, иногда и противоречивых трактовок понятия «воспитание», неизменным остается целевая установка этого процесса – освоение опыта предыдущих поколений, вхождение в культуру. Семья как первичная социальная среда – это первый социальный институт в жизни ребенка. Одна из функций семьи – воспитание детей, т. е. передача опыта поколений, помощь при вхождении в культуру. Родители, окружая ребенка

заботой и любовью, ориентируясь на его потребности, своим примером и отношениями возвращают в личности ценностное отношение к себе, к другим людям, к окружающему материальному и нематериальному миру, помогают принять общечеловеческие ценности и жить, соотнося свои поступки и мысли с этой точки зрения.

Какие меры и методы нужны современным родителям для того, чтобы их ребенок вырос духовно, нравственно богатой личностью?

В народной педагогике казахов, в кочевом, полукочевом и оседлом обществах, в казахской семье, в ремесленных кочевых и оседлых мастерских обучение и воспитание отличалось многообразием форм, методов, приемов, средств обучения и воспитания. Родители, мастера тонко чувствовали и понимали возрастную психологию детей и подростков, вводили в процесс обучения и воспитания коллективные игровые формы, совмещая трудовое воспитание с художественно-эстетическим, формируя нравственные, гуманистические качества личности. Как трудовое, так и художественно-эстетическое воспитание играло определяющую роль в социализации личности молодого человека.

Это система воспитания, обусловленная этнической, народной педагогикой в условиях «натурального хозяйства кочевого, полукочевого и оседлого коренного населения и переселенческих масс народа Казахстана, который в новых условиях, не порвав с натуральным хозяйством, обучал изготовлению необходимых предметов обихода – ткани, изделия из кожи, шерсти, льна, праздничные, нарядные национальные костюмы, требующие знания секретов, и искусства исполнения, развивает музыкальное искусство, обогащает литературу прекрасными произведениями», – считает А.С. Арсеньев [1, с. 154].

Для чего ребенку родители, семья? Существует много мыслей по данному поводу и ответов на этот вопрос, но смысл один – для любви, любви в самом высоком смысле этого слова. Взрослый для ребенка как проводник в жизнь, богатую событиями, впечатлениями. Именно родители наполняют мир ребенка предметами, окрашивают его различными цветами-эмоциями. Для детей же собственное ближайшее прошлое и будущее непонятно. Маленький ребенок не чувствует, не видит, что с ним скоро будет, не понимает, что с ним происходит. Не может самостоятельно оценить свое поведение, регулировать свои поступки и выражение эмоций. Если ребенок растет в условиях отсутствия любви, заботы, привязанности, контактов, он впоследствии легко поддается сильным эмоциям (необузданному гневу, панике, азарту). Кроме того, он не в состоянии контролировать свое поведение, отвечать за поступки. Если в семье ребенок встречает любовь и принятие, он вырастает уравновешенным, способным контролировать свое поведение и чувства. Добрые отношения между родителями и детьми оказывают положительное влияние на всестороннее

формирование личности. Укрепляют эти отношения и усиливают их влияние на детей семейные традиции. Это обычные, принятые в семье нормы, манеры поведения, обычаи и взгляды, которые передаются из поколения в поколение. Семейные традиции – очень ценное средство воспитания. В большинстве семей существует разумный ритм жизни с определёнными правилами и привычками, которые обыденны, просты и выполняются уже как бы автоматически. Традиции, адаптируясь к условиям современной жизни, постоянно меняются. Неизменным остаётся их назначение в человеческом обществе: они призваны служить упрочению семейно-родственных связей и отношений, передаче культурных ценностей. Часто сразу мы не в состоянии выделить традиции, которые приняты в нашей семье, поскольку многие мы переняли из детства. Для нас они настолько естественны, что мы даже о них не задумываемся.

Традиции и обычаи в семье составляют духовную ауру дома, включая в себя и уклад жизни, и распорядок дня, и взаимоотношения членов семьи, и различные ежедневные ритуалы. Дом, «привыкая» к своим жильцам, улавливает их энергетику, взаимоотношения и ритм жизни и как бы подстраивается под него. Не редко соблюдение традиций помогает нам жить. Какими бы странными порой обычаи ни были, важно, чтобы они не были надуманными. Они должны входить в вашу жизнь естественно. В некоторых семьях стало привычным за вечерним чаем, когда собирается вся семья, обсуждать события прошедшего дня. Совместно обсуждаются планы отдаленного и ближайшего будущего. Очень полезна традиция ежевечерних чтений, обсуждений прочитанного, свободных высказываний и обмена мнениями. Нужно разговаривать с родными, делиться впечатлениями о пройденном дне или даже рассказать о чём-то грустном, они поддержат в трудную минуту. Семья – это самые близкие вам люди, они имеют право знать что и как у вас в жизни происходит, и им будет приятно что, вы можете поговорить на любые темы с ними.

Дружная и счастливая семья может придумать для себя «особое» приветственное слово, которое будет понятно только членам семьи. Интересно, если при приветствии друг друга кто-то один произносит первую половину слова, а его собеседник его заканчивает. То же самое относится к прощанию. Можно придумать забавные пожелания друг другу на весь день. Или, например, можно с ребенком каждое воскресенье готовить что-то новенькое из блюд традиционной кухни и кухни разных стран – тоже своего рода традиция. Крохе будет не только интересно осваивать приготовление чего-то нового, но и наглядно это увидеть и попробовать. Так ребенок еще сможет многое узнать о разных народах и их традициях, освоить их особенности поведения за столом (есть палочками, пить из пиалы и т. п.).

Традиция празднование дней рождений – это одно из первых знаменательных событий в жизни ребенка. Подчеркивает значимость каждого

члена семьи. Приносит радость, настроение, предвкушение праздника как детям, так и взрослым. Особая подготовка, подарки, угощение выделяют этот день из череды других.

Домашняя уборка, раскладывание игрушек по местам, домашние обязанности членов семьи. Постоянство, упорядоченность для ребенка обеспечивает безопасность мира, реализуют важную для него потребность. Домашние обязанности с малых лет включают ребенка в жизнь семьи, дают право разделить наравне со всеми домочадцами ответственность, позволяют проявить заботу.

Совместные игры с детьми – особая тема. Очень важно то, что родители делают вместе с детьми, показывая пример, обучая ребенка различным навыкам, знакомя с разнообразными занятиями, проявляя свои чувства, настроения. Для любого человека важен интерес к деятельности. Много зависит от умения поделиться интересом и его пробудить.

Традиции сплачивают семью, позволяют сберечь те зёрна разумного и доброго, которые старшими членами семьи были найдены раньше, и сделать их достоянием подрастающего поколения. Семейные традиции играют важную роль в воспроизводстве культуры и духовной жизни, в обеспечении преемственности поколений, в гармоничном развитии общества и личности.

Список литературы

1. Арсеньев А.С. Философские основания понимания личности: цикл популярных лекций-очерков с приложениями: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. – Алматы, 2013. – 255 с.

2. Общая педагогика: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. В.А. Сластенина: В 2 ч. – М.: Владос, 2003. Ч.2. – 256 с.

3. Пидкасистый П.И. Педагогика. – М.: 1999. – 460 с.

Беляева А.В., III курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Технологии социальной работы с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями

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 сосредоточивает внимание на организации 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. Именно

в семье ребенок проходит первые этапы социализации, вступает в социальные отношения и формируется как личность.

Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» № 181-ФЗ от 24 ноября 1995 г. (ред. от 21.07.2014) инвалидом определяется лицо, которое имеет нарушения здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленные заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящие к ограничению жизнедеятельности и вызывающие необходимость его социальной защиты [1]. При определении ограничения жизнедеятельности учитывается полная или частичная утрата лицом способности или возможности осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, общаться, контролировать своё поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью. В зависимости от степени расстройства функций организма и ограничения жизнедеятельности лицам, признанным инвалидами, устанавливается группа инвалидности, а лицам в возрасте до 18 лет устанавливается категория «ребенок-инвалид» [1]. В настоящее время в нашей стране все чаще употребляется вместо «инвалид» понятие «человек с ограниченными возможностями».

В семьях, имеющих детей с ограниченными возможностями, часто можно наблюдать материально-бытовые, финансовые, жилищные, психологические, медико-социальные проблемы. Эти проблемы связаны с приобретением лекарств, продуктов питания, одежды и обуви и т.д. Установлено, что у подавляющего большинства родителей возникают пограничные нервно-психические расстройства, чувство вины, ощущение собственной неполноценности. Многие семьи не удовлетворены оказанием медицинских услуг, так как нет современной диагностической аппаратуры, реабилитационных учреждений, качественных технических средств передвижения.

Сегодня назрела необходимость совершенствования системы экономической помощи семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями. В обществе необходимо воспитать стремление морально поддерживать семьи, имеющие ребенка с ограниченными возможностями, уметь, понимать их проблемы [2, с. 237]. Именно поэтому, в России существуют следующие льготы, для данных семей:

- 1) ежемесячные денежные выплаты детям с ограниченными возможностями;
- 2) санаторно-курортное лечение в соответствии с индивидуальной программой реабилитации;
- 3) предоставление бесплатного проезда детям с ограниченными возможностями и их семьям при наличии социального проездного, а также к месту лечения и обратно при наличии санаторно-курортной путевки;

4) для детей с ограниченными возможностями дошкольного возраста осуществление необходимых реабилитационных мер и создание условий для пребывания в детских дошкольных учреждениях общего типа [1].

В конце XX в. в нашей стране начали создаваться, главным образом в крупных городах, специализированные центры по работе с детьми с ограниченными возможностями и их семьями. В таких центрах совместными усилиями социальных работников, педагогов, психологов были разработаны технологии социальной работы с такими семьями, из которых наиболее важными являются следующие: социальная реабилитация, социальная адаптация, социальная терапия, социальная диагностика, технология консультирования.

Социальная реабилитация – это последовательность действий специалиста по социальной работе, состоящая из комплекса методов, приемов и процедур, способствующих восстановлению социального статуса ребенка с ограниченными возможностями и его семьи, достижению его материальной независимости [3, с. 271]. Вязание, шитье, изобразительное искусство, студии вокала и хореографии способствуют реабилитации данных детей. Дети с заболеваниями органов зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата могут заниматься активными видами спорта (футбол, волейбол, баскетбол, плавание и т.п.).

Социальная адаптация – это социальная деятельность, основанная на индивидуальных и групповых формах социальной работы (игры, социальные тренинги и др.), способствующая развитию умений и навыков включения инвалида в среду жизнедеятельности [3, с. 278]. Ребенок-инвалид быстрее адаптируется через участие в играх, социальных тренингах, экскурсиях, беседах, которые организует социальный работник. Таким образом, у таких семей с детьми-инвалидами появляется чувство удовлетворенности жизнью, складываются хорошие отношения с близким окружением, растет творческая активность и т.д.

Социальная терапия представляет собой совокупность форм и методов, обеспечивающих воздействие на ребенка с ограниченными возможностями здоровья с целью его включения в социальную среду, развития или компенсации его способностей, активности, выравнивания или повышения его социального статуса [3, с. 282]. Здесь могут быть использованы такие методы, как арт-терапия, сказкотерапия, музыкотерапия и т.д. В результате дети с ограниченными возможностями преодолевают негативные эмоции, интегрируются в группу, в семье сформируются забота, поддержка, взаимопонимание и хорошее настроение.

Социальная диагностика – это интегративная технология, которая включает в себя совокупность методов, приемов и предполагает способность специалиста по социальной работе распознавать личностные ресурсы инвалида,

резервные возможности его социального окружения, обеспечивающие достижение успехов в отношениях с людьми, самореализации в различных сферах [3, с. 267]. Данную информацию социальный работник может получить с помощью методов анкетирования, интервьюирования, анализа документов, обследования жилищных и бытовых условий, наблюдения за семьей.

Консультирование – это значимый вид социально-психологической помощи семье ребенка с ограниченными возможностями. Выстраивание отношений с семьей и людьми с ограниченными возможностями в процессе оказания им помощи для социального работника порой весьма сложное дело [3, с. 458], и консультирование позволяет узнать потребности семьи, их отношение к получаемым услугам. Существуют специальные правила проведения консультационной беседы, включающие удобное помещение, комфортную личностную дистанцию, сбор информации о семье и о ребенке с ограниченными возможностями, выявление цели совместной работы консультанта и семьи.

Сегодня необходимо создавать в социуме условия и механизмы оптимальной социализации семей, имеющих детей с ограниченными возможностями, с целью перехода к новому уровню социальной работы – от отдельных центров и традиционных технологий к межведомственному социальному обслуживанию, созданию системы социальных служб с разветвленной инфраструктурой. В настоящее время вопросы социальной работы требуют нового подхода, а это, в свою очередь, требует новых управленческих и организационно-технологических решений, новой нормативно-правовой базы и специальной подготовки и переподготовки кадров для работы с данной категорией населения.

Список литературы

1. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» № 181-ФЗ от 24 ноября 1995 в ред. от 21.07.2014 [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_166137/
2. Дивицына Н.Ф. Семейведение: краткий курс лекций для вузов. – М.: «ВЛАДОС-ПРЕСС», 2006. – 325 с.
3. Социальная работа с различными группами населения: учебное пособие для студ. вузов / под ред. Н.Ф. Басова. – М.: «КНОРУС», 2012. – 663 с.

*Беседина В.О., III курс, факультет социального управления
ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический
университет», г. Ярославль
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Макеева Т.В.*

Межведомственное взаимодействие в системе профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних

Система профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних рассматривается в качестве неотъемлемой части воспитательной работы с несовершеннолетними. Именно поэтому профилактикой занимается широкий круг учреждений и организаций, решающих задачи образования, нравственного и культурного развития несовершеннолетних.

В настоящее время межведомственное взаимодействие чаще определяется как социальное партнерство, как одна из форм инновационных технологий социальной работы. В основе социального партнерства лежат следующие принципы:

1) заинтересованность каждой из взаимодействующих сторон в поиске путей решения социальных проблем;

2) объединение усилий и возможностей каждой из сторон в преодолении важных проблем, решение которых поодиночке неэффективно;

3) конструктивное сотрудничество между ними в разрешении спорных вопросов.

4) В систему профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних входят следующие учреждения:

5) комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав;

6) органы управления социальной защитой населения;

7) органы управления образованием и учреждения образования;

8) органы опеки и попечительства;

9) органы по делам молодежи;

10) органы управления здравоохранением;

11) органы службы занятости;

12) органы внутренних дел;

13) органы по контролю за оборотом наркотических средств и психотропных веществ;

14) учреждения уголовно-исполнительной системы (следственные изоляторы, воспитательные колонии и уголовно-исполнительные инспекции) [5, с. 4].

Базой нашего исследования является деятельность Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав Кировского района г. Ярославля (далее – комиссия). В основе исследования – анализ документации комиссии, отчетов, планов, статистической информации.

Специфика работы комиссии заключается в том, что она координирует деятельность органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних Ярославской области. При поступлении в учреждение информации о правонарушениях несовершеннолетних, о беспризорном или безнадзорном несовершеннолетнем или семье, находящейся в социально опасном положении, происходит процесс включения в совместную работу других служб и органов, входящих в систему межведомственного взаимодействия. Такая информация может поступать из общеобразовательных, медицинских учреждений, от соседей, родственников и т. д.

Деятельность комиссии осуществляется в соответствии с требованиями Федерального закона «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» № 120 – ФЗ от 24.06.1999 г. и регулируется Законом Ярославской области от 05.07.2013 г. № 40-з «О комиссиях по делам несовершеннолетних и защите их прав в Ярославской области» [3, с. 8] и основывается на принципах законности, демократизма, коллегиальности, гласности, конфиденциальности, гуманного обращения с несовершеннолетними [2].

В 2014 г. в общеобразовательных учреждениях Кировского района обучается 9432 человека (64 %), из них жители Кировского района 4268 человек (36%). По данным 01.01.2015 г. комиссия проводит индивидуальную профилактическую работу с 18 несовершеннолетними, что составляет 0,2 % от общего числа несовершеннолетних, проживающих в Кировском районе. Из них по следующим категориям: безнадзорных – 6 %; совершивших общественно опасные деяния и не достигших возраста, с которого наступает уголовная ответственность – 11 %; находящихся в СИЗО – 6 %; употребляющих ПАВ – 32%; совершивших административные правонарушения – 17 %; по другим решениям суда – 28 % [1].

В межведомственном банке данных семей, находящихся в социально опасном положении, проживающих в Кировском районе, 01.01.2015 г. зарегистрировано 7 семей, в которых воспитывается 8 несовершеннолетних. Основными формами работы с семьями, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, является индивидуально-профилактическая работа и консультирование. В течение 2014 г. проведено 146 консультаций для несовершеннолетних, 144 – для родителей [там же].

С целью предупреждения подростковой преступности, выявления и раскрытия преступлений, совершенных несовершеннолетними и в их

отношении, а также выявления и привлечения к ответственности взрослых лиц, вовлекающих несовершеннолетних в преступную деятельность, на территории Кировского района с 2007 г. создана и функционирует мобильная группа с участием представителей органов и учреждений системы профилактики. Координатором ее работы также является Комиссия.

По вопросам межведомственного взаимодействия регулярно проводятся конференции, заседания круглых столов, совещания, семинары. Тематика семинаров: «Алгоритм работы классного руководителя по социально-психолого-педагогическому сопровождению несовершеннолетних и семей, находящихся в социально опасном положении, в отношении которых проводится индивидуальная профилактическая работа», «О ситуации с употреблением несовершеннолетними новых психоактивных веществ» и др.

В план территориальной Комиссии на 2015 г., который должен быть гибким, исходя из оперативной обстановки включаются следующие социальные акции: «Наша жизнь – в наших руках!» по пропаганде здорового образа жизни; «Поможем детям собраться в школу!» для детей, проживающих в семьях, находящихся в социально опасном положении, акция «Чужих детей не бывает». ГИБДД, линейным отделом внутренних дел (ЛОВД), Управлением Федеральной службы Российской Федерации по контролю за оборотом наркотиков организуются и проводятся профилактические мероприятия, которые позволяют учитывать круг вопросов, волнующих несовершеннолетних, молодежь [4, с. 18-21]. К таким мероприятиям относятся: «Правовой десант», «Правовая азбука», «Взрослые дети» для студентов учреждений среднего и начального профессионального образования; «Ты – девушка и ты неповторима!» совместно с Ярославской областной клинической наркологической больницей, проведение деловых игр правовой тематики и психологических игр (например, «Успешный родитель») и т.д.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что связь комиссии с органами межведомственного взаимодействия организована на высоком уровне, это способствует эффективному реагированию на поступающие сигналы о проблемных ситуациях в районе. Работа комиссии осуществляется по различным направлениям, что позволяет реализовывать комплексный подход в решении поставленных задач. Как было сказано ранее, проводится большое количество консультаций как для несовершеннолетних, так и для родителей или иных законных представителей, регулярно осуществляется работа совместно со школами и другими образовательными организациями в целях профилактики травматизма учащихся, употребления ПАВ и др. Участие в акциях, проведение рейдов в семьях, ночных клубах, магазинах, организация профилактических мероприятий – все это входит в обязанности межведомственного взаимодействия комиссии с другими учреждениями и службами. На комиссии

по делам несовершеннолетних и защите их прав возложена координирующая роль в деятельности всех субъектов системы профилактики безнадзорности несовершеннолетних. Таким образом, межведомственное взаимодействие представляет собой сложный процесс, в котором все звенья органически взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Список литературы

1. Аналитическая справка о работе территориальной Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав Кировского района городского округа города Ярославля за 2014 г.

2. Закон Ярославской области от 05.07.2013 г. № 40-з «О комиссиях по делам несовершеннолетних и защите их прав в Ярославской области».

3. Меншикова Н.В. Роль общественного института в профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних // Дети Ярославии. – 2014. – №2. – С. 8 – 12.

4. Смирнова Т.А. Роль председателя территориальной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав в координации деятельности органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних // Дети Ярославии. – 2014. – №2. – С.18 – 21.

5. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».

Бойцова Е.В., IV курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Мороз М.В.*

Гуманистическая модель в социальной работе

Социальная работа является одним из научных направлений, соединяющих в себе теоретические положения некоторых смежных наук – социологии, психологии, философии, медицины и др. Многие из них способствовали возникновению концепций и моделей в социальной работе, позволивших наиболее эффективно организовать систему помощи людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации [6].

Выделяют три основные группы моделей, охватывающие многообразие подходов при работе с клиентами: психолого-ориентированные, социолого-ориентированные и комплексно-ориентированные. Каждое направление имеет свои особенности и предполагает рассмотрение проблемы обратившегося за помощью человека в рамках определённой концепции. Психолого-ориентированная модель уделяет особое внимание самой личности клиента, его самоанализу и саморазвитию, использованию своих личностных и привлечению необходимых социальных ресурсов [1].

Социолого-ориентированная модель направлена на оптимизацию

деятельности учреждений социальной сферы, обеспечивающих социальную защиту различным группам нуждающихся и повышение эффективности социальной политики в обществе. Комплексно-ориентированная модель усиливает междисциплинарные и интегративные тенденции в практике и теории социальной работы, позволяя подходить к решению социальных проблем многосторонне [7].

Каждая группа концепций уникальна, так как состоит из различных теорий, предусматривающих решение конкретного перечня задач. Достаточно часто данные подходы используются в качестве методов помощи клиенту. Между тем при рациональном использовании некоторые из них могут способствовать и улучшению функциональных возможностей специалиста, повышению его работоспособности, удовлетворённости своей профессией, а значит, и профилактике его эмоционального выгорания. В данном случае примером может служить гуманистическая модель в социальной работе.

Гуманистическая концепция позволяет рассматривать социальную работу не как совокупность определённых трудовых обязанностей, при качественном выполнении которых специалист затрачивает значительную часть физических и психологических ресурсов, а как источник раскрытия его внутреннего потенциала. Позитивное влияние профессии на личность специалиста находит своё отражение в развитии определённых качеств характера, которые сначала необходимы социальному работнику в самой профессиональной деятельности и которые со временем становятся уже неотъемлемой частью его личности [5]. Профессиональный опыт позволяет специалисту рассматривать клиента не только как лицо, обратившееся к нему за необходимой помощью, но и с позиции гуманного отношения к клиенту как к человеку.

Гуманистическая модель основана на трудах Л. Бинсвангера, М. Босса, Дж. Бугенталя, Ф. Бэррона, К. Бюллера, С. Джуларда, А. Маслоу, Р. Мэя, Е. Минковски, К. Роджерса, В. Франкла и др. [2] и предполагает со стороны профессионала только положительное восприятие личности клиента, искреннюю заинтересованность в его проблемах, сопереживание ему в эмоциональном плане, так как именно эмоционально благоприятствующая среда позволяет клиенту успешно внутренне расти и развиваться.

Гуманизм социального работника проявляется в умении видеть в каждом человеке личность, независимо от его жизненных ориентиров и приверженности к тем или иным социальным взглядам и моральным идеям, а также верить в созидательный потенциал клиента, в его способность к преодолению препятствий и социальную адаптацию в самых сложных условиях [4]. Для этого социальный работник помогает осознать клиенту собственную значимость, понять самого себя и характер влияния на него окружающего мира, что позволяет клиенту делать свободный ответственный выбор при принятии

определённого решения [3].

Гуманистический подход в социальной работе способствует возникновению внутренней направленности специалиста на профессию, даёт ему возможность осознать значимость данной профессиональной деятельности в современном обществе, формирует у социального работника искреннее желание помочь клиенту. Это приводит не только к увеличению количества людей, нашедших выход из трудной жизненной ситуации, но и к повышению удовлетворённости профессией, личностному росту специалиста, что может служить профилактикой его эмоционального выгорания.

Список литературы

1. Ардашкин И.Б. Технология социальной работы: учебное пособие. – Томск: Изд-во ТПУ, 2007. – 200 с.
2. Козлов В.В. Работа с кризисной личностью: метод. пособие. 2-е изд., доп. – М.: Психотерапия, 2007. – 336 с. (Советы психолога).
3. Краснова О.В., Галасюк И.Н., Краснова О.В., Шинина Т.В. Психология социальной работы: Учебник для бакалавров. – М.: Дашков и К^о, 2013. – 304 с.
4. Курбатов В.И. 110 вопросов и ответов по теории и практике социальной работы: учеб. пособие. – М.: КОРУС, 2014. – 192 с.
5. Сальцева С.В. и др. Профессиональная компетентность социального работника: модель, технология, инноватика развития: монография. – Оренбург: Оренпринт, 2013. – 228 с.
6. Филатова Е. В. Теория социальной работы. курс лекций. – М., 2006. – 46 с.
7. Холостова Е.И. Кононова Л.И., Вдовина М.В. Теория социальной работы: учеб. для бакалавров. – М.: Юрайт-Издат, 2014. – 352 с.

*Буханько Е.О., IV курс, психолого-педагогический факультет
ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический
университет имени А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Абашина А.Д.*

Взрослый как субъект образования

В современном быстро меняющемся мире каждому человеку необходимо постоянно получать новые знания, развивать свои навыки и умения не только для сохранения своей конкурентоспособности, продвижения по карьерной лестнице, но и для раскрытия личностного потенциала. Следовательно, все большее значение приобретает концепция непрерывного образования.

Непрерывное образование – термин, не имеющий общепринятого определения. Он отражает не столько утвердившуюся в жизни реалию, сколько идею о том, как изменить к лучшему сложившуюся образовательную практику, чтобы повысить ее социальную эффективность, т.е. сделать ее более

соответствующей логике развития общества и человека на различных этапах их развития. Непрерывное образование мыслится как стадийный и целостный в своих элементах пожизненный процесс, обеспечивающий поступательное развитие творческого потенциала личности и ее всестороннее развитие и обогащение духовного мира: от детско-юношеского образования до образования взрослых. Его основные этапы – обучение, воспитание и развитие человека, предшествующее его вступлению в самостоятельную жизнь, а также учебная деятельность в период взрослой жизни, сочетаемая с различными видами практической деятельности [5, с. 80].

Образование взрослых имеет свои особенности, связанные с возрастными, психологическими, социальными характеристиками взрослых.

Взрослый человек – это лицо, обладающее физиологической, психологической, социальной, нравственной зрелостью, экономической независимостью, жизненным опытом и уровнем самосознания, достаточными для ответственного самоуправляемого поведения [2, с. 73].

Обратимся к анализу интеллектуальных возможностей взрослого человека. Многочисленными исследованиями установлено, что наиболее высокая степень восприимчивости социального и профессионального опыта отмечается в пору от 18 до 25 лет. В эти годы происходят наибольшие изменения в интеллектуальных функциях. Это свидетельствует о подвижности и гибкости взаимосвязей между памятью и вниманием. В 26–29 лет внимание по своему развитию опережает память и мышление, что обусловлено резкой перестройкой личности: определяются жизненные позиции человека, меняется его положение в семье, в трудовых отношениях. В 30–33 года вновь наблюдается всплеск всех интеллектуальных функций памяти, мышления, внимания, который угасает к 40 годам. Затем скорость приема информации, ее переработки и реакции на нее, интенсивность внимания, а также эмоциональная уравновешенность и другие психологические показатели снижаются [4, с. 61-62].

Безусловно, необходимо иметь в виду, что в период зрелости у большинства людей с определенного возраста в развитии психических функций начинаются инволюционные процессы. Это связано с начинающимся биологическим старением [3, с. 278].

Возможности обучения каждого конкретного человека, естественно, зависят от того, насколько изнурителен труд, выполняемый им на работе, насколько велики обязанности в семье, в быту, сколько свободного времени у него остается для обучения, какие учебные заведения доступны ему (территориально, по срокам, формам обучения и т.п.) [2, с. 76].

По мнению В.К. Шаповалова, отношение человека к обучению на разных этапах взрослости меняется, но сохраняется зависимость этого отношения от ведущего вида деятельности – трудовой. Доказано, что именно

профессиональная деятельность способствует формированию потребности взрослого в знаниях, особенно в современных изменяющихся социально-экономических условиях России. Принятие человеком решения о продолжении образования становится мощным источником углубления и развития положительного отношения к образованию. Возникший в такой ситуации положительный мотив, в свою очередь, оказывает существенное влияние на всю жизненную позицию личности, стратегию ее деятельности [4, с. 62-63].

С.И. Змеёв определяет взрослого обучающегося как человека, обладающего пятью основополагающими характеристиками, отличающими его от незрелых обучающихся:

1) он осознает себя все более самостоятельной, самоуправляемой личностью;

2) он накапливает все больший запас жизненного (бытового, профессионального, социального) опыта, который становится важным источником обучения его самого и его коллег;

3) его готовность к обучению (мотивация) определяется его стремлением при помощи учебной деятельности решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретных целей;

4) он стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, навыков и качеств;

5) его учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными, пространственными, профессиональными, бытовыми, социальными факторами (условиями) [2, с.74].

Согласно И.К. Бирюковой, процесс образования взрослых характеризуется:

1) высокой степенью мотивации, т.к. побудительные причины к продолжению обучения коренятся не столько во внешних принудительных условиях, сколько во внутренних импульсах личности, которыми могут быть интериоризованные, осмысленные и прочувствованные внешние факторы;

2) целенаправленностью, осмысленностью учебной деятельности самого обучающегося с опорой на самостоятельное учение;

3) гибкостью, необходимой для удовлетворения разнообразных индивидуальных потребностей обучающихся через использование аудио-, видеосредств, печатной продукции в качестве вариативных форм связи с обучающимися [1, с. 26].

Таким образом, обучение взрослых отличается некоторыми особенностями, такими, как жизненный опыт обучающегося, высокая степень мотивации к обучению, практическая значимость получаемых знаний. Поэтому для них разрабатываются специальные учебные программы, формы, методы и условия обучения, которые на практике реализуются в «Университетах третьего возраста» в системе социальной защиты населения.

Список литературы

1. Бирюкова И.К. Системный подход как методологическая основа анализа неформального образования // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. – 2014. – № 1 (86). – С. 12 – 16.
2. Змеев С.И. Основы андрогогики: учеб. пособие для вузов. 2-е изд. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 156 с.
3. Мандель Б.Р. Возрастная психология: учеб. пособие. М.: ИНФРА. – М, 2012. – 352 с.
4. Шаповалов В.К. Социальное обучение взрослых: история, теория, технология. – М.: «Дашков и К», 2012. – 264 с.
5. Юнацкевич Р.И. Теория образования взрослых: становление, проблемы, задачи: монография. – СПб.: ИОВ ПАНИ, 2009. – 90 с.

*Землянский А.Р., III курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат философских наук,
доцент Борисова О.Н.*

Социально-психологическая и социально-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями в условиях социально-реабилитационного центра

В данной статье анализируется социально-психологическая и социально-педагогическая поддержка в реабилитационном центре для детей с ограниченными возможностями здоровья, процесс коррекции и реабилитации ребёнка, выявлены и теоретически обоснованы приоритеты развития деятельности в данной области.

Ключевые слова: коррекция, норма, социальная модель инвалидности, гуманистические принципы, самоопределение, интериоризация, акцент на способностях, эффективная реабилитация.

Технология социальной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, как совокупная последовательность теоретически обоснованных методов, использует достижения педагогики и психологии для реализации поставленных в отношении детей-инвалидов целей. При этом «большое значение в реабилитации подростка имеют психологическая диагностика и коррекция» [4, с. 195]. Педагогические и психологические методы в технологии реабилитации детей и подростков характеризуются преимущественно как коррекционные. Они призваны исправить поведение ребёнка, приблизить его к нормативным образцам, за которые принимается конструктивное поведение сверстников, не испытывающих проблем со здоровьем и интеграцией в социальную среду. В этом процессе сложно охарактеризовать понятие нормы, в

рамки которой стремятся «загнать» ребёнка специалисты коррекционного учреждения, такого, как социально-реабилитационный центр.

Абилитация и реабилитация должны основываться не столько на коррекции «симптомов» дезадаптации путём психотерапевтических мер, сколько на поощрении и развитии собственных конструктивных моделей поведения ребёнка. Это не зависит от нозологии инвалидности и в разной степени относится ко всем детям-инвалидам. Модификация нежелательного поведения детей и подростков должна проводиться под очень строгим контролем в отношении специалиста и только с непрерывным учётом причин их дезадаптации. Параллельно с переходом от медицинской к социальной модели инвалидности на законодательном и методологическом уровнях необходимо отказаться от подхода к реабилитации как к коррекции, отдавая предпочтение в пользу гуманистических принципов работы, заимствуемых в психологии. При этом необходимо подчеркнуть отличие подобных принципов от идеи «гуманного» обращения с клиентом.

Ценности социальной работы гуманистичны, но это не означает, что термины «гуманистическая» (психология) и «гуманная» практика равнозначны. Наоборот, проявление жалости к ребёнку, свойственное патерналистским установкам в традиционной методологии социальной работы, способно принизить его достоинство и адекватную самооценку, ощущение собственной уникальности. (Это утверждение не исключает необходимости безусловного положительного отношения и сочувствия.) Жалость извне может интериоризироваться как жалость к себе – «некто чувствует себя жертвой несправедливости... недооценки возможностей. Жалость к себе не ведёт к инициативе самоусовершенствования, потому что чувства подтверждают бессилие что-либо изменить» [2, с. 62]. Основы гуманистического подхода кроются в принципиально ином отношении к ребёнку. Исходным положением здесь является то, что человек сам способен определять свою судьбу, и самоопределение является существенной частью природы человека. Таким образом, ребёнок распоряжается своей жизнью, используя ресурсы, которыми располагает. Проблемы возникают, когда этих ресурсов (психосоматических и материальных) оказывается недостаточно или они не отвечают требованиям ситуации, в которой находится ребёнок. Тогда он нуждается в сотрудничестве и его адаптации.

Максимальное приближение адаптации к реальности означает для ребёнка установление стереотипной системы ценностей, имеющей сходство с системой ценностей другого, адаптированного индивида. Однако такого рода адаптация не означает для него возможность полноценного взаимодействия со средой с учётом его ограниченных возможностей. Например, адаптирована (сведена к минимуму) его проблема самоконтроля, из-за которой ребёнок не успевал в

учёбе: в этом случае компенсаторный механизм, позволявший ему получить релаксацию, деинтериоризован и не участвует больше в установлении баланса нагрузки и отдыха, что может привести к новому кризису, связанному с перенапряжением в учёбе. Учёт специалистом переживаний ребёнка, связанных с компенсацией ограниченных возможностей здоровья, позволяет ребёнку достигать большей интеграции своей личностной структуры или хотя бы предоставляет возможности для попытки её сохранить. Именно поэтому многие консультанты, начиная с психоаналитически ориентированных, говорят родителям, что «сердитый ребёнок – не плохой ребёнок». Следует также подчеркнуть отличие перцепционного поля ребёнка с ограниченными возможностями – переживаний, чувств, которые являются точкой отсчёта для его восприятия.

В связи с вышесказанным результативная работа с детьми-инвалидами направлена на преимущественное устранение причин, а не последствий дезадаптации и представляет собой создание условий для самореализации, сведения к минимуму негативных эффектов изоляции вследствие ограниченных возможностей. Устранение причины вторичного нарушения взаимодействия со средой даст, за счёт регенеративного эффекта, возможность самостоятельного функционирования и, в перспективе, успешной реабилитации. Деятельность реабилитационного центра представляется нам не как процесс приведения дезадаптированного вследствие инвалидности ребёнка к определённому стандарту, норме, будь то «нормальное» взаимодействие с окружением или определённое количество социальных связей, или другим социометрическим показателям, которые в практике реабилитации свойственны терапевтической группе, а не индивидуальным социальным возможностям индивида.

В таком контексте в работе с детьми не рекомендуются коррекционные практики, связанные с психологическим ограничением каких-либо проявлений ребёнка, в особенности оперантное угашение (резкая ликвидация причины, «подкрепляющей» нежелательное поведение) и «затопление» (дозированное предъявление ребёнку негативных стимулов в ответ на нежелательное поведение). В целях результативной реабилитации показана тренинговая работа для положительного подкрепления конструктивных моделей поведения, работа с кейс-ситуацией, в зависимости от случая, в котором выявлена дезадаптация. Для успешного сотрудничества с ребёнком в социально-реабилитационном центре делается «акцент на способностях ребёнка, а не на их отсутствии» [5, с.167].

Как отмечают исследователи, современная профессиональная социальная работа с детьми-инвалидами основывается на понимании инвалидности не как патологического состояния, но как процесса ограничения возможностей, при котором нарушения телосложения, функций организма или условий

окружающей среды снижают активность человека и затрудняют его социальную деятельность [там же, с. 16]. В связи с этим специалистами реабилитационного центра работа ведётся преимущественно методами, использующими психологическое подкрепление конструктивных моделей поведения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Примерное положение о социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних: Постановление Правительства Российской Федерации от 27 ноября 2000 г. № 896. – С.З. РФ, 2000. № 49. Ст. 4822.
2. Гулина М.А. Психология социальной работы. – СПб.: Питер, 2013. – 386 с.
3. Басов Н.Ф., Басова В.М., Бобкова Е.Н. Социальная работа с инвалидами / под ред. Н.Ф. Басова. – М.: КноРус, 2012. – 400 с.
4. Холостова Е. И. Социальная работа с инвалидами.–М.: Юрайт, 2014.–352 с.
5. Ярская-Смирнова Е.Р., Наберушкина Э.К. Социальная работа с инвалидами: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2004. – 316 с.

Зотикова Я.И., V курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Еришов В.А.

Социальная работа с молодой семьей

Молодёжный возраст – период важнейших социальных и демографических событий в жизненном цикле человека, а именно формирования мировоззрения на основе ценностно-мотивационной и нормативной структуры личности, выбора социальных и профессиональных ориентиров, начала трудовой деятельности, создания семьи. Семья является главным социальным институтом, в рамках которого происходит рождение новых поколений, формируются основные социально-культурные ценности и происходит передача традиционной информации от родителей к детям [1, с. 13].

Сочетание внешних по отношению к семье социально-экономических трудностей в нашей стране и общемировых проблем ставит российскую семью в столь сложные условия, что ее собственных защитных сил оказывается недостаточно. Интересы государства и общества, потребности социального самочувствия индивидов требуют внедрения устойчивой и стабильной системы социальной помощи семье.

Среди категорий семей, нуждающихся в особой помощи, на одно из первых мест выдвигается молодая семья. Её проблемы входят составной частью в круг проблем современной семьи. Поэтому отношение к молодой семье определяется той социальной политикой, которая проводится в отношении института семьи в целом.

Учитывая курс государства, направленный на решение демографических проблем, повышение рождаемости, здоровья населения, исследование молодой семьи представляет большой интерес. Кроме того, очевидно, что к молодёжи относится очень большая группа населения, в свете чего исследование её проблем также представляет интерес, поскольку в их решении заинтересованы очень многие.

Исследованию проблем молодых семей большое внимание уделяли такие авторы, как А.И. Антонов, С.И. Григорьев, Е.И. Холостова. Все они сходятся в одном: современная молодая семья находится в сложном положении, и её проблемам мало уделяется внимания со стороны государства.

Под молодой семьёй в современных исследованиях понимается семья, в которой супругам не более 30 лет, а стаж семейной жизни не превышает трех лет. Причем молодая семья в силу близости идейно-нравственных характеристик супругов обладает потенциальной способностью к успешному функционированию. Однако существует ряд преходящих социально-экономических, педагогических и административно-правовых факторов, затрудняющих реализацию положительных установок на успешное функционирование семьи.

Исходя из вышеизложенного, можно заключить что, социальная работа ориентирована не только на решение проблем молодых семей, но и на их укрепление и развитие, восстановление внутреннего потенциала для выполнения многочисленных общественно значимых функций семьи, стабилизацию демографического и социально-экономического положения в России.

Важно подчеркнуть, что молодая семья обладает особым социально-психологическим статусом и имеет ряд специфичных психологических проблем, связанных с адаптацией в первые годы супружеской жизни, рациональным распределением бюджета, отсутствием чёткого представления о семейных ролях, отношениях, о воспитании ребёнка, представления супругов относительно профессиональной карьеры женщины, неустойчивостью психологического климата в семье, сложностью во взаимоотношениях супругов.

Следует подчеркнуть, что семья призвана не только решать многочисленные проблемы, связанные с повседневной жизнедеятельностью своих членов, с рождением и воспитанием ребёнка, поддержкой недееспособных, но и быть своеобразным психологическим укрытием для человека. Она обеспечивает экономическую, социальную, психологическую и физическую безопасность и защищённость своим членам. Сегодня многие молодые семьи нуждаются в помощи и поддержке для того, чтобы полноценно реализовывать предписываемые обществом функции [2, с. 40].

Не вызывает сомнения тот факт, что молодая семья должна быть выделена в отдельную группу, с которой требуется проводить особую работу, так как стабильная благополучная семья может функционировать только при определённой готовности молодых людей к совместной семейной жизни, иначе проблемы, с которыми молодая семья неизбежно в той или иной степени столкнётся, окажутся труднопреодолимыми.

Социальная работа должна быть направлена на решение повседневных семейных проблем, укрепление и развитие позитивных семейных отношений, восстановление внутренних ресурсов, стабилизацию достигнутых положительных результатов, социально-экономического положения и ориентации на реализацию социализирующего потенциала.

Основные цели и задачи социальной работы с молодыми семьями включают в себя:

- 1) разработку и осуществление мер по укреплению молодой семьи как репродуктивной социальной единицы;
- 2) адаптацию молодой семьи в условиях переходной рыночной экономики;
- 3) улучшение материального, нравственного и духовного состояния молодой семьи;
- 4) создание и развитие системы служб социально-психологической помощи молодой семье;
- 5) создание благоприятных условий для сочетания социальной и семейно-бытовой функции молодой семьи;
- 6) стимулирование деловой активности молодёжи;
- 7) организацию семейного досуга и отдыха.

Основным органом, улавливающим проблемы молодой семьи и доводящим до неё различные виды поддержки, является система социального обслуживания населения. В самом общем смысле можно сказать, что содержанием деятельности социальных служб является оказание помощи молодой семье в осуществлении ею своих функций и в устранении возникающих дисфункций [2, с. 100].

Основные цели и задачи социальной работы с молодыми семьями включают в себя: разработку и осуществление мер по укреплению молодой семьи как репродуктивной социальной единицы; адаптацию молодой семьи в условиях переходной рыночной экономики; улучшение материального, нравственного и духовного состояния молодой семьи; создание и развитие системы служб социально-психологической помощи молодой семье; создание благоприятных условий для сочетания социальной и семейно-бытовой функции молодой семьи; стимулирование деловой активности молодежи; организацию семейного досуга и отдыха.

Список литературы

1. Григорьев С.И. Социальная работа с молодежью: учеб. для студентов вузов. – М.: Гардарики, 2006.
2. Рябова Г.Б. Семейведение: учеб. пособие. – Томск: Томский межвузовский центр дистанционного образования, 2004.

Каймина А.А., V курс, ТвГУ, г. Тверь

Научный руководитель – кандидат педагогических наук,

доцент Ершов В.А.

Социальное обслуживание молодых и неполных семей.

На протяжении многих лет, особое внимание специалистов различных областей, например таких как: история, философия, психология, социология и другие, привлекает роль семьи в общественной жизни человека.

Данная заинтересованность основана на важнейшем значении семьи для каждого отдельного человека и общества в целом. Проблемы семьи, всегда были одними из самых сложных и актуальных вопросов, именно поэтому, необходимо продолжать междисциплинарное изучение данной ячейки общества. Рассмотрение и решение каких-либо проблем, связанных с гармоничным развитием семей, жизненно необходимо для нормального развития общества и государства.

Таким образом, необходимость в изучении основополагающих аспектов формирования семьи, природы возникновения проблем внутри данной группы, поиски решения путей избежания возникших внутрисемейных сложностей, по средствам социальной работы – все эти моменты являются актуальными как в настоящей действительности, так и в дальнейшей перспективе развития общественной жизни человека.

К сожалению, наиболее актуальной проблемой для семей современной России является их нестабильность. Прежде всего, она связана с социально-экономическими процессами, неподготовленностью молодых людей к супружеской жизни, отсутствием между супругами должного взаимопонимания, неумением разрешать конфликты, самостоятельно вести домашнее хозяйство, планировать бюджет, алкогольной или наркотической зависимостью супругов, сексуальным несоответствием и др. Все эти причины приводят к разводу [5].

Как уже было сказано, тема изучения проблем семьи, широко развита в научных трудах большого количества специалистов. Так например, известный социолог Н. М. Римашевская считает, что проблема развода и судьбы семьи в переломный момент жизни приобретает необычайно серьезное значение [5].

В настоящее время, в России продолжает расти число разводов, а внебрачная рождаемость приводит к увеличению количества неполных семей.

Печальные показатели статистики говорят о том, что в среднем распадается два из пяти зарегистрированных браков. Более тридцати процентов разводов приходится на молодые семьи, просуществовавшие менее пяти лет.

Таким образом, следует отметить, что именно молодая семья является категорией, которая особенно нуждается в помощи.

Большинство авторов, как например П. Д. Павленок в своём учебнике «Основы социальной работы», определяют молодую семью, как семью в первые три года после заключения брака, где возраст супругов входит в рамки от восемнадцати до тридцати лет [5].

К распаду молодой семьи, приводит ряд проблем, возникающей внутри рассматриваемой группы, причины которых могут послужить:

- нарушение этики супружеских отношений (измена, ревность);
- неправильные взаимоотношения супругов (одного из них) с окружающими их людьми – родственниками, знакомыми;
- несовместимость интересов и потребностей членов семьи;
- отсутствие жилья и средств на содержание семьи;
- отсутствие эмоциональной привязанности и солидарности между членами семьи в решении жизненных проблем.

Таким образом, именно молодая семья становится одним из важнейших объектов социальной работы Государства.

Исходя из вышеперечисленных проблем, целесообразно отметить, что наиболее актуальным направлением первоначальной работы с данной группой, должны быть:

- решение каждодневных семейных проблем;
- укрепление эмоциональных семейных отношений;
- восстановление внутренних ресурсов. Иными словами, первоначально, для сохранения молодых семей необходима профилактика разводов.

В настоящее время, службы социальной помощи молодежи самостоятельно формируют и осуществляют программу деятельности в оказании социальных услуг населению, избирают формы и методы достижения целей и задач, оговоренных в положении конкретной службы.

Стоит отметить, существующие в настоящее время в социальных учреждениях основные формы государственной помощи молодым семьям:

- денежные выплаты семьям в связи с рождением, содержанием и воспитанием детей;
- трудовые, налоговые, жилищные и прочие льготы;
- бесплатные натуральные выдачи семье и детям (детское питание, лекарства, питание беременным женщинам и так далее);

- социальное обслуживание молодых семей, а именно: оказание конкретной психологической, юридической помощи; консультирование и социальные услуги.

В зависимости от характера семейных трудностей, их сложности, остроты или запущенности, в психологической работе с любой определенной неполной семьей применяются разные формы и методы. К ним можно отнести:

- персональная и групповая социальная помощь;
- работа в рамках семейного консультирования или семейная терапия;
- социальный патронаж;
- работа самостоятельно с ребенком, с родителем или с ними двумя сразу.

Итак, молодая семья выполняет важнейшие социальные функции, максимально подвергаясь различным элементам социального риска. Современная статистика, показывает удручающие результаты, говорящие о нестабильности браков. Именно поэтому, в современном обществе, на фоне активно развивающихся технологий, международных отношений и прочих динамично прогрессирующих сфер, нельзя забывать, более того, необходимо уделять особое внимание развитию, модернизированию и совершенствованию социальной помощи группе молодых семей и другим слоями общества. Стоит отметить, что достойное нравственное воспитание, психологическая и экономическая помощь молодежи всегда являлись основой для благополучного старта и формирования достойного поколения страны. Важное значение для стабильного существования семей, имеет государственная, экономическая и социальная политика, ведь благополучие рассматриваемой группы, во многом зависит от уровня занятости населения, его благосостояния и дохода семьи. Необходимо активно развивать социальные программы, связанных с социальной помощью молодым мамам, выплатам в связи с содержанием и рождением детей, развитием всевозможных льгот для рассматриваемой категории людей, программы по доступному приобретению жилья, решению вопросов трудоустройства и прочих программ, нацеленных на поддержку стабильности молодых семей.

Список литературы

1. Римашевская Н.М. Женщина, мужчина, семья в России: монография/ Римашевская Н.М. – М. : ИСЭПН, 2001. – С. 55.
2. Жукова В.И. Социальная защита: Современная энциклопедия социальной работы. Под. ред. акад. РАН В.И.Жукова. – М.: Издательство РГСУ, 2008.
3. Павленок П.Д. Основы социальной работы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Павленок П. Д. - 2-е изд. – М. : ИНФРА-М, 2004. – 395 с.
4. Ростовская И.В. Молодая семья России : учеб. пособие / И.В. Ростовская. - 1-е изд. - Тверь : ТГТУ, 2013. - 199 с.

5. Моргачева Н.В. Профилактика разводов в молодых семьях/ Моргачева Н.В.// Журнал "Социосфера" – 2013г.- Электронный ресурс: http://sociosphera.com/publication/conference/2013/204/profilaktika_razvodov_v_molodyh_semyah/.

*Карасева О.В., V курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Организация социальной работы в сфере молодежного досуга

Досуг для молодежи сегодня является одной из основных ценностей, в этой области реализуются многие социальные и культурные потребности молодых людей. Формирование культуры досуга молодежи является одной из актуальных проблем нашего общества, так как использование свободного времени является показателем его культуры, круга духовных потребностей и интересов.

Молодежь как определенная социальная группа наиболее восприимчива к социокультурным инновациям, которые имеют различное влияние на развитие личности молодых людей. Для досуга в наибольшей степени характерна свобода личности, что проявляется в самостоятельном выборе форм, места и времени отдыха. Именно в сфере досуга молодые люди более чем где-либо выступают в качестве свободных индивидов. Сфера досуга характеризуется свободой от профессиональных, семейных и домашних обязанностей, кроме того, в ее рамках ослабляется институциональное давление на личность молодого человека. Таким образом, в современном российском обществе, где наблюдается нестабильность систем нормативного и ценностного значения, проблема досуга молодежи стоит особенно остро [3, с. 85].

Актуальность организации социальной работы в сфере молодежного досуга связана с тем, что негативные проявления в индустрии досуга в значительной степени обусловлены его неорганизованностью. Существует необходимость определения путей регулирования досуговой сферы жизнедеятельности молодежи. Таким образом, досугу как социально-культурной сфере жизни современной российской молодежи требуется глубокое научное осмысление.

Важное значение в исследовании молодежного досуга имеют труды таких ученых, как Л.Д. Гордон, Э.В. Клопова, В.Т. Лисовского, З.В. Сикевич, которые посвятили свои работы проблемам социализации, воспитания, профессионального самоопределения молодежи.

На современном этапе осуществляется много научных исследований, посвященных выяснению социальной значимости досуга молодежи, изучаются особенности его использования в современных российских условиях. Среди них

можно выделить работы Р. Стеббинса, Л.А. Акимовой, Е.М. Бабосова, И.А. Бутенко, Т.Г. Бутовой, А.Л. Маршака.

Досуг при правильной его организации является бесценным фактором функционирования, восприятия и присвоения молодежью ценностей духовной культуры. Он также мощный криминогенный фактор в условиях, когда социально-культурное пространство молодежи пустует [2, с. 143]. Таким образом, проблема досуга – это не только и не столько проблема свободного времени, его использования или активного проведения, но и проблема развития, необходимости заполнения культурного пространства, формирования положительной молодежной активности населения, не говоря уже о возможности его творческой реализации.

Социальная работа с молодежью в сфере досуга регулируется соответствующей частью государственной молодежной политики. В связи с этим важны наиболее общие основания, определяющие позицию государства и общества в этой области.

Важным методом контроля свободного времени и досуга молодежи выступает регулирование деятельности предоставления услуг в сфере культуры и отдыха. Основной целью этого контроля является обеспечение таких условий, чтобы развлекательные мероприятия отвечали потребностям молодых людей и способствовали становлению более высокого уровня культуры досуга. Это окажет положительное влияние на социально-культурную ситуацию в области досуга современной молодежи [1, с. 35].

Творческий подход к проблеме досуга этой категории населения – задача государственного уровня. Молодые люди должны всегда быть в центре государственных социальных программ.

Казалось бы, что теперь для заполнения свободного времени возможности безграничны. Все доступно для современного молодого человека – посещение кино и театров, спортивные секции, выезды на природу и т.д. Но все в теории, на практике это не так просто. Существует необходимость совершенствования досуга молодежи, мотивации её к более активному времяпрепровождению. Несмотря на создание и развитие сети социальных программ и мероприятий: Кожаный мяч (турнир по футболу среди дворовых команд), Всероссийские спортивные игры (соревнования по танцевальному, спасательному, судомодельному спорту, по спортивному ориентированию, скалолазанию и т.д.), – сегодняшнее их количество не соответствует объективной потребности в них.

Таким образом, дальнейшее более глубокое и подробное изучение данной проблемы представляется достаточно интересным и перспективным.

Список литературы

1. Безрукова О.Н. Социология молодежи: учеб.-метод. пособие. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2010.
2. Культурно-досуговая деятельность: учеб. / под ред. А.Д. Жаркова, В.М. Чижикова. – М., 1998.
3. Фатов А. Проблемы досуговой деятельности молодежи и пути их преодоления // Закон и право. – 2010. – № 10.

*Кукушкин А.А., IV курс, факультет социального управления
ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Макеева Т.В.*

Подготовка к самостоятельной жизни воспитанников «Православной классической Гимназии-пансиона Свято-Алексиевской Пустыни памяти протоиерея Василия Лесняка»

Проблема социальной адаптации детей в обществе остается актуальной на протяжении долгого времени, особенно если это дети-сироты. Воспитанники социальных учреждений в юношеском возрасте испытывают трудности при формировании ценностных ориентаций, профессионального и личностного самоопределения, установлении эмоциональных связей с другими людьми, овладении досуговой и бытовой деятельностью [3]. Поэтому важным аспектом является создание учреждений, в которых сочетались бы высокий уровень образования и практическая, трудовая, бытовая подготовленность детей.

Негосударственное общеобразовательное учреждение «Православная классическая гимназия-пансион Свято-Алексиевской пустыни памяти протоиерея Василия Лесняка» (далее – гимназия) создано в соответствии с решением Учредителя – гражданина Российской Федерации Алексея Николаевича Василенко 31 января 1997 г. в целях осуществления православной концепции образования и воспитания православно верующих детей, подростков и молодежи. Данное учреждение находится в селе Новоалексеевка Переславского района. Основопологающей целью воспитательной деятельности Гимназии является всестороннее содействие формированию качественно образованной, высоконравственной, творческой личности, стремящейся к восстановлению русской духовной культуры, способной активно и благотворно влиять на состояние современного общества.

Цель исследования: изучение опыта подготовки воспитанников к самостоятельной жизни на базе Свято-Алексиевской пустыни.

Задачи исследования:

- 1) Рассмотреть структурные подразделения гимназии-пансиона,

оказывающие влияние на подготовку к самостоятельной жизни детей.

2) Выявить специфику реализации технологий по подготовке воспитанников к самостоятельной жизни на примере Свято-Алексиевской Пустыни.

С 2000 г. на базе гимназии свою деятельность осуществляет Православный детский центр-пансион долгосрочной социальной реабилитации имени святых Царственных мучеников. На его попечении дети-сироты, социальные сироты и другие категории детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Центр ведет большую работу по социальной и психологической реабилитации и адаптации детей, отработке их юридического статуса, защите их прав и интересов.

В составе гимназии в качестве ее структурных подразделений можно выделить следующие «малые школы»:

1) Классическая гимназия реализует в своей образовательной деятельности концепцию классического образования;

2) Академическая гимназия им. Б.В. Раушенбаха;

3) Пушкинский лицей наук;

4) школа искусств [4];

5) Реальное училище им. Н.Н. Неплюева. Трудовая школа, через которую должны пройти все дети начальной школы, а также с 5-го по 7-й классы включительно, кроме классиков и воспитанников Кадетского корпуса, до начала специализации;

6) Секундарная школа имени А.С. Макаренко. Для детей, не проявивших интереса к какой-либо сфере интеллектуального или художественного творчества, детей со сниженными способностями, детей с девиантным поведением.

Большое значение в педагогической деятельности гимназии имело создание в 2001 г. Кадетского корпуса. Эта структура позволила заняться активной педагогической реабилитацией трудновоспитуемых мальчишек и детей с девиантным поведением. Кроме того, кадетское движение является эффективным средством патриотического воспитания [там же].

Для девочек при Кадетском корпусе создано Сестричество сестер милосердия имени принца Петра Ольденбургского. Для сестер устроены и функционируют курсы сестер милосердия, где преподаются углубленный курс биологии, основы медицинской помощи, уход за больными, христианская этика, духовно-богословские предметы [2].

Данные «малые школы» позволяют детям получить превосходное классическое образование, быть разносторонними личностями, определиться в дальнейшей жизни, дети приучаются к труду по самообслуживанию, общественно-полезному, сельскохозяйственному труду, учатся работать не

только с землей, но и с животными, сельскохозяйственной техникой. Девочкам, благодаря Сестринству, легко поступить в медицинские образовательные учреждения, они могут ухаживать в дальнейшем за членами своей семьи, они знают как правильно себя вести, получают основы этики.

Специалисты учреждения воспитывают своих подчиненных в духе гражданственности, идеалов государственности и любви к Родине, преданности идеалам православия и исконным ценностям русского народа, экологической ответственности. Это воспитание имеет особо важное значение в работе с таким контингентом воспитанников, как дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, так как именно такие обездоленные дети и подростки составляют главную группу риска в среде молодежи, прежде других подвержены опасности маргинализации, криминализации и выпадения из социума. Еще одной отличительной особенностью данного учреждения является то, что дети находятся в более выгодном положении, чем их сверстники, так как они избавлены от пагубного, растлевающего влияния СМИ, молодежной культуры, от бесконтрольного просмотра телепередач, бесконечного «лазанья» в Интернете, обсуждения пошлых тем, – всего того, что засоряет ум и сердце и мешает гармоничному развитию [1, с. 32].

Немаловажную роль в современной России занимает возрождение сельскохозяйственной деятельности. Гимназия на протяжении всего своего существования уделяла особое внимание трудовому воспитанию и образованию на основе тесной связи обучения и производственного труда в реальных условиях сельскохозяйственного производства. Такими сферами производства должны быть в первую очередь садоводство, коневодство, деревообработка, строительное дело, зоотехника, агрономия, ветеринария, фермерство, механизация сельского хозяйства, электротехника. Это позволит воспитанникам быть независимыми, научиться самообслуживанию, выбрать дальнейшую сферу жизнедеятельности.

В 2002 г. создан и успешно функционирует Православный культурный центр святителя Филарета Московского, на базе которого действуют многочисленные музеи Свято-Алексиевской пустыни. Создание культурного центра, музеев играет немало важную роль в подготовке к самостоятельной жизни, в профориентационной работе, так как дети сами изъявляют желание изучать географию, археологию, палеонтологию, биологию, заниматься научной, публицистической, культурной, творческой деятельностью. Дети стремятся к знаниям, уважают литературу, хотят участвовать в различных конкурсах, олимпиадах, стремятся вести активный образ жизни, охватить все грани науки. Музеи – это гордость данного учреждения, воспитанники наглядно могут изучать многие предметы, заниматься практической, лабораторной,

экспедической работой, сами находят новые экспонаты, которые являются ценностью русской истории.

Из вышеперечисленного можно сделать вывод, что дети имеют высокие этические, нравственные, моральные ценности, имеют адекватные представления и цели в будущей жизни. С воспитанниками проводится разнообразная профориентационная работа, которая состоит в вовлечении воспитанников в трудовую, научную, публицистическую, творческую деятельность. Немаловажную роль играют воспитание и образование, которые позволяют быть разносторонними, начитанными, эрудированными, что позволит в будущем легко адаптироваться на новом месте, применить полученные знания, получить желаемую профессию.

Список литературы

1. Василенко С. А. Формирование исторического сознания учащихся через музейные уроки по истории России. С. 31 – 34 [Электронный ресурс]. URL: http://www.mpgu.edu/social/rasprostranenie_opyta_mpgu_po_provedeniyu_nauchno_prakticheskikh_issledovaniy_po_aktualnym_probleмам/ВЕСТНИК.%20Ноябрь%202013.doc.

2. Официальный блог Свято-Алексиевской пустыни [Электронный ресурс]. URL: <http://dobro.pleer.ru/blog/2014/07/>.

3. Программа по подготовке воспитанников (выпускников) детского дома к самостоятельной жизни в современном обществе [Электронный ресурс]. URL: <http://www.zavuch.ru/methodlib/392/64346#sthash.WQ1EBrwL.dpuf>.

4. Русская община: справка о структуре и деятельности Свято-Алексиевской пустыни [Электронный ресурс]. URL: <http://rusobschina-ru.1gb.ru/2010-08-26-08-11-08/632-2010-11-20-06-01-19>.

*Куракин Г.Ф., 2 курс, лечебный факультет, ТГМУ
Научный руководитель – кандидат философских наук,
доцент Буланов В.В.*

Психолого-социальный анализ идеологий НСДАП, РНЕ, НСО. К вопросу о профилактике распространения праворадикальных идеологий

Актуальность темы исследования связана с событиями последних десятилетий, которые наглядно показывают, что праворадикальные организации (ПРО) не потеряли свой потенциал и по-прежнему опасны как для общества, так и для государства, в связи с чем возникает вопрос о профилактике распространения праворадикальных идеологий (ПРИ). Для разработки наиболее эффективных мер профилактики необходим психолого-социальный анализ ПРИ.

Целями настоящей работы являются:

- 1) анализ причин прихода ПРО к власти в Германии 1930-х гг. и широкого распространения подобных организаций в современной России;
- 2) изучение структуры ПРИ и механизма их взаимодействия с обществом;
- 3) разработка на основании этого методов профилактики распространения ПРИ.

Структура программ политического движения ПРО.

Сравнительный анализ

В процессе работы акцент был сделан на разработку модели структуры программы политического движения (ППД), которая адекватно описывала бы ПРИ. В качестве рабочей была принята двухчастная модель, заимствованная из «Концепции исследовательских программ» Имре Лакатоса [1] и состоящая из «жесткого ядра» (константной и базисной части ППД) и «защитного пояса» (вариабельной части ППД, защищающей «ядро» от критической оценки). Были выявлены два типа взаимодействия реципиента и ППД: первый тип – тип критической оценки с прохождением «границы принятия» через «ядро» и «пояс» и второй тип – тип некритической оценки с прохождением «границы принятия» между «ядром» и «защитным поясом».

При анализе ППД НСДАП по данной схеме были выявлены три компонента «ядра»: этико-философский (аксиологический), базирующийся в основном на социал-дарвинизме и идее «борьбы за существование», политический (идея диктатуры и подчинения вождю) и биологический (расовая теория). Компоненты «защитного пояса» ППД НСДАП можно разделить на 4 группы: апелляция к актуальной проблеме (обещание улучшить экономическое положение), апелляция к патриотическим настроениям (реваншизм), апелляция к страху (антикоммунизм) и апелляция к общим психологическим особенностям (идея национальной ненависти взывала к методу психологической защиты, именуемому «смещение»).

Было также рассмотрено отношение НСДАП к религии, что важно для дальнейшего анализа. Было выяснено, что апелляция к религии для «защитного пояса» НСДАП нехарактерна.

Анализ идеологии российской ультраправой организации «Русское национальное единство» [4], которая по ряду признаков может быть признана преемственной НСДАП [2, 5], дал иную картину взаимоотношения структурных компонентов ППД.

«Ядро» также состоит из 3 компонентов: аксиологического, биологического и политического. Однако если биологический и политический компоненты преемственны таковым в ППД НСДАП, то аксиологический компонент ППД РНЕ является преимущественно не социал-дарвинистским, а националистическим. Также он мотивируется православной традицией, но она на поверку оказывается элементов «защитного пояса» идеологии.

Сравнивая «ядро» ППД РНЕ и «ядро» ППД НСДАП можно сделать вывод о второстепенности аксиологического компонента «ядра» данных идеологий и его периферийном положении в составе «ядра», чем ПРИ принципиально отличаются от других идеологий. Такая структура не сильно отражается на устойчивости «ядра» в силу заимствования его основных компонентов, но повышает вариабельность «защитного пояса».

В «защитном поясе» РНЕ появляются нехарактерные для ППД НСДАП компоненты – апелляция к религии и апелляция к общественно полезному явлению. Также появляется апелляция к недовольству властью.

Также была проанализирована идеология российской ультраправой организации «Национал-социалистическое общество» [3]. «Ядро» её ППД практически идентично «ядру» НСДАП.

Компоненты же «защитного пояса» резко отличаются от таковых у НСДАП. Здесь можно выделить выраженную апелляцию к общественно полезному явлению (в данном случае – к спорту и здоровому образу жизни), тесно связанную с ней апелляцию к культу силы (частный случай апелляции к общим психологическим особенностям) и апелляцию к национальной ненависти, которая при рассмотрении по используемой выше классификации оказывается содержащей три компонента: апелляцию к самой проблеме, апелляцию к общим психологическим особенностям человека и апелляцию к страху. Это делает данный компонент втрое опасным.

Таким образом, причина широкого распространения ПРИ – в их аномальной приспособляемости к социальным условиям, что обеспечивается слабой связью аксиологического компонента с другими компонентами «ядра» (для других идеологий это не характерно), структурной и содержательной вариабельностью «защитного пояса», «защитный пояс» легко «достраивается» новыми компонентами, что повышает защиту «ядра» от критической оценки. И самая опасная черта ПРИ – наличие в структуре «защитного пояса» апелляции к самым сильным иррациональным чувствам человека.

Профилактика распространения ПРИ

Профилактика распространения ПРИ должна быть комплексной. Из результатов анализа ПРИ следует, что наряду с законодательными мерами и просветительской работой необходима профилактика распространения ПРИ методом «конкурентного ингибирования». Данный термин заимствован нами из биохимии, а здесь оно обозначает вытеснение ПРИ из сфер реализации компонентов их «защитного пояса» государством и нерадикальными общественными организациями.

В частности, для блокирования апелляции к актуальным проблемам данные проблемы должны решаться государством в сотрудничестве с гражданским обществом и в условиях демократии. Подобным же способом следует

действовать и для блокирования апелляции к страху – роль «защитника» должно брать на себя государство.

В случае апелляции к общественно полезному явлению решение более сложное и заключается в создании сети нерадикальных организаций, продвигающих данное явление. Подобный же способ был предложен для частичной блокировки апелляции к общим психологическим особенностям. Однако этот компонент – самый сложный, опасный и индивидуальный. Он потенциально распространяем на любого человека, попавшего в маргинальное положение. Отсюда следует, что, даже просто поддерживая своих друзей, знакомых, близких в трудной для них ситуации, не давая полностью потерять прежние социальные связи, каждый из нас может препятствовать распространению ПРИ. Ответственность за это – не только на государстве и обществе в целом, но и на всех нас в отдельности.

Заключение

Таким образом, психолого-социальный подход к рассмотрению ПРИ позволяет выяснить их структуру и особенности их взаимодействия с обществом, что открывает широкие возможности для профилактики распространения таких идеологий. При этом профилактика должна осуществляться совместными усилиями государства и гражданского общества, а в ряде случаев является делом каждого из нас.

Список литературы

1. Концепция научно-исследовательских программ по Имре Лакатосу [Электронный ресурс] – URL: <http://vikent.ru/enc/1929/> – дата обращения 5.03.2015.
2. Лихачёв Вячеслав. *Нацизм в России*. М.: РОО «Центр “Панорама”», 2002. – 176 с.
3. Национал-социалистическое Общество (НСО)'s Journal – Электронный ресурс – URL: <http://nso-org.livejournal.com/> – дата обращения 8.03.2015.
4. Основы социально-политической концепции ВОПД РНЕ [Электронный ресурс] – URL: <http://www.rusnation.org/org.shtml> – дата обращения 10.03.2015.
5. О ценностях фашизма [Электронный ресурс] – URL: <http://www.rusnation.org/sfk/0504/0504-18.shtml> – дата обращения 3.03.2015.

Ларионова А.Н., ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Делинквентное поведение подростков как психолого-педагогическая проблема

«Делинквентное поведение» – это новый термин, означающий отклонение от принятых в обществе поведенческих норм. Название термина произошло от

латинского слова – «delinquo», что в переводе означает «отклонение». Однако такое скупое определение не отражает всех нюансов этого сложного понятия.

Чаще всего термином «делинквентное поведение» обозначаются неправомерные деяния подростков, которые еще не попадают в разряд криминальных и уголовно наказуемых. Но это уже и не девиантное поведение, зачастую считающееся незначительным отклонением от социальных и моральных норм, принятых в том или ином обществе. Впрочем, граница между двумя этими понятиями более чем зыбкая, что часто позволяет аналитикам принимать одно за другое. [2]

Так, делинквентное поведение – это и прогулы в школе, и неуважительное отношение к сверстникам и учителям, и общение с асоциальными группами таких же подростков, отклоняющихся от норм общественной морали. Могут относиться к данной категории и более ощутимые и опасные проступки:

- 1) вымогательство;
- 2) мелкие кражи;
- 3) драки;
- 4) побеги из дома;
- 5) употребление алкоголя и наркотиков [3].

Все эти деяния, совершаемые взрослыми людьми, относятся к криминальным и влекут за собой уголовную ответственность. Целью же обособления делинквентного поведения от криминогенного является исключительно забота о несовершеннолетних, попытка оградить их от преступного мира и не записывать их раньше времени в число настоящих преступников. Именно поэтому наказание за деяния, совершенные подростками – за исключением тяжких – квалифицируются как административные правонарушения.

Проблема делинквентного поведения подростков широко изучается большим количеством специалистов. Социально-психологические особенности делинквентных подростков, социальная работа с ними, методы социальной реабилитации подростков, отбывающих наказание, являются буквально интернациональными проблемами.

Рассмотрим факторы, провоцирующие молодых людей на делинквентное поведение. Это основополагающий момент, который беспокоит многих специалистов, основа которого кроется в психологической атмосфере, в семье подростка. Например невнимание родителей к его проблемам и желаниям, или, напротив, чрезмерная опека, жестокость и непонимание, вседозволенность и потакание всем его желаниям, постоянные ссоры между отцом и матерью и, безусловно, пристрастие кого-либо из родителей к алкоголю или наркотикам. Эти обстоятельства накладываются на сложный период взросления, вызывая своеобразный протест, которым и обуславливается большинство проявлений

делинквентности. Кстати, многие психологи склонны считать отклоняющееся поведение подростков нормальным явлением, реакцией на социальные перемены в обществе [3].

Следует отметить, что в качестве профилактики возникновения делинквентного поведения у подрастающего поколения необходимо уделять больше внимания воспитанию несовершеннолетних, всячески создавать вокруг них здоровую психологическую обстановку. Это сентенции, но иного пути нет. Отклоняющееся поведение чаще всего является моментом поиска юным созданием своего «Я». И есть только один выход: не мешать, а попытаться помочь ему обрести себя и свой путь.

Если своеобразное поведение подростка уже сформировано и как следствие уже дало свои неблагоприятные плоды, то такой подросток становится объектом для обязательной социальной работы.

Особенно актуальна проблема социальной реабилитации проблемных подростков в условиях воспитательных колоний.

Разработка грамотной программы социальной работы с подобными подростками чрезвычайно актуальна для дальнейшего формирования молодого человека и всего общества в целом.

Немаловажным моментом в работе с проблемными детьми являются формы и методы социальной реабилитации с подростками, отбывшими наказание. Следует отметить, что существуют специально разработанные нормативные документы, которые контролируют данные социальные работы.

Целесообразно выделить основные нормативные документы, которые служат базой для подобных социальных работ.

Основополагающим международным нормативно-правовым документом, содержащим обоснование и описание основных прав ребенка, является Конвенция ООН о правах ребенка, принятая в 1989 г. [5].

В качестве профилактики детской безнадзорности на территории нашей страны послужило вступление в силу Федерального Закона РФ от 1999 года (ред. от 17 декабря 2014 г. № 120 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних») [1; 6].

Примером форм и методов работы с детьми и подростками делинквентного поведения, отбывающими наказание, могут служить принципы социальной работы в МВД России.

Основой социально-педагогической деятельности в МВД является воспитание подростков, находящихся в исправительных колониях.

Основными задачами воспитательного процесса являются:

1) формирование привычки законопослушного поведения, умения адекватно реагировать в сложившейся ситуации (проработка трудностей и проблем, позитивное их разрешение);

2) формирование потребности в саморазвитии (самоконтроль, самовоспитание, самообразование). Активная работа над собой обеспечивает мотивацию деятельности и поступков, готовность к законопослушному поведению в жизни на свободе [4].

Основы делинквентного поведения зачастую заложены в семье ребенка, именно поэтому необходимо взаимодействие с родителями воспитанников.

Делинквентное поведение подростков, к сожалению, является одной из центральных проблем и объектом для исследований большинства социальных наук современности. Данная проблема весьма актуальна в современной действительности.

Для формирования здорового общества и благополучия будущих поколений необходимо уделять особое внимание воспитанию детей и подростков, совершенствованию социальной работы.

Список литературы

1. [Электронный ресурс] URL: <http://ivo.garant.ru/SESSION/PILOT/main.htm>.
2. Каширский Д.В. Субъективные ценности подростков с делинквентным поведением // Психологические исследования. № 32. Т. 6.
3. Каширский Д.В. Субъективные ценности подростков с девиантным поведением. Барнаул: ААЭП, 2013. [Электронный ресурс] URL: <http://psystudy.ru>.
4. Дмитриев М.Г., Белов В.Г., Парфенов Ю.А. Психолого-педагогическая диагностика делинквентного поведения у трудных подростков. – М.: ЗАО «ПОНИ», 2010.
5. Сафуанов Ф.С., Васкэ Е.В. Определение мотивации преступного поведения несовершеннолетних в уголовном судопроизводстве // Психологические исследования. 2009. [Электронный ресурс] URL: <http://psystudy.ru>.
6. [Электронный ресурс] URL: <http://docs.cntd.ru/document/420242959>.

*Макаренко Н.С., 3 курс, «Социальная работа»
ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический
университет», г. Ярославль
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Макеева Т.В.*

Специфика социальной работы с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, в Территориальных отделах по делам несовершеннолетних и защите их прав

Комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав (КДНиЗП) – это постоянно действующий коллегиальный орган, входящий в систему профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних [3]. В систему профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних

входят комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, органы управления социальной защитой населения, федеральные органы государственной власти и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, органы опеки и попечительства, органы по делам молодежи, органы управления здравоохранением, органы службы занятости, органы внутренних дел, органы по контролю за оборотом наркотических средств и психотропных веществ, учреждения уголовно-исполнительной системы [5].

У некоторых людей понятие «комиссия по делам несовершеннолетних» вызывает чувство тревоги, страха, ассоциируется с карательным органом, куда попадают только те дети, которые совершили преступления или правонарушения.

На самом деле задачи КДНиЗП намного шире, одним из главных направлений деятельности комиссии является защита прав детей, оказание им различных видов помощи и поддержки. Анализ опыта работы территориальных комиссий позволяет выделить основные направления их деятельности:

- 1) координация работы органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений;
- 2) мониторинг причин и условий, способствующих безнадзорности и правонарушениям несовершеннолетних на подведомственной территории;
- 3) выявление несовершеннолетних и семей, нуждающихся в государственной поддержке, в социально опасном положении, в том числе пострадавших от преступных посягательств, семейного насилия;
- 4) выявление фактов детского неблагополучия;
- 5) осуществление профилактической работы с несовершеннолетними, находящимися в трудной жизненной ситуации, социально опасном положении, проживающими в семьях, находящихся в социально опасном положении, в приемных семьях, с опекунами, попечителями;
- 6) оказание социальной помощи и содействия в трудоустройстве указанным категориям несовершеннолетних и их семьям;
- 7) пропаганда правовых знаний, здорового образа жизни, семейных ценностей населению городского, сельского поселения;
- 8) осуществление мер, направленных на профилактику жестокого обращения с детьми;
- 9) организация наставничества;
- 10) принятие мер, направленных на защиту прав и законных интересов несовершеннолетних [4].

В каждом муниципальном образовании модель межведомственного взаимодействия по организации работы с несовершеннолетними определена с учетом социальной инфраструктуры и особенностей района. Традиционными формами и методами работы являются:

- 1) социальный патронаж семей в ходе рейдов и работы межведомственных мобильных групп;
- 2) психолого-педагогическое просвещение родителей, работников образовательных учреждений;
- 3) оказание содействия в прохождении лечения от алкогольной (наркотической) зависимости;
- 4) оказание правовой и консультативной помощи;
- 5) содействие в трудоустройстве родителей, несовершеннолетних в каникулярное время;
- 6) содействие в устройстве детей в социально-реабилитационные центры;
- 7) организация досуга и занятости детей;
- 8) оказание мер социальной поддержки [2].

Специфику ОДНиЗП составляет то, что он координирует деятельность органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних Ярославской области, т.е. большая часть мероприятий реализуется работниками подразделения в сотрудничестве с другими ведомствами. В этом своего рода сложность по выявлению конкретных аспектов социальной работы, которые применяются в рамках работы отдела. Тем не менее можно выделить некоторые социальные технологии.

Социальная диагностика (СД) чаще всего проводится по запросу ОДНиЗП в форме характеристик, социального паспорта из образовательных учреждений, где обучаются несовершеннолетние. СД осуществляется социальным педагогом или психологом, который проводит с детьми и родителями/законными представителями ряд методик, помогающих определить характер взаимоотношений в семье и понять причину возникновения трудной жизненной ситуации. ОДНиЗП разрабатывает ежемесячный план рейдов, в ходе которых обследуются материально-бытовые условия неблагополучных семей, состоящих на профилактическом учете, контроля за соблюдением условий воспитания, обучения и содержания несовершеннолетних, после чего составляется промежуточный диагноз состояния данной семьи.

База нашего исследования: КДНиЗП Кировского района г. Ярославля.

Так, за 12 месяцев 2014 г. проведены 45 оперативно-поисковых мероприятий по отработке мест концентрации групп антиобщественной направленности в составе межведомственных мобильных групп по предупреждению правонарушений в Кировском районе г. Ярославля.

Были проведены плановые рейды по ночным клубам, кафе и дискотекам, расположенным на территории Кировского района г. Ярославля, и по местам концентрации несовершеннолетних и молодежи (улицы и дворы, территории детских садов и школ).

За прошедший период совместно с сотрудниками общественных пунктов охраны порядка, ОДН ОП «Кировский» УМВД России по городу Ярославлю, УФСКН России по ЯО, специалистами отдела опеки и попечительства по Кировскому и Ленинскому районам (Кировский район) управления опеки и попечительства департамента образования мэрии города Ярославля и отдела по социальной поддержке населения Кировского района управления по социальной поддержке населения и охране труда мэрии города Ярославля проведено 29 районных (12 городских) межведомственных мобильных групп, осуществлено 163 посещения на дому несовершеннолетних и семей, находящихся в социально опасном положении, в том числе тех, с которыми проводится индивидуальная профилактическая работа [1, с. 12-13].

Консультирование в отделе осуществляется в форме бесед и консультирования по телефону, в ходе которых определяется проблема, направления деятельности по ее решению, сроки реализации, зона ответственности, а затем осуществляется анализ предпринятых мер. Также консультации могут быть частью какого-либо мероприятия, организованного ОДН для родителей, педагогов, директоров и заместителей образовательных учреждений и т.д. Организуются и проводятся для несовершеннолетних и их родителей профориентационные консультации с целью информирования о ситуации на рынке труда и ориентирования на получение профессионального образования.

Технология реабилитации осуществляется ОДНиЗП в сотрудничестве с другими структурами (наркологической больницей, образовательными учреждениями, молодежным центром занятости, департаментом по делам молодежи и др.) План реабилитации разделяется на этапы, на каждом из которых четко определены набор мероприятий и действия соответствующего ведомства, зона его ответственности.

Профилактика осуществляется сотрудниками ОДНиЗП в различной форме. Ежегодно разрабатывается план совместной работы с образовательными учреждениями, который включает в себя:

- 1) организацию и проведение совещаний и семинаров для специалистов служб социально-психологического сопровождения образовательных учреждений;
- 2) участие в акциях федерального, регионального и муниципального уровней;

3) организация и проведение конференций, круглых столов с представителями учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений;

4) правовое просвещение несовершеннолетних;

5) разработка и распространение брошюр различной направленности.

Таким образом, можно отметить, что ОДНиЗП выполняет очень широкий спектр функций, его деятельность, направленная на защиту прав и интересов несовершеннолетних, перекликается с интересами работы других ведомств, входящих в систему профилактики безнадзорности и правонарушений, в том числе и сферу социальной работы.

Список литературы

1. Аналитическая справка о работе территориальной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав Кировского района городского округа города Ярославля за 2014 год.

2. Башмашникова М.В. Развитие региональной системы профилактики детского и семейного неблагополучия в целях предупреждения детского сиротства // Дети Ярославии. – 2014. – №2. – С.4 – 5.

3. Закон Ярославской области от 5 июля 2013 г. № 40-з «О комиссиях по делам несовершеннолетних и защите их прав в Ярославской области».

4. Меншикова Н.В. Роль общественного института в профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних // Дети Ярославии. – 2014. – №2. – С. 10 – 11.

5. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».

Михайлова В.В., V курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Социальная защита детства

Дети, в силу присущего им недостаточного для самостоятельной жизни уровня физического, умственного, психического развития и жизненного опыта, всегда нуждались и будут нуждаться в повседневной опеке взрослых, а на уровне государственной власти и местного самоуправления – в социальной защите. Поэтому содержание детей, удовлетворение их разумных потребностей, защита от неврозов и опасностей всегда были и остаются естественной потребностью и обязанностью человека, общности людей, государства.

Закономерность институирования социальной защиты детей на современном этапе в нашем государстве подтверждается международным опытом, свидетельствующим о том, что процессы развития экономических

основ, рыночных отношении и профессионализация социальной работы идут параллельно.

Система социальной защиты детства в современной России – это интегрированная совокупность основных направлений и принципов, субъектов и объектов, форм и методов социальной защиты детей. В связи с этим социальная защита детей может быть достигнута в первую очередь благодаря социальной помощи и поддержке детства. Все это приводит к развитию и активизации деятельности социальных служб, учреждений, а также усилению внимания к вопросам профессиональной подготовки и переподготовки специалистов в области социальной защиты детей.

Социальная защита детства – система законодательно закрепленных экономических, социальных и организационных гарантий, обеспечивающих реализацию прав детей. В условиях рыночной экономики особое значение приобретает противодействие дестабилизирующим факторам жизни, в первую очередь последствиям инфляции, безработицы, бедности. Система социальной защиты детства – критерий и мера цивилизованности ее рыночной экономики. Вследствие резкого имущественного расслоения общества в нашей стране, снижения общего жизненного уровня, инфляции и дороговизны, эрозии социальной инфраструктуры образования, культуры, здравоохранения и досуга прежде всего страдают дети. Их социальная защищенность падает.

К объектам социальной защиты детства следует относить прежде всего тех, кто находится в трудной жизненной ситуации, т.е. тех, кто остался без попечения родителей, безнадзорных и бездомных детей; детей-инвалидов, детей с особыми нуждами (имеющих недостатки в психическом и физическом развитии); детей – жертв вооруженных и межнациональных конфликтов, экологических, техногенных катастроф, стихийных бедствий (в том числе вынужденных переселенцев и беженцев); детей – жертв насилия; детей, отбывающих уголовное наказание за совершенные преступления в местах лишения свободы, а также находящихся в специальных воспитательных учреждениях для детей с девиантным поведением; детей, оказавшихся в иной трудной жизненной ситуации, которую они не могут преодолеть самостоятельно.

Законодательное закрепление прав детей в соответствии с положениями Конвенции произошло в Конституции Российской Федерации, в Семейном кодексе и многих других федеральных и региональных нормативно-правовых актах. В исследовании представлен анализ следующих законов, принятых на федеральном уровне: «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» № 124-ФЗ (1998 г.), «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей - сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» № 122-ФЗ (в редакции от 22 августа 2004 г.), «Об основах системы профилактики

безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» № 120-ФЗ (от 24 июня 1999 г.), «Об опеке и попечительстве» № 48-ФЗ (от 24 апреля 2008 г.) и некоторых других нормативно-правовых актов.

Социальная защита детства требует серьезной материально экономической базы, которая в России развивалась неравномерно. Были периоды, когда и в дореволюционной, и в до перестроечной России детских учреждений насчитывалось достаточно, чтобы удовлетворить потребности в соответствующих социально-воспитательных мероприятиях, а забота о здоровье матери, ребенка обеспечивала стране лучшие показатели в мире. Современная материально-экономическая база социальной защиты детства значительно ослаблена. Прежде всего, надо отметить, что благополучие многих семей пошатнулось, родительские узы ослабли. Затраты на воспитание детей в общем семейном бюджете возросли, но они идут в основном на питание, одежду, обувь, школьные письменные принадлежности, а на книги, театр, экскурсии и другие воспитательные мероприятия средств не остается. С каждым годом уменьшается число вводимых школ, дошкольных образовательных учреждений, больниц, поликлиник и родильных домов. Год от года выпускается все меньше детских и художественных юношеских фильмов, мультфильмов, сокращаются тиражи детских изданий. Имеются трудности с учебниками. Все это отнюдь не способствует укреплению социальной защищенности детей.

Как показывает анализ положения детей в РФ, социальных проблем в мире детства сегодня больше, чем отражено в нормативных документах. В то время, как права ребенка признаны на законодательном уровне, созданы структуры для решения проблем в интересах детей, приняты соответствующие постановления и программы, которые в настоящее время обеспечиваются надлежащим финансированием, некоторые проблемы продолжают сохраняться (ухудшение здоровья несовершеннолетних, положение воспитанников интернатных учреждений, значительное количество социально дезадаптированных детей). Совершенно очевидно, что назрела потребность в разработке новой идеологии, современных подходов, стратегии и политики социального развития детей и подростков. Современное российское законодательство в области защиты прав детей характеризуется рядом серьезных недостатков. Многие законы не предусматривают или недостаточно полно формулируют механизмы реализации конкретных норм, в частности, реабилитации детей-инвалидов, обеспечения прожиточного минимума для каждого ребенка и бесплатных услуг здравоохранения. В то же время часть предусмотренных действующим законодательством правовых норм не реализуется в полном объеме, о чем свидетельствует, например, сохраняющаяся задолженность по выплате пособий на детей.

Список литературы

1. Федеральный закон РФ от 21.12.1996 г. № 159-ФЗ (ред. от 22.08.2004 г.) «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» // С.З. РФ. 1996. № 52. Ст. 5880.
2. Кравченко А. И., Социальная работа: учебник. – М., 2008.
3. Лодкина Т.В. Социальная педагогика. Защита семьи и детства. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
4. Олифренко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детства. Муниципальная система. – М.: Народное образование, 2002. – 112 с.
5. Холостова Е. И., Социальная работа: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Социальная работа»: учебник для бакалавров. – М., 2011.

Окжигитова Я., II курс,

Гулистанский государственный университет, Узбекистан

Научный руководитель – старший преподаватель Бабажанова Ф.Ф.

Роль профессиональной компетентности профессора-учителя в процессе обучения

Подготовка человека к жизни в условиях нестабильности и неопределённости требует формирования образовательной политики и выбора путей реформирования системы обучения с учётом происходящих процессов. В связи с этим выделяют следующие характеристики современного образования:

- 1) деятельностный характер обучения;
 - 2) его личностно-ориентированная направленность, совместимость с интересами, желаниями, возможностями обучающихся, их индивидуальными особенностями и запросами;
 - 3) вариативный, альтернативный и проблемный характер обучения;
- соответствие его содержания уровню научно-технического прогресса и др.

Одно из основных требований компетентностного подхода – формирование в процессе обучения умения решать проблемы.

К настоящему времени отечественный и зарубежный опыт позволяет сформулировать некоторые общие педагогические принципы компетентностного образования, такие, как личностно-ориентированный характер образовательных программ с учётом образовательных потребностей обучающихся; системность и целостность содержания образования и видов деятельности; модульно-блочный принцип организации содержания образования и деятельности обучающихся; их активность и самостоятельность как субъектов обучения; проблемность и диалогичность содержания и характера взаимодействия субъектов в образовательном процессе;

рефлексивность; вариативность; поддерживающая мотивация на основе самоконтроля, самокоррекции и самообразования.

Отметим, что компетентности подразумевают интеграцию знаний, их взаимопроникновение, обобщение, высокий уровень эрудиции, позволяют личности реализовать потребности в самоидентификации, самовыражении, саморазвитии и самоутверждении.

В Глоссарий терминов Европейского фонда образования «**компетенция**» определяется:

- 1) как способность делать что-то хорошо и эффективно;
- 2) как соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу;
- 3) как способность выполнять особые трудовые функции. Само понятие «компетенция» входит в ряд таких понятий, как «умения», «компетентность».

Исследователи во всём мире начинают анализировать компетенции и строить обучение с формированием в итоге различных видов компетентности. В 1990-е годы Н.В.Кузьмина обосновывает свой выбор пяти видов педагогической компетентности:

- 1) специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины;
- 2) методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений у учащихся;
- 3) дифференциально-психологическая компетентность в области процессов общения;
- 4) аутопсихологическая компетентность в области определения достоинств и недостатков собственной деятельности и личности.

Компетенция определяется как умение отвечать индивидуальным социальным требованиям, а также выполнять определённые задания или выполнять ту или иную деятельность.

При оценке каждой области профессиональной компетентности используется одинаковый набор критериев:

- 1) умение межличностного общения;
- 2) умение организовать самоуправление;
- 3) умение осуществлять устную коммуникацию;
- 4) умение адаптироваться к меняющимся условиям;
- 5) аналитические умения и умения концептуализации;
- 6) умение решать выявляющихся в процессе обучения проблемных ситуаций и проблем;
- 7) умение осуществлять письменную коммуникацию;
- 8) информационная грамотность;
- 9) организационные умения;

- 10) умение выстраивать профессиональный и карьерный рост;
- 11) умение адаптироваться в обществе;
- 12) личностная эффективность;
- 13) знание информационных, педагогических и инновационных технологий;
- 14) профессиональная зоркость и эффективность.

Исследования показывают, что учителя, успешно оптимизирующие учебно-воспитательный процесс, овладевают такими личностными качествами, как творческим стилем мышления; мобильностью мышления; конкретностью мышления; системностью мышления при умении выделить главное.

Хорошие учителя – это всегда мастера мотивации. Вот как описывают их обучающиеся: «Занятия проходят интересно и разнообразно, мне постоянно приходится соображать», «Увлеченность учителя своим предметом меня просто заразила», «Занятия понравились, потому что нужно было не просто слушать, а активно работать». Приятно, не правда ли?

Учителю необходимо поддерживать ровный стиль отношений между всеми участниками педагогического процесса, ободрять обучаемых при возникновении у них трудностей, поддерживать положительную обратную связь, заботиться о разнообразии методов преподавания учебного материала.

Постоянно актуальными остаются советы: приучать обучаемых к напряженному познавательному труду, развивать их настойчивость, силу воли, целеустремленность, поощрять выполнение заданий повышенной трудности, учить четко определять цели, задачи, формы отчетности, критерии оценки.

В Гулистанском государственном университете в учебном процессе делается большой акцент на самостоятельную работу студента, которая является основным фактором, способствующим формированию творческой и созидательной, активной и самостоятельной личности. Только целенаправленная систематическая самостоятельная работа каждого студента позволит глубоко усвоить знания, выработать и закрепить умения, превратить их в соответствующие навыки умственного труда.

Каждый профессор-учитель вуза должен проявить в учебном процессе ряд педагогических способностей: дидактических, коммуникативных, креативных, организаторских, суггестивных, перцептивных и т.д.

Креатив, креативность – это вариации модного сейчас слова. Модного и пока не избитого слишком частым употреблением. Однако, чтобы слово употреблять, непременно нужно выяснить его значение.

Имеются ряд определений креативности. Например, **Creative** с английского языка переводится как «творческий». Креативным называют другое, отличное от большинства людей, мышление. **Creatio** – лат. сотворение, создание. Исходя из этого, можно сказать, что деятельность профессора-учителя

должна быть креативной или имеет креативную (творческую) ориентацию.

Креативный подход в обучении подразумевает:

- 1) проблемно-целевую постановку задачи, а не объектную;
- 2) выбор или разработку методологии решения;
- 3) необходимость поиска аналога решения;
- 4) осознание того, что существует лишь вероятность успешного решения, причем результат не предопределен и не известен.

Для достижения эффекта креативной ориентации необходимо:

1) создать в учебном процессе фон центробежного, открытого в метазнания (включающего другие, кроме узкой специальности знания) надкритического (допускающего только доброжелательную, развивающую критику) взаимодействия, способствующего раскрытию и развитию творческих способностей обучаемых;

2) реорганизовать учебный процесс, таким образом, чтобы обучаемый стал созидателем, а основной учебный материал - средством достижения созидательной цели;

3) ввести дополнительный учебный материал, включающий эвристические стратегии, тактики, эффективные интерактивные методы и приемы, позволяющие обучаемому резко повысить эффективность творческой деятельности. Достижение созидательной цели в любой продуктивной человеческой деятельности (в том числе обучении), по сути, является решением какой-либо проблемы, задачи, замысла (в общем – проекта) и осуществляется в процессе и по законам проектирования [2].

Интерактивные методы обучения позволяют активизировать и использовать громадный образовательный потенциал обучающихся, внести в учебный процесс элементы состязательности и использовать свойство синергии, присущее позитивно функционирующим системам: интеллектуальная сила группы обучающихся больше суммы сил ее членов (т.е. групповой результат всегда выше, чем сумма индивидуальных результатов).

Интерактивные методы обучения дают реальную возможность создать в аудитории атмосферу партнерства. Преподаватель, получивший в руки технологию, основанную на интерактивных методах, а не готовые рецепты хороших занятий, обучается работать в режиме творческого соавторства, в готовности к обоснованным изменениям и принятию нестандартных и ответственных решений. Интерактивные методы обучения позволяют педагогу: обеспечить интерес к теме занятия, достигнуть более прочного усвоения учебного материала, развивать аналитическое мышление, формировать коммуникативные навыки, создавать условия для вовлечения всех обучаемых в активную учебную деятельность, обеспечить благоприятный психологический микроклимат в учебной группе и др.

В заключение можно сказать, что каждый профессор-учитель в процессе обучения и воспитания обязан проявить в себе перечисленные выше критерии компетентности. Для эффективного решения проблемы развития творческих способностей обучаемых в целом требуется существенное преобразование всей системы образования, формирование новых подходов к научно-методическому и информационному обеспечению учебного процесса, новых педагогических технологий, позволяющих обучаемому уже в процессе обучения получать значимые научные и практические результаты, генерировать новые знания. При этом значительная роль в решении этих задач возлагается на широкое использование новых информационных технологий.

Список литературы

1. Гармонично-развитое поколение – основа прогресса Узбекистана. – Ташкент: Шарк, 2008.
2. Башмаков А.И. и др. Креативная педагогика: методология, теория, практика / под ред. Ю.Г. Круглова. – М.: Ред.-изд. центр «Альфа», 2002.
3. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология. – М.: Академ. проект, 2004.
4. Карпов А.О. Три модели обучения. Педагогика. № 8. 2009.
5. Ефремова Н.Ф., Корсунова Е.Ф. Независимое оценивание учебных достижений как инструмент компетенций обучающихся. //Педагогика. – № 7. – 2009.

*Павлова Е.А., 4-й курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Добросмыслова С.Н.*

Анализ развития социального призрения в России

Современные общественные отношения всегда органически связаны с историческим прошлым. История помогает современному поколению не повторять допущенных ранее ошибок, находить оптимальные решения сегодняшних социальных проблем, на основе накопленных знаний, навыков и традиций. Не случайно говорят, что история – «наставница жизни». Исторический опыт особенно актуален в процессе реформирования российского общества, представляющий собой важное условие успешных преобразований в стране.

На протяжении всего периода развития цивилизации любое общество сталкивается с проблемой отношения к людям, не способным к самостоятельному, полноценному существованию. К таким можно отнести людей, имеющих физические либо психические отклонения в развитии, детей, пожилых и т. д. Отношение к таким людям на различных этапах развития общественных отношений было различным: от физического уничтожения

слабых и неполноценных людей до полной интеграции их в общество [4, с. 43]. История российского государства показывает, что еще в период родоплеменных отношений в его культуре закладываются традиции сострадательного, гуманного отношения к немощным людям, а особенно к беззащитным детям. Можно сказать, что начинают появляться задатки социального призрения. Милосердие, сострадание, оказание внимания, забота, присмотр, покровительство – все это составляющие понятия призрение [2, с. 677].

До середины XVI века в России социальное призрение выражалось в форме частной благотворительности, оказании милостыни нищим. По мере повышения уровня социально-экономического развития, появляется необходимость реформирования системы социальной защиты, так как помощь не представлялась возможным все возрастающему количеству нуждающихся людей силами благотворительности. С момента принятия Стоглавого Собора (1551г.) начинает формироваться государственная инфраструктура социального призрения. Реализуется через строительство и содержание больниц; домов призрения незаконнорожденных младенцев; богаделен; сиротских домов; создание прядильных и смирительных домов для людей «праздношатающихся», что, в свою очередь, представляет собой систему занятости и подготовки кадров [5].

Появление понятия социального призрения можно отнести ко второй половине XVIII века. *Социальное призрение* – это светская система оказания помощи нуждающимся категориям населения со стороны государства и общества. Заслуга в становлении и развитии государственной системы общественного призрения принадлежит Петру I. Он установил деление нуждающихся людей на категории и виды призрения в соответствии с их нуждами; преследовал нищенство, карая штрафами дающих милостыню. В эпоху царствования Екатерины II происходит становление системы общественного призрения, обусловленное принятием указа 1775 года об открытии в каждой губернии «Приказов Общественного призрения». Обязанности данных учреждений заключались в надзоре за: народными школами; госпиталями и больницами; богадельнями для убогих, увечных и престарелых; особыми домами для неизлечимо больных; сиротскими, работными и смирительными домами [3, с. 384].

По мнению Е. Д. Максимова, значительным достижением системы социального призрения является ее практическая направленность, а также необходимость превентивных мер для повышения уровня социальной защищенности. «Общественное призрение должно иметь в виду не только непосредственную помощь дряхлым, больным, сиротам, но и всем тем, кто лишен возможности предупредить наступающую беду» [1].

Таким образом, в период XVIII – начало XIX вв. призрение понимается как организованная помощь со стороны государства и общества, в основе которой находятся общественные интересы и мотивы, направленные на разумное обеспечение нуждающихся и предупреждение нищеты.

Список литературы

1. Максимов, Е. Д. Историко-статистический очерк благотворительности и общественного призрения в России / Г. А. Кудрявцева // История социальной работы в России. Хрестоматия. – М.:Флинта : МПСИ, 2009. – С. 126-176.
2. Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка: словарь-справочник / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: Азъ, 1992. – 928 с.
3. Фирсов, М. В. История социальной работы в России: учеб. пособие для вузов / М. В. Фирсов. – М.: Академический Проект: Трикса, 2004. – 608с.
4. Холостова Е. И. Генезис социальной работы в России: учеб. пособие / Е. И. Холостова. – М.: Дашкова и К, 2006. – 232 с.
5. Юргина, И. Н. Учреждения социального призрения в Тверской губернии / И. Н. Юргина // Вестник Тверского государственного университета. – 2008. – № 4. – С. 55-70.

*Пантелеева К.Ю., II курса, кафедра психологии
Институт педагогики и психологии САФУ, г. Архангельск
Научный руководитель – кандидат психологических наук,
доцент Кузнецова О.Е.*

Сравнительный анализ групповых культур «трудных» классов

Представление о том, что школьный класс – это нечто большее, чем простая совокупность людей, появилось с того времени, когда стала практиковаться групповая форма обучения детей [2]. Школьный класс – это малая группа, в которой общественные отношения выступают в форме непосредственных личных контактов. К элементарным параметрам любой группы относятся: состав группы, структура группы, групповые процессы, групповые нормы, групповые ценности и система санкций [1]. В каждом школьном классе формируется своя групповая культура, т.е. формы отношений и взаимодействия учеников между собой. Групповая культура – это нормы, правила, стандарты жизни, поведения, определяющие ожидания членов группы по отношению друг к другу и обуславливающие групповую динамику [3].

Групповая культура изменяется по мере развития школьного класса. Часто по тем или иным причинам групповая культура приобретает негативную окраску, и тогда такой класс приобретает статус «трудного». «Трудные» классы заслуживают внимания, потому что именно в школе и в школьном классе закладываются жизненные основы, моральные ценности человека, а также устанавливается та или иная форма поведения и взаимодействия с

окружающим человека миром. В связи с этим важно не упустить момент начала деформации групповой культуры и начать работать над этой проблемой. Проблеме «трудных классов» и их групповых культур посвящено недостаточно исследований, изучены далеко не все аспекты этой темы. В частности, не ясно есть ли отличия в групповых культурах «трудных» классов разного типа и в чём они заключаются.

В данной статье представлен сравнительный анализ групповых культур «трудных» классов, звездного и немотивированного типов.

Целью исследования являлось изучение особенностей групповой культуры «трудных» классов разных типов, и выявление их схожих и различных культурных элементов.

Гипотеза исследования: групповые культуры трудных классов различаются по таким групповым элементам, как символика, цели, система ценностей и норм, функционально-ролевая и межличностная структура. Групповая культура в классе «звёздного» типа более развита, чем в классе «немотивированного» типа.

Исследование проводилось в 8-х классах одной из средних школ г. Архангельска. Выборка состояла из двух, различных по типу «трудных классов»:

1) класс «немотивированного» типа – 19 человек (10 мальчиков и 9 девочек);

2) класс «звёздного» типа – 23 человека (8 мальчиков и 15 девочек).

Общий объем выборки составил 47 человек, в возрасте 14 – 15 лет.

Для выявления особенностей «трудных классов» были использованы следующие методики:

1) Метод опосредованного наблюдения для выявления элементов групповой культуры: традиций, ритуалов, функционально-ролевой системы класса и т.п.

2) Анкета изучения групповой культуры школьного класса, предназначенная для изучения особенностей групповой культуры школьного класса.

3) Определение ценностно-ориентационного единства (В. С. Ивашкин, В. В. Онуфриева). Анкета предназначена для изучения групповой сплоченности, опосредованной целями и задачами совместной деятельности.

В результате проведенного исследования были выявлено, что групповые культуры немотивированного и звездного классов имеют больше различий, чем сходств.

К последним можно отнести отсутствие символики (эмблемы, герба, гимна, речевки, общего языка и т.д.), которая способствовала бы групповой идентичности, общая цель либо отсутствует, либо размытая; оба класса состоят

из подгрупп, нет четкой функционально-ролевой структуры, нет ярко выраженной инициативы к участию в общешкольных мероприятиях.

В результате проведенного исследования были выявлены следующие различия:

1) В классе «звездного» типа представлены некоторые символы и атрибутика, такие, как дипломы, стенгазеты, классный уголок и различные украшения к праздникам, хотя они практически не упоминаются в анкетировании. В классе «немотивированного» типа символы и атрибутика отсутствуют, классного уголка нет.

2) В классе «звездного» типа существуют различные традиции и правила, но поддерживаются классным руководителем. В классе «немотивированного» типа традиций и правил практически нет.

3) В классе «звездного» типа есть общий интерес в качестве спортивной деятельности, однако в целом общие цели нечетко сформулированы. В классе «немотивированного» типа отсутствует объединяющий интерес и нет общих целей.

4) В структуре ценностей класса «звездного» типа важными являются деловые качества, а не важными – являются эмоциональные качества. Для учащихся в «немотивированного» типа класса наиболее важными являются моральные качества.

5) В классе «звездного» типа есть небольшая группа учащихся, способная организовать без посторонней помощи, т.е. существует, хотя и слабо развитая, функционально-ролевая структура. Учащиеся класса «немотивированного» типа неспособны организовать без помощи классного руководителя.

6) Существует различие в межличностной структуре классов. Для класса «звездного» типа характерны четкие подгруппы успевающих, слабоуспевающих, из малообеспеченных семей и новичков. Количество непопулярных членов больше, чем в классе «немотивированного» типа, в котором подгруппы делятся на девочек и мальчиков.

7) В классе «звездного» типа наблюдается средний уровень общения, ребята охотно контактируют (но в рамках своих подгрупп), могут попросить друг у друга о помощи, у них есть некоторые словесные штампы, которые характерны только для них. А в классе «немотивированного» типа общение находится на низком уровне, учащиеся контактируют друг с другом лишь по необходимости, обмениваются примитивными фразами, не используют в общении характерных только для них словесных штампов.

Проанализировав все вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что групповые культуры «звездного» и «немотивированного» типа классов имеют ряд сходных элементов групповой культуры. Однако есть существенные

различия, которые по-разному характеризуют и групповую культуру и сами «трудные» классы. Дальнейшее исследование групповых культур «трудных» классов и их сравнительный анализ позволит создать более эффективную программу психолого-педагогического сопровождения, профилактики и коррекции.

Данная проблема заслуживает большего внимания, чем ей уделяется на самом деле, так как именно в школе закладываются моральные ценности и жизненные устои, приобретаются важные коммуникативные навыки, необходимые для успешной социализации человека. Любой класс, имеющий статус «трудного», не должен оставаться без внимания психологов и педагогов, которые, в свою очередь, должны принимать необходимые меры по устранению проблем и улучшению взаимоотношения между учениками.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Наука, 3-е изд., 1994.
2. Микляева А.В., Румянцева П.В. Трудный класс: диагностическая и коррекционная работа / Детская психология и психотерапия, 2006.
3. Ушницкая А.Е. Формирование организационной культуры коллектива младших школьников: дис. канд. пед. наук. – Якутск, 2005.

*Петялина В.В., IV курс, факультет социального управления
ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Макеева Т.В.*

Из опыта реализации технологии социальной терапии в работе с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации

В России продолжает оставаться актуальной проблема социальной дезадаптации детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Дети в силу своей недостаточной развитости, самостоятельности, опыта, физических, умственных качеств в первую очередь подвержены негативным воздействиям. Технологии социальной терапии позволяют воздействовать на состояние, поведение, психику ребенка, социально-психологически, терапевтически помогать ему с возникшими проблемами.

Цель исследования: изучение опыта реализации технологий социальной терапии в работе с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации.

Задачи исследования:

- 1) Рассмотреть учреждения, действующие на базе Свято-Алексиевской пустыни.
- 2) Выявить технологии социальной терапии в работе с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, на опыте Свято-Алексиевской

пустыни.

База исследования – негосударственное общеобразовательное учреждение «Православная классическая гимназия-пансион Свято-Алексиевской пустыни памяти протоиерея Василия Лесняка».

Основопологающей целью воспитательной деятельности гимназии является всестороннее содействие формированию качественно образованной, высоконравственной, творческой личности, стремящейся к восстановлению русской духовной культуры, способной активно и благотворно влиять на состояние современного общества.

Немаловажную роль в реабилитации детей, их адаптации, социализации, психологическом комфорте играет создание особой среды жизнедеятельности.

Свято-Алексиевская пустынь является одним из немногих учреждений, уделяющих огромное внимание милиотерапии. Слово «милио» французское и означает «окружение». Милиотерапия – «лечение окружением» или «лечение средой».

Основной целью применения милиотерапии является организация комплексного воздействия факторов среды для улучшения самочувствия и повышения качества жизни детей учреждения.

Также в данном учреждении в работе с детьми, попавшими в трудную жизненную ситуацию, используются следующие технологии социальной терапии: трудотерапия, арт-терапия, театральная терапия, музыкотерапия, библиотерапия, зоотерапия, ипотерапия, канистерапия, религиозная терапия.

На базе учреждения действует реальное училище им. Н.Н. Неплюева. Это трудовая школа, через которую должны пройти все дети начальной школы, а также с 5-го по 7-й классы включительно, кроме классов и воспитанников кадетского корпуса, до начала специализации.

Секундарная школа имени А.С. Макаренко создана для детей, не проявивших интереса к какой-либо сфере интеллектуального или художественного творчества, детей со сниженными способностями, детей с девиантным поведением.

Труд занимает большую часть времени воспитанников. В учреждении имеется приусадебное хозяйство, площадью более 10 га, включающее в себя цветники, теплицы, огороды, фруктовый сад, птичник, скотный двор, что позволяет детям попробовать себя в различных направлениях деятельности, активно развиваться, приобщаться к самостоятельной деятельности, отвлечься от окружающей обстановки, заняться социально полезным делом, саморазвитием, может даже выбрать будущую профессию.

В данном учреждении создано негосударственное образовательное учреждение дополнительного образования «Школа искусств Свято-Алексиевской обители» для занятий учащихся на отделениях художественно-

эстетической направленности. В настоящий момент функционируют следующие отделения: музыкальное, изобразительных искусств, хореографическое, театральная студия.

Арт-терапия (от англ. art, искусство) – это вид психотерапии и психологической коррекции, основанный на искусстве и творчестве. В узком смысле слова под арт-терапией обычно подразумевается терапия изобразительным творчеством с целью воздействия на психоэмоциональное состояние пациента [4, с. 187].

Театральный метод как один из видов арт-терапии. Театральная студия гимназии служит для развития и раскрепощения детей, обнаруживает подавленные таланты и нереализованные мечты, способствует творческому, психологическому, интеллектуальному развитию детей.

Термин «музыкотерапия» имеет греко-латинское происхождение и в переводе означает «лечение музыкой». Существует много определений понятия «музыкотерапия». Значительная часть ученых считают музыкотерапию вспомогательным средством психотерапии, средством специфической подготовки пациентов к использованию сложных терапевтических методов [2].

Библиотерапия – специальное коррекционное воздействие на клиента с помощью чтения специально подобранной литературы в целях нормализации или оптимизации его психического состояния [3].

Все вышеперечисленные технологии позволяют, во-первых, увидеть специалистам скрытые черты характера ребенка, его психические проблемы, душевные травмы, во-вторых, дают возможность ребенку раскрепоститься, раскрыть собственные таланты, заняться любимым делом, развиваться творчески, эстетически, нравственно, морально, духовно, узнать много нового и интересного, заняться саморазвитием и научной, исследовательской деятельностью, позволяют абстрагироваться от возникших проблем и найти в искусстве пути для их решения.

В данном учреждении имеется конюшня на 20 лошадей с открытым и закрытым манежами для занятий конным спортом, домашний скот, различные рептилии, птицы, олени, медведи, лиса, кабаны, собаки и т.д. Также дети занимаются в конноспортивной секции. Поэтому можно выделить такие инновационные технологии, как:

1) иппотерапия (райттерапия) – метод психотерапевтического лечения при помощи лошади, в медицине иппотерапию часто называют лечебной верховой ездой (ЛВЕ). В России она является официально признанным методом лечения, хотя во многих других странах (например, страны СНГ) относят иппотерапию к альтернативной медицине [5];

2) зоотерапия – «лечение животными»;

3) канистерапия (от лат. canis – собака и греч. θεραπεῖα – лечение) – метод

специальных органов, обеспечивающий эту оптимальную среду, получил название социальной системы. Основа ее успешной работы – это стабильное финансирование и правильное расходование поступивших выплат.

Однако вследствие недостаточного объема предоставляемой социальной помощи нуждающимся слоям общества формируются добровольные фонды помощи или благотворительные фонды.

История существования благотворительных фондов в той или иной форме говорит о том, что понимание важности и значимости обеспечения стабильности общественного развития никогда не покидало умы граждан. Так и по сей день изучение, создание и развитие благотворительных фондов (женских в том числе) является весьма актуальным для поддержки государственной системы социальной защиты нуждающихся граждан. Знание сути происходящих изменений в социальной сфере необходимо для осознания человеком своего места и роли в обществе, а также для вовлечения в этот процесс в качестве сознательных субъектов.

Обращая особое внимание на женскую благотворительность, стоит отметить, что она является одной из мало изученных проблем в российской истории. Еще С.М. Соловьев выделял такие типичные черты русской женщины, как трудолюбие, послушание, религиозность и милосердие [1, с. 605].

О женском милосердии говорили Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, В.В. Розанов. Мужская благотворительность рационально обоснована, ее базовые мотивы – гражданский долг, необходимость социальных изменений. Женская благотворительность более эмоциональна, а ее основным базовым мотивом является милосердие.

В мотивах благотворительной деятельности у российских женщин доминировали духовно-нравственные ценности, желание не просто жертвовать, имея на это возможность, но и заниматься просвещением народа, а материальная поддержка нуждающихся строилась прежде всего на мотивах сострадания. Участие женщин в благотворительности, если они не принадлежали к высшему слою общества, измерялось не тем, сколько они пожертвовали на благотворительность, а тем, сколько времени они потратили на заботу об обездоленных. Следует отметить тот факт, что женская благотворительность в своей основе была гуманной и представляла собой самореализацию богатого духовного мира женщины [2].

В качестве примера, рассмотрим одно из старейших женских благотворительных обществ, которое носило название «Дамское призрение бедных». Это общество было создано в Москве, а у его истоков стояла известная московская благотворительница София Степановна Щербатова.

Основную цель своего фонда София Степановна видела в том, чтобы «открывать людей, которые поистине нуждаются в помощи, стесняются

просить подаяние, и оказывать им по возможности такую помощь, которая приносила бы им существенную пользу».

Собрав вокруг себя многих дам московского общества, С.С. Щербатова развернула активную деятельность. В ведении общества находились Мариинское училище для девушек, школа, богадельня, два приюта для неизлечимо больных и для слепых детей, больницы, ясли и Александровский дом престарелых дам [2].

Конец XIX в. стал временем бурного развития женской инициативы во всех сферах жизни, в том числе и на ниве благотворительности. К началу XX в. только в Москве и Санкт-Петербурге насчитывалось более 40 женских благотворительных организаций [2].

С возникновением мнения о том, что даровая помощь может послужить причиной, усугубляющей ту неядство в бедных слоях общества, стали появляться общества, направленные на обеспечение граждан работой и способствующие образованию граждан. Так, например, в 1893 г. Александра Николаевна Стрекалова стала создателем благотворительного общества «Московский муравейник», главной целью которого являлось предоставление работы беднейшим женщинам. Общество имело свой Дом трудолюбия, народную чайную и пекарню.

Женские благотворительные фонды выступали в качестве поддержки материнства, малоимущих граждан, способствовали трудоустройству нуждающихся, развитию образования и т.д. Данная сфера эволюционировала и расширялась параллельно с пополнениями прав женщин в обществе.

Однако стоит отметить, что в свете революционных событий в 1917 г. деятельность благотворительных фондов была прервана. Новые власти пытались централизовать систему социальной поддержки, возможность контролировать данный процесс и осуществлять его полностью за счет государственных средств. Безусловно, в свете проблематичной обстановки в стране, ослабленной экономики, вследствие революции, войны и прочих вытекающих из перечисленных событий фактов осуществление социальной защиты населения исключительно за счет средств государства становится весьма проблематичным.

Благотворительные фонды стали возрождаться после очередной перестройки в 1990-х гг. К благотворительной деятельности, стали присоединяться крупные меценаты, активно развивающие предприятия и банки. В современных условиях данная деятельность играет для организаций роль своеобразной рекламы, что обеспечивает их заинтересованность. Начинает возрождаться церковная благотворительность.

К сожалению, женская благотворительность переживает в данный период времени не лучший свой этап. Однако у неё имеется богатый опыт, который, возможно, будет перенят в будущем.

Список литературы

1. Соловьев С.М. Сочинения в 18 томах. Кн. 2. Том 3. – М., 1988.
2. Кеня И.А. Женская благотворительность как особый элемент российской благотворительности в XIX – нач. XX в [Электронный ресурс] URL: http://enotabene.ru/hr/article_12462.html.

*Снеткова А.Ю., V курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Караванова Л.Ж.*

Социальная работа с семьей группы риска

Главным социальным фактором, влияющим на становление личности, является семья. В зависимости от состава семьи, от отношений в семье к членам семьи и вообще к окружающим людям человек смотрит на мир положительно или отрицательно, формирует свои взгляды, строит свои отношения с окружающими. Отношения в семье влияют на то, как человек в дальнейшем будет строить свою карьеру, по какому пути он пойдет.

Именно в семье индивид получает первый жизненный опыт, поэтому очень важно, в какой семье воспитывается ребенок, в благополучной или неблагополучной.

Семейное воспитание – это одна из форм воспитания подрастающего поколения в обществе, сочетающая целенаправленные действия родителей с объективным влиянием жизнедеятельности семьи, в которой происходит ни с чем несравнимый по своей воспитательной значимости процесс социализации ребенка. Теория семейного воспитания занимает видное место в трудах А.С. Макаренко, В.М. Целуйко, А.В. Мудрик и многих других.

В настоящее время семья как социальный институт переживает тяжелый кризис. Утрачено значительное число семейно-нравственных традиций, изменилось отношение родителей к детям, разрушен психологический микросоциум семьи. В новых кризисных условиях семья не готова взять полную ответственность за воспитание своих детей, так как изменившиеся экономические условия заставляют родителей большую часть своего времени искать источники к существованию в ущерб воспитанию детей.

Пристальный интерес к семье объясняется и рядом других обстоятельств: ухудшением демографической ситуации в стране; усложнением воспитательных задач и ростом числа детей с девиантным поведением; усложнением психологического, эмоционального, духовного мира современного человека, ростом его потребностей, которые также во много формируются в семье.

О необходимости оказания семье социальной помощи говорится в ряде работ (Е.И. Холостовой, А.В. Мартыненко, А.Н. Елизарова и др.), в которых подчеркивается важность учета особенностей условий семейного воспитания, направленности этой помощи на формирование у родителей педагогических знаний и умения эффективно их использовать.

Семья в своей воспитательной деятельности стала все более нуждаться в помощи государства.

Специалисту по социальной работе приходится сталкиваться с различными типами семей. Но в работе с семьей группы риска первоочередная задача специалиста по социальной работе – это разрешение кризисных ситуаций, которые чаще всего встречаются в семьях, в которых не обеспечиваются условия для развития каждого члена семьи. Такая семья носит название семья «группы риска» [1, с. 96].

Категория семей социального риска нуждается в высокопрофессиональной деятельности многих специалистов – психологов, наркологов, юристов. Однако специалисту по социальной работе отводится основная диагностическая, координирующая, правозащитная роль, так как именно он может оказывать психолого-социальную помощь и детям, и родителям.

Семья – группа лиц, связанных родственными отношениями, проживающих совместно и имеющих общее хозяйство и бюджет. Семья «группы риска» – разновидность семьи, которая не выполняет в достаточной степени своих функций, а также оказывается подверженной воздействию негативных социальных факторов.

Проблемы семей «группы риска» – это факторы, обуславливающие социальный риск, имеющие социально-экономический, медико-санитарный, социально-демографический, социально-психологический, криминальный характер. Их действие приводит к утрате семейных связей, росту числа детей, оставшихся без попечения родителей, постоянного места жительства, средств к существованию.

Семьи группы риска характеризуются:

1) слабой способностью членов этих семей к анализу того, что происходит в семье, неспособностью по этой причине выдвигать цели по улучшению жизни семьи и достигать эффективных результатов;

2) слабой способностью обсуждать словесно проблемы семьи; члены этих семей плохо понимают, когда психолог пытается им объяснить на словах, как можно улучшить жизнь семьи, и в чем причины неблагополучия;

3) засильем в семье эмоций, связанных с достижением власти, доминированием, агрессией в противовес эмоциям, связанным с любовью, заботой, взаимопомощью;

4) высокой степенью риска по отношению к проблеме приема алкоголя и наркотиков.

Основными принципами социальной работы с семьей являются: приоритет прав и интересов ребенка, всестороннее развитие и уважение его человеческого достоинства; уважение прав родителей, объективная и компетентная оценка ситуации в семье со стороны социальных служб; соблюдение конфиденциальности со стороны социальных работников при работе с семьей при условии отсутствия риска насилия над детьми; обоснованное использование власти и контроля; учет неблагоприятных факторов в семье, подход с позиции риска и т.д.

Семья является важным объектом оказания помощи в современном обществе. Социальная работа с семьей «группы риска» сегодня представляет собой многофункциональную деятельность по социальной защите и поддержке, социальному обслуживанию семьи на государственном уровне. Это особым образом организованная деятельность, направленная на малые группы людей, нуждающихся в социальной защите и поддержке извне. Это одна из разновидностей социальной защиты населения, основным содержанием которой является содействие, помощь в восстановлении и поддержании нормального функционирования семьи [2, с. 36].

В основу экзистенциальной модели социальной работы положен принцип, заключающийся в том, что при анализе поведения клиента необходимо принимать во внимание то, как он воспринимает и интерпретирует свои представления об окружающем его мире, как оценивает свой социальный статус. Экзистенциальная модель связана с экзистенциальными и феноменологическими подходами психологии. Главная цель экзистенциальной модели – помочь людям приобрести удовлетворительный стиль жизни, начать получать удовлетворение от жизни. При этом используются три возможных правила экзистенциальной терапии: во-первых, установка на изменение опыта, практической деятельности клиента; во-вторых, ориентировка на понимание личности клиента; в-третьих, личностная включенность, погружение социального работника в мир ценностей, чувств, отношений клиента.

Социально-педагогическая модель социальной работы может рассматриваться на уровне и структурной, и психосоциальной работы. В ее основе лежит положение о том, что воспитание выступает частью процесса социального становления человека как сознательное целенаправленное воздействие на индивида, социальную группу со стороны субъектов воспитательной деятельности, ставящих своей целью выработку у воспитуемых определенных социальных качеств. Задача социального педагога – проводить социально-педагогическую работу с семьями группы риска, прилагая все усилия, чтобы семья педагогически, психологически, социально и материально

развивалась правильно и гармонично. Правильная организация социальной работы способствует восстановлению и гармонизации семейных отношений и создает условия для успешной социализации ребенка.

Список литературы

1. Холостова Е.И., Сорвина А.С. Социальная работа: теория и практика. – М., 2001.
2. Шипунова Т. В. Технология социальной работы: учеб. пос. – М., 2011.

Соловьева Е.И., II курс, ТвГУ, г. Тверь

*Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Ершов В.А.*

Социальная поддержка семьи в европейских странах

Каждая страна имеет свои неповторимые особенности, традиции и обычаи которые мы должны сохранять и оберегать, с особой тщательностью, так как эти многочисленные обычаи были оставлены нынешнему поколению нашими предками. Конечно, невозможно не подчиниться влиянию современного мира, принимать все блага цивилизации, которые значительно облегчают нашу жизнь в настоящее время.

Однако мы в любом случае должны каким-то образом оберегать и охранять наследие, передавалось нам из поколения в поколение, то само наследство, много лет ценили и уважали наши предки, как бережно они относились к тому, что им передали с раннего детства их родители. Ведь мы не можем себе позволить потерять все это драгоценное наследие наших предков в одну минуту, тогда у нас просто не останется ни одной частицы истории.

Именно история, оставлена нашими предками, является хранилищем драгоценных сведений, из которой мы можем узнать огромное количество интересной информации о нашем общем прошлом и возможно исправить огромное число ошибок, которые созданы многими людьми в настоящее время. Все континенты совершенно разные, но все они имеют схожие черты [1].

Что касается Европы, то здесь наблюдается множество культур. Арабские страны со своими жесткими мусульманскими законами, где все права принадлежат только мужчинам, могут быть предметом длительных разговоров. Христианские страны, где соблюдаются христианские законы, церковь имеет очень большое значение не только в жизни отдельного человека, а также общества в целом. Не менее интересны страны, где удивительно сочетаются различные религиозные культуры, традиции, где люди прекрасно уживаются вместе, сочетая древние обычаи и современные условия цивилизованного мира.

За последние четыре десятилетия в большинстве стран Европы произошли существенные трансформации функционирования социального института семьи, которые сопровождались значительным изменением демографических

показателей, растущим разнообразием типов семьи и повышением риска бедности отдельных категорий семей.

Население Европы постоянно уменьшается и стареет. «Наши социальные системы часто устроены так, что вознаграждают бездетность и затрудняют создание семей и наказывают за многодетность. Стареющая Европа не нуждается ни так остро, как бэби-бума, но в то же время дети для молодых пар является наибольшим риском бедности. Этот парадокс доказывает, что современные политические приоритеты определены неправильно», - утверждает австрийский профессор Мартин Куглер. Важность сбалансированной семейной политики вытекает из следующей фундаментальной причине: общество не может хорошо функционировать без здоровых и сильных семей; соответственно нивелируется возможность каждого конкретного человека разносторонне реализовать себя в социуме.

Институт семейной политики – не единственный институт, который отмечает многочисленные проблемы европейской семейной политики. В марте этого года ВВС опубликовала целый ряд статей, посвященных этому вопросу. В статье от 27 марта отмечается, что если существующие темпы рождаемости сохранятся, то к 2050 году население США догонит ЕС, хотя в настоящий момент население США на 160 млн. человек меньше, чем население Европы. ВВС отмечает, что многие страны Европы активно занялись помощью семье, однако еще не известно, помогут ли эти инициативы. Сейчас единственной страной, предпринявшей наиболее серьезные шаги по оказанию помощи супружеским парам, является Норвегия. Молодым норвежским матерям полагается компенсация в размере 10 месячных полных оплат труда, мужья также имеют право брать четырехнедельный оплачиваемый отпуск по рождению ребенка. Уровень рождаемости в этой стране составляет 1,8 детей на одну женщину. Этот показатель для Европы считается достаточно высоким, однако он не достигает уровня, необходимого для гарантированной смены поколений. Уровень прироста населения в Швеции, где родителям оказывается столь же щедрая помощь, составляет только 1,5 ребенка на одну женщину. Даже в Польше, в обществе которой преобладают нравственные ценности католичества, семейная жизнь переживает кризис. Уровень рождаемости в Польше – 1,23 ребенка на одну женщину – является одним из самых низких в Европе. За последние шесть лет население страны сократилось на полмиллиона человек. Экономические трудности являются лишь частью проблемы низкого уровня рождаемости. До 10% женщин во многих европейских странах остаются бездетными до 45 лет. Многие из них намеренно отказываются от семейной жизни. Ученые отмечают, что в будущем количество бездетных матерей в некоторых странах вырастет до 20%, а в Германии может достичь и 30%.

Человек всегда стремился в своих мыслях, мечтах к счастливой жизни. В реальности же все происходит иначе. Вспомним хотя бы недавнее прошлое нашей страны: войны, голод, болезни. За каждым словом стоят страдания, боль, отчаяние миллионов людей.

Современный человек имеет все необходимое для того, чтобы быть счастливым. У нас есть свобода выбора, возможности для постоянного развития, право любить, жить так, как мы хотим, быть самим собой и вообще быть. Сегодня мы можем уверенно говорить о том, что человечеством накоплено достаточно знаний и опыта счастливой жизни. Изучая и воплощая его, каждый человек может быть счастливым. Одним из условий счастливой жизни является семья, т.е. пространство, которое создается мужчиной и женщиной, которые выбирают совместную жизнь, основанную на семейных ценностях.

Ценности – этическая и моральная опора общества. Все правила, традиции, обычаи и идеалы общества – это выражение ценностей, на которых оно построено. Ориентируясь на ценности, человек решает, что хорошо, а что плохо, социально или асоциально, правильно или неправильно, разрешено или запрещено.

Ценности управляют действиями людей и определяют, какой путь выбрать в жизни. Особенностью всегда было уважительное отношение к семье и семейным ценностям. Так, по результатам международного сравнительного социологического исследования, проведенного в европейских странах, Россия на втором месте по утверждению, что «семья – главный приоритет в жизни, как мужчин, так и женщин».

Итак, семья не теряет свое ценностное значение для современных россиян. Однако в таком случае возникает вопрос, почему так много разводов, несчастных семей, разочарований, мучительных отношений?

Такая ситуация позволяет сделать выводы, что недостаточное понимание роли семьи, отсутствие ориентации на счастливую жизнь, нивелируют и саму ценность семьи, как пространства, основанного на любви. Именно поэтому актуальным является осознание и переживания на эмоциональном и интеллектуальном уровне ценности именно счастливой семьи.

Список литературы

1. Холостова Е.И., Сорвина А.С. Социальная работа: теория и практика. – М., 2001.

*Степанова Е.Н., 4-й курс, ТвГУ, г. Тверь
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент Добросмыслова С.Н.*

Понятие благотворительности в научном осмыслении

Тема благотворительности, поднимающаяся из глубин веков и воспринимаемая, как стремление помочь нуждающимся, как целенаправленное выражение человеколюбия, неоднозначно толковалась в различных философских традициях и школах. Трактовка понятия «благотворительность» исторически менялась, как и изменились масштабы и формы благотворительной практики. Изменение понятия отражает определенный исторический этап. Но неизменным было понимание того, что порою такие беды и немощи постигают человека, которые не каждый может самостоятельно решить и не до каждого в нужное время доходит забота государства [4]. Поэтому им необходимо благотворительное содействие со стороны тех, кто в состоянии (материально и духовно) добровольно оказывать помощь.

Глагол «благотворить» в древнерусской форме «благотворити» и производные от него пришли в русский язык как калька с древнегреческого в процессе восприятия христианской религии и византийской литературы [9]. Согласно анализу Г.Н. Ульяновой, все эти слова можно найти в ряде памятников, ранние из которых являются переводами с древнегреческого языка. Например, употребление слова «благотворение» встречается в русском переводе «Хроники Георгия Амартола», монаха-аскета IX в. Синоним слова «благотворение» – добротворение встречается уже в XI веке. Сам же термин «благотворение» употребляется в то время в значении «совершения доброго дела», «благотворительность» [9]. Наряду с формой «благотворение» в текстах XIII – XIV вв. употребляется форма «благотворие» с тем же лексическим значением – «совершение добрых дел, благотворительность». Форма «благотворие» могла означать, наряду с действием, также «милостыню» [9].

В.И. Даль отмечал, что «в XIX веке благотворительность употреблялось в двух значениях: обозначая поведение человека – благодетельность, милосердие на деле, и применительно к имуществу – подарок, гостинец, подачка, награда. По мнению ученого, видимо, постепенно смысловая нагрузка слова «благостыня» перешла к лексеме «милостыня» ...» [1].

Сама форма «благотворительность» стала употребительной, начиная с XVIII в. (как и словосочетание «благотворительные учреждения», появившееся в официальной документации уже в период правления Екатерины II). Наиболее раннее упоминание термина благотворительность в словарях датируются 1834 г. [9]. Активное использование данного понятия внедряется в конце XIX

столетия, когда происходит развитие общественного призрения не только как вида социальной практики, но и научно-теоретической мысли [7].

В.О. Ключевский в очерке «Добрые люди Древней Руси» так писал о благотворительности: «Благотворительность – вот слово с очень спорным и с очень простым смыслом. Его многие различно толкуют и все одинаково понимают» [3].

В работе Игнатъевой М.И. «История благотворительности на Кавказских Минеральных Водах в XIX – начале XX вв.: содержание и особенности» произведен анализ различных определений понятия благотворительности, имеющийся в научной мысли. Так, данное понятие трактуется как «проявление сострадания к ближнему и нравственная обязанность имущего спешить на помощь неимущему...», как «форма помощи, в отличие от обязательного общественно-государственного призрения, носит факультативный характер», что указывает на то, что благотворителем движут эмоции и этические соображения и что бедный вправе ожидать помощь со стороны богатого [2]. Описывается, что благотворительность может быть признана лишь «паллиативом, способным смягчить остроту явлений, с которыми она борется, но бессильным устранить их совершенно» [2].

Среди современных исследователей данного феномена также встречаются разные подходы к толкованию понятия «благотворительность». Так, например, В.П. Мельников и Е.И. Холостова считают, что «благотворительность, или филантропия (человеколюбие), – идентичные понятия, означающие оказание помощи как отдельным лицам, так и организациям: сострадание, сердечное участие в жизни больных, немощных, нуждающихся; материальное или иное поощрение общественно значимых форм деятельности (защита окружающей среды, охрана памятников культуры и истории, развития образования, здравоохранения, спорта)» [5].

П.Д. Павленок полагает, что благотворительность, наряду с покровительством неимущим, социально незащищенным, является формой филантропии» [6]. В узком смысле благотворительность означает оказание частными лицами или организациями безвозмездной помощи нуждающимся людям или социальным группам (слоям) населения, в более широком смысле – безвозмездную деятельность по созданию и передаче финансовых, материальных и духовных ценностей (благ) для удовлетворения насущных потребностей человека, социальных группы, слоя, общности, попавших в трудную жизненную ситуацию» [6].

М.В. Фирсов подчеркивает: «под благотворительностью понимали проявление сострадания к ближнему, негосударственную форму помощи нуждающимся» [11].

А.Р. Соколов предлагает свое определение: «благотворительность есть добровольная социальная деятельность, связанная с безвозмездной передачей материальных ценностей, в том числе и созданных трудом в процессе самой благотворительной деятельности, и направленная на достижение большего социального благополучия» [8].

Э.А. Фомин дает некоторое эмпирическое обобщение той совокупности явлений, которые обычно воспринимаются как благотворительность – «негосударственную добровольную безвозмездную деятельность в социальной сфере, направленную на поддержку отдельных лиц или организаций, у которых по тем или иным причинам не хватает собственных ресурсов для полноценного функционирования. При этом поддержка, оказываемая на основе родственных, соседских, дружеских и иных личных связей, не рассматривается как социальный феномен благотворительности» [2].

П.Я. Циткилов дает двойственное толкование понятию «благотворительность»: «Собственно благотворительность означает оказание избирательной помощи нуждающимся из сострадания и религиозно-нравственных потребностей без заботы о дальнейшей судьбе просящих. В широком смысле слова включает в себя и призрение, то есть обязательную и организованную деятельность по оказанию помощи нуждающимся с учетом их реального положения. Как правило, делом призрения занимались специальные государственные и общественные учреждения, заведения» [12].

Федеральный закон «О благотворительной деятельности и о благотворительных организациях» от 11.08.1995 г. №135 – ФЗ гласит: «Благотворительность – добровольная деятельность граждан и юридических лиц по бескорыстной (безвозмездной или на льготных условиях) передаче гражданам или юридическим лицам имущества, в том числе денежных средств, бескорыстному выполнению работ, предоставлению услуг, оказанию иной помощи» [10].

Таким образом, обобщая очерк терминологии, следует сказать, что до сих пор четких границ понятия «благотворительность» в русском языке не существует, однако можно констатировать, что как социальное явление благотворительность не признает социальных, материальных, духовных и других различий между людьми. Она исходит из вечных принципов добра и справедливости. В основе благотворительности лежит качественное усвоение общечеловеческих ценностей, возвышающихся над противоречиями политических систем и нравственных, морально-этических представлений, лежит личностное начало, а не государственное, не официальное.

Список литературы

1. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М., 1989. – 216 с.

2. Игнатъева, М.И. История благотворительности на Кавказских Минеральных Водах в XIX - начале XX вв.: содержание и особенности: диссертация ... канд. истор. наук. – Ставрополь, 2005. – 275с.

3. Ключевский, В.О. Добрые люди Древней Руси / Афоризмы. Исторические портреты и этюды. Дневники. – М., 1993.

4. Костина, Е.Ю. Благотворительность в российском обществе как социальный институт и вид социальной деятельности (на материалах Приморского края): диссертация ... канд. социол. наук. – Владивосток, 2005. – 196 с.

5. Мельников, В.П. История социальной работы в России: учеб. Пособие./ В.П. Мельников, Е.И. Холостова, – М., 2001. – 344 с.

6. Павленок, П.Д. Становление социальной работы как общественного феномена и вида социальной деятельности / Социальная работа: теория и практика: учеб. пос. / Отв. ред. Е.И. Холостова, А.С. Сорвина. –М., 2001.– 204 с.

7. Соч, А.В. Благотворительность в России как средство социальной защиты детства: диссертация ... канд. пед. наук. – М., 2000. – 206 с.

8. Соколов, А.Р. Российская благотворительность в XVIII – XIX веках (к вопросу о периодизации и понятийном аппарате) // Отечественная история. – 2003. – № 6. – С. 147-158.

9. Ульянова, Г.Н. Благотворительность в Российской империи, конец XVIII - начало XX века: диссертация ... доктора исторических наук. – М., 2006. – 608 с.

10. Федеральный закон «О благотворительности и благотворительных организациях» от 11.08.1995. № 135 – ФЗ.

11. Фирсов, М.В. История социальной работы в России. – М., 2004. – 608 с.

12. Циткилов, П.Я. Общественная и частная благотворительность в России во второй половине XIX – начале XX вв. // Социальная работа: учебное пособие. / Под общ. ред. В.И. Курбатова. – Ростов-на/ Д., 1999. – 576 с.

*Ушакова М.Е., IV курс, факультет педагогики и психологии
ФГАОУ «Академия повышения квалификации и профессиональной
переподготовки работников образования», г. Москва
Научный руководитель – доктор педагогических наук,
профессор Демакова И.Д.*

К вопросу о гуманизации воспитания детей-мигрантов в смешанной группе дошкольной образовательной организации

Мировые миграционные процессы задают обществу новые векторы развития и существования человека в стремительно меняющемся мире. Вопросы этнической идентичности, мультикультурализма, билингвизма, толерантности вновь становятся актуальными и рассматриваются как неотъемлемая часть педагогического знания. Новый образовательный стандарт

указывает на необходимость гуманизации пространства детства и педагогической деятельности. Воспитатель группы, которую посещают дети различных национальностей, находится в условиях, требующих нового взгляда на педагогический процесс, а гуманистические принципы помогают реализовать эту необходимость.

Главной отличительной чертой новой педагогики, как называли её сами педагоги-гуманисты (Э. Кей, М. Монтессори, С. Френе, А. Нилл и др.), является личностно-ориентированный подход к воспитанию. Именно антропоцентрированная направленность, а не социальная функциональность человека, способного к самокритике, самореализации, самосозиданию, так необходима и обязательна для цивилизованного общества. Воспитание миролюбия, повышение устойчивости к этническим, религиозным, политическим конфликтам, поиск средств, которые будут способствовать снижению социальной напряженности, экстремизма, возможны лишь в условиях диалога, плюрализма мнений, в ситуации сотрудничества.

Ведущая роль в трансляции и реализации гуманистической парадигмы в дошкольной образовательной организации (ДОО) принадлежит педагогу-воспитателю, владеющему не только знаниями и умениями, но и способному смело ориентироваться и быстро реагировать на изменяющиеся условия жизни.

В профессиональной подготовке современного воспитателя смешанной группы нам представляется необходимым обращение к достижениям выдающихся учителей прошлого. Наиболее интересной с точки зрения полноты содержания и глубины понимания гуманистического подхода считается оригинальная теория детства, разработанная польским писателем, врачом, педагогом Янушем Корчаком.

Центральной идеей педагогической концепции Корчака является признание ребенка человеком: «Нет детей – есть люди, но с иным масштабом понятий, иными источниками опыта, иными стремлениями, иной игрой чувств». Эта установка позволяет педагогу смешанной группы трезво посмотреть на ребенка-мигранта, действовать в поле субъект-субъектных отношений.

Януш Корчак видит успех воспитания прежде всего в знании ребенка, тщательном изучении его психофизических особенностей, условий его жизни, окружения. Проведение анкетирования родителей ребенка-мигранта, психолого-педагогическая и логопедическая диагностика, ежедневное наблюдение, страноведческая и культурологическая информация открывают воспитателю возможности правильного построения процесса взаимодействия с ребенком-мигрантом в группе. Например, в странах Азии телесные контакты между людьми, не относящимися к одной семье, сведены к минимуму. А в США улыбка считается визитной карточкой любого гражданина и не несет смысловой или душевной нагрузки. Подобное знание убережет воспитателя от

возможных недоразумений при знакомстве и может способствовать быстрой адаптации ребенка в группе на начальном этапе.

Открытие смысловой идеи самооценности детства, признание необходимости свободы ребенка в воспитательном процессе находят отклик и среди современных педагогов. Наши наблюдения и личные беседы с воспитателями, результаты социометрических исследований смешанных групп подтверждают уменьшение дистанции между ребенком и взрослым, указывают на двусторонние изменения. Растет личностный потенциал дошкольников-мигрантов, обеспечивающий им позитивную самооценку, укрепляются межличностные связи в группе, снижается общий и индивидуальный уровень тревожности, отмечается эмоциональное благополучие. Педагоги субъективно отмечают снижение эмоциональной усталости от работы в смешанной группе, облегчение в установлении контакта с ребенком-мигрантом, независимо от уровня его языковой компетентности, а также благоприятные тенденции к повышению самостоятельности у воспитанников.

Взаимодействие взрослого и ребенка, процесс воспитания как оказание детям помощи в их росте и развитии – прогрессивный путь педагогики Я. Корчака, результатом которого становится постепенное уменьшение зависимости детей от взрослых, формирование у ребенка самостоятельных суждений и убеждений, собственной системы ценностей [1, с.16]. Для ребенка-мигранта дошкольного возраста адаптация к поликультурной среде представляет собой сложный и многомерный процесс с изменениями в осознании этнической идентичности, развитием толерантности, чувства собственного достоинства [2, с.11]. И ведущая роль в этом деле принадлежит педагогу.

Наши исследования поведения детей седьмого года жизни в смешанной группе детского сада показывают, что этнические различия при достаточном уровне владения (в первую очередь – понимания) русским языком не вызывают отказа заниматься общим делом (вхождение/принятие в игру детей, выполнение коллективной поделки и др.), если воспитатели ввели ребёнка в группу в доброжелательной атмосфере и (следовательно, он был воспринят положительно и членами группы) была проведена беседа о взаимном расположении детей друг к другу, поощрялась их совместная деятельность. Иноязычный ребенок не стремится к одиночным играм, если изначально имел положительный опыт коллективного взаимодействия. С другой стороны, услышав негативную оценку в обществе в свой адрес или в адрес ребёнка другой национальности, дети демонстрировали деструктивное поведение. Наблюдалось проявление ими агрессии (в том числе и немотивированной, в некоторых случаях – как ответной реакции на собственную зависть в ответ на похвалу/правильный ответ другого ребёнка), негативизма (не только

негативного отношения, но и поведения: взрослый предлагает совместное занятие, а ребёнок отказывается его выполнять, воспитатель соглашается с таким решением малыша, а тот заявляет о желании участвовать в предложенном занятии), отказ от участия в совместных играх или демонстрация желания прогнать другого ребёнка из игры.

Опыт работы учителей/воспитателей показывает, что использование идей Корчака и его педагогического наследия позволяет влиять на процесс гуманизации и демократизации образования. Но принятие корчаковских идей не происходит автоматически и спонтанно. Этот процесс сопровождается сомнениями, поиском новых подходов к общению с детьми, преодолением стереотипов профессионального мышления, отходом от традиционных форм воспитательной деятельности.

Однако корчаковское движение в России подтверждает огромную пользу использования педагогического наследия учёного-практика, в котором нашли отражение все проблемы, обсуждаемые в современном педагогическом сообществе.

Список литературы

1. Демакова И.Д. Януш Корчак: живая педагогика изменяющегося мира. – М.: АНО «ЦНПРО», 2013. – 200 с.

2. Затеева Е.В., Пашкевич Т.Д. Особенности организации образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации с детьми, для которых русский язык не является родным: метод. рекомендации по организации позитивной социализации детей – иностранцев дошкольного возраста. – Барнаул, 2013. – 20с.

*Филатова М.В., V курс, Психолого-педагогический факультет
ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург
Научный руководитель – кандидат педагогических наук,
доцент, Заслуженный учитель РФ Кошкина В.С.*

Социальная работа с молодежью в Российской Федерации

Важную и значительную часть реализации молодежной политики, по мнению Е.П. Агапова, составляет социальная работа с молодежью. Социальная работа с молодежью – это профессиональная деятельность по оказанию помощи как отдельному молодому человеку, так и группам молодых людей в целях улучшения или восстановления их способности к социальному функционированию, созданию условий, благоприятствующих достижению этих целей в обществе, а также работа с молодыми людьми на коммунальном уровне, по месту жительства или в трудовых коллективах [3, с.188].

Социальная работа с молодежью осуществляется с помощью системы учреждений социального обслуживания. Она развивалась параллельно с формированием органов по делам молодежи, начиная с 1991 г. [3, с. 20].

Целью социальной работы с молодежью как деятельности является оптимизация механизмов реализации жизненных сил и социальной субъективности индивида или социальной группы.

Объектом социальной работы с молодежью являются молодежные проблемы и молодые люди, молодежные объединения разных уровней, нуждающиеся в помощи. Субъект социальной работы с молодежью – социальные работники и организации, которые ведут социальную работу и управляют ею, общественные и государственные организации, а также государство, осуществляющее государственную молодежную политику. [5, с. 140]

Основной задачей учреждений органов по делам молодежи, как отмечает Н.Ф. Басов, является создание условий для физического, духовного и нравственного развития подростков и молодежи в возрасте от 14 до 30 лет. Данные службы оказывают психологическую, социально–педагогическую, правовую и информационную помощь, содействуют занятости подростков и молодежи, их профессиональной ориентации и социально-трудовой адаптации, осуществляют поддержку молодых семей, содействуют в решении их жилищных проблем, поддерживают талантливую молодежь, детские и молодежные общественные объединения, молодежные инициативы, формируют и развивают кадровый потенциал [2, с. 30].

Специалист по социальной работе с молодежью в соответствии с Приказом Минздравсоцразвития РФ от 28.11.2008 № 67 (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников учреждений органов по делам молодежи») имеет следующие должностные обязанности:

1) выявляет молодые семьи, отдельных подростков и молодежь, нуждающихся в различных видах и формах социальной поддержки, и осуществляет их патронаж;

2) устанавливает причины возникающих у подростков и молодежи трудностей, в том числе по месту жительства, работы и учебы. Осуществляет социально-психологическую реабилитацию подростков и молодежи, страдающих алкоголизмом, наркоманией и подвергшихся сексуальному насилию;

3) ведет работу с молодыми семьями, имеющими неблагоприятные социально-правовые и медико-психологические условия, с бывшими воспитанниками детских домов и школ-интернатов, не имеющими родителей или оставшимися без их попечения, несовершеннолетними матерями, нуждающимися в трудоустройстве или другой помощи;

4) содействует активизации потенциала собственных возможностей отдельного человека, семьи или социальной группы. Дает необходимые консультации по различным вопросам социальной помощи и защиты;

5) помогает в оформлении документов для принятия нуждающихся на постоянное или временное социальное обслуживание, для опеки и попечительства. Содействует в определении нуждающихся в стационарные учреждения органов здравоохранения. Представляет в соответствующие органы и учреждения документы для предъявления иска о лишении родительских прав, оформления усыновления и т.д. Организует общественную защиту несовершеннолетних правонарушителей, в необходимых случаях выступает в качестве их общественного защитника в суде;

б) координирует деятельность различных государственных и негосударственных организаций по оказанию помощи нуждающейся в социальной поддержке молодежи: комиссий по делам несовершеннолетних, органов по делам молодежи, образования, социальной защиты населения по работе с подростками с девиантным поведением. Участвует в работе по формированию социальной политики, развитию сети учреждений социального обслуживания населения территории [1].

Особенность деятельности учреждений социального обслуживания молодежи заключается в том, что они не только взаимодействуют с учреждениями здравоохранения и социального развития, но и с учреждениями и специалистами, работающими с детьми, подростками и различными возрастными группами молодежи [4, с.294–295].

Типология учреждений социального обслуживания молодежи, представленная в исследованиях молодежи и социальной работы с данной категорией М.В. Фирсова [5, с.294–295].

Социальная защита и поддержка	Социальная психолого-педагогическая помощь	Досуговая деятельность	Социальная реабилитация	Учреждения занятости
1)Комплексный центр социального обслуживания молодежи; 2)Социальная служба для молодежи; 3)	1)Центр социально–психологической помощи; 2)Центр экстренной психологической помощи	1)Подростково–молодежный клуб; 2)Комплекс социально–досуговых центров детей и	1)Молодежный центр планирования семьи; 2)Центр правовой помощи молодежи; 3)Центра	1)Молодежная биржа труда; 2)Центр по профориентации и трудоустройству молодежи;

Социальный центр молодежи; 4) Центр социальной поддержки молодежи; 5) Центр по работе с детьми, подростками и молодежью; 6) Молодежный центр.	молодежи по телефону.	молодежи; 3) Клуб для детей, подростков и молодежи.	информации для молодежи; 4) Оздоровительное образовательное учреждение; 5) Центр гражданского и патриотического воспитания детей и молодежи; 6) Центр развития физической культуры детей и молодежи.	3) Молодежный бизнес-инкубатор; 4) Центр молодежного предпринимательства; 5) Агентство сезонной занятости и информационного обеспечения молодежи.
--	-----------------------	--	---	---

Список литературы

1. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 28.11.2008 № 678 «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников учреждений органов по делам молодежи» [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82742/.
2. Социальная работа с молодежью: учебное пособие. 2-е изд. / под ред. Н.Ф. Басова. – М.: Дашков и Ко, 2009.
3. Теория социальной работы: учебное пособие. / Под ред. д.ф.н., проф. Е.П. Агапова. – М.: Дашков и К; – Ростов на/Д.: Наука–Спектр, 2011.
4. Фирсов М.В., Студенова Г. Теория социальной работы: учеб. пособие. – М.: Академический проект, 2007.
5. Юзефавичус Т.А. Проблемы социальной работы с молодежью: уч. – М.: Издательский центр «Академия», 2010.

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

*Материалы Всероссийской
научно-практической конференции
студентов, магистров, аспирантов и молодых ученых
с международным участием, посвященной
70-летию со Дня Победы в Великой Отечественной Войне*

Отпечатано с авторских оригиналов

Технический редактор А.В. Жильцов
Подписано в печать 23.04.2015. Формат 60x84 1/16
Усл. печ. л. 21,8. Тираж 100. Закаж №179
Тверской государственный университет
Редакционно-издательское управление
Адрес: 170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33.
Тел. РИУ (4822) 35-60-63