

МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ – СТОЛИЧНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Материалы
XV Городской научно-практической конференции
ТОМ II



ПРАВИТЕЛЬСТВО МОСКВЫ
ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования города Москвы
«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»



МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ – СТОЛИЧНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Материалы XV Городской
научно-практической конференции

Том II

Москва
2016

ББК 88

Молодые ученые – столичному образованию. Материалы XV Городской научно-практической конференции с международным участием. Том II. – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2016. – 366 с.

Печатается по решению оргкомитета XV Городской научно-практической конференции «Молодые ученые – столичному образованию» (апрель 2015)

Редакционная коллегия:

В.В. Рубцов, А.А. Марголис, Е.Н. Задорина, З.В. Макаровская, С.В. Алехина,
Б.Б. Айсмонтас, С.Л. Артеменков, В.В. Барцалкина, Т.А. Басилова,
О.А. Бахчиева, Н.Л. Белопольская, О.Э. Беспалов, Т.Н. Березина, А.С. Болдов,
Н.В. Богданович, В.Г. Булыгина, Т.В. Васильева, О.В. Вихристюк,
С.В. Воликова, В.А. Гуружапов, А.В. Гусев, Н.В. Дворянчиков,
М.Г. Дебольский, И.В. Дергачева, Е.Г. Дозорцева, М.А. Егорова, В.И. Екимова,
Н.В. Зверева, В.С. Иванов, Г.П. Иванова, К.Б. Илькевич, И.И. Какадий,
А.В. Кокурин, Т.В. Кочетова, О.Б. Крущельницкая, Л.С. Куравский,
Ю.Е. Куртanova, Т.Л. Кузьмишина, А.А. Кузнецова,
И.Ю. Кулагина, М.Е. Ланцбург, А.В. Литвинова, Д.А. Макаровский,
Т.Ю. Маринова, П.А. Мармалюк, Т.А. Михайлова, М.С. Мириманова,
С.К. Нартова-Бочавер, Л.Ф. Обухова, Е.А. Орлова, О.С. Павлова,
А.С. Панфилова, А.В. Погодина, С.И. Попков, Е.Ю. Пряжникова,
О.Д. Пуговкина, Н.В. Романовский, С.П. Санина, Ф.С. Сафуанов,
И.А. Савченко, М.М. Семаго, В.Л. Соколов, В.В. Соколов, Н.Н. Толстых,
В.С. Торохтий, Л.А. Троицкая, И.Б. Умняшова, А.Б. Холмогорова,
А.И. Хромов, О.Е. Хухлаев, В.И. Шарагин, А.Ю. Шеманов, А.Ю. Шилин,
И.Б. Шилина, А.М. Щербакова, Т.А. Юдина, Г.А. Юрьев.

Молодые ученые – столичному образованию. Материалы XV Городской научно-практической конференции

Материалы печатаются в авторской редакции

ББК 88

**ISBN 978-5-94051-141-1
ISBN 978-5-94051-143-5**

Часть 7. Социальная педагогика

За последние десять лет система российского образования претерпела значительные изменения в русле общих процессов демократизации жизни общества, формирования рыночной экономики. Это стало возможным в результате последовательной реализации законодательных актов в области образования, других нормативных документов. Развитие вариативности образовательных программ и выбор обучаемым уровня и вида образования, большей ориентации образования на требования рынка, развитие интеграции образовательных и научных учреждений, производственных предприятий самой жизнью выдвинуло **социально-педагогический подход** в деятельности учреждений образования.

Если раньше в педагогической науке и практике велась речь фактически о трех подходах – половозрастном, индивидуальном и деятельностном, то в настоящее время их перечень существенно пополнился. В современной научно-методической литературе предлагается применять в своей деятельности системный, синергетический, культурологический, этнопедагогический и ряд других подходов, составляющих методологические основы педагогической науки.

Социально-педагогический подход существенно отличается от имеющих место подходов, так как отражает суть взаимодействия субъекта образовательной деятельности и социума, проявляющегося в опоре на потенциал социума при реализации педагогического процесса (обучения и воспитания). Для его понимания важно обратить внимание на происходящие изменения в общественной жизни и жизни образовательных учреждений. Становится очевидным факт целенаправленной реализации в образовании педагогического потенциала социума, проявляющийся в том, что сегодня сложилась и уже активно функционирует система общественных институтов управления образованием, отдельными его уровнями и секторами, учебными заведениями. Многие нормативные акты, в изложении своих положений об образовании, социализации обучающихся, напрямую ссылаются на необходимость использования ресурсов и возможностей социума (социальных институтов, социальной деятельности и социальных отношений). В ряде нормативных документов упоминается об активном использовании потенциала таких социальных институтов как семья, общественные организации, учреждения дополнительного образования и т.д., а также такие виды социальной деятельности как волонтерство, добровольчество, наставничество и т.д. Особое внимание, в сфере образования, обращается на изучение и развитие собственного потенциала обучающихся. Это все фрагменты социально-педагогического подхода к профессиональной деятельности, фактически закрепленные в нормативных документах, но практически специально не упоминаемые о нем в них.

*Декан факультета социальная педагогика ГБОУ ВПО МГППУ,
д-р пед. наук, В.С. Торохтий*

Возможности народной педагогики Дагестана в социально-педагогической работе

Алилова Б.С.

*студент факультета социальной педагогики и психологии
ГБОУ ВПО ДГПУ, Махачкала, Россия*

alilovab@mail.ru

Научный руководитель – Мугаджирова А.С.

Свою тему я выбрала исходя из того, что на территории нашей республики проживает множество различных народностей, каждая из которых уникальна по своим традициям и укладам. Колоритность и уникальность характерны так же и для взглядов относительно педагогических форм и методик воспитания. Я кратко изложу использование методов и содержания народной педагогики в работе социальной педагогики. Актуальность темы определена, как было сказано выше, учетом национальных особенностей, традиции, культуры, обычая в процессе воспитания и обучения.

Задача педагогов состоит в построении учебно-воспитательного процесса, целью которого является развитие у ребенка национального самосознания, системы общечеловеческих ценностей, понимания роли своего этноса в мировом историческом процессе. Необходимость создания такого обучения обосновывается социальными и педагогическими факторами.

Настоящее исследование выполнено на материале народной педагогики дагестанских народов. Целью исследования является оценка возможности и перспективы применения этнопедагогического опыта в педагогической и социальной работе в Республике Дагестан.

Дагестанская народная педагогика – это часть огромного педагогического опыта, выработанного на протяжении тысячелетий народами страны и мира. Многие традиции обучения, направленные на развитие человека, а также обычая народностей Дагестана своими корнями уходят в древность. Воспитание же в условиях первобытного общества в Дагестане ограничивалось простым усвоением житейских правил; знания, навыки и взгляды, связанные с воспитанием, были ограниченными.

Большим тормозом в народном воспитании на протяжении веков было господство реакционных обычаяев, например, неравноправное положение женщины в обществе, недостаточное участие отцов в воспитании и уходе за малолетними детьми, покорность судьбе и прочее. Однако, лишения вынуждали малочисленные народы формировать в себе высокие нравственные качества. Нередко самовоспитание народа оказывалось более эффективным, чем организованное господствующими классами воспитание.

Анализ этнографических источников, устного народного творчества, педагогического содержания многих традиций позволяют утверждать, что за много веков своего существования народности Дагестана накопили богатый опыт воспитания подрастающих поколений. У дагестанцев сложились свои представления о жизненно важных знаниях, умениях и навыках, о физической закалке, о труде и любви к природе, об уважении, чести и достоинстве и т.д.

Также нужно сделать акцент на трудолюбии горцев Дагестана. Военные, трудовые, физические и эстетические качества народа являются результатом кропотливого труда старших поколений по реализации главной цели народного

воспитания – формированию настоящего человека. Удивительно мудрую педагогическую направленность имеют дагестанские народные танцы. В их содержании, манере исполнения, даже в самих названиях ощущаются довольно тонкие приемы, формы и методы воспитания. Немалое значение придает народная педагогика родной национальной музыке, доброй мимике, уместной жестикуляции, темпу и тону речи, стилю общения и т.д. Огромную роль в народной педагогике Дагестана отводится общественному мнению. Оно является для народа распространителем достигнутого педагогического опыта. Трезвое общественное мнение трудящихся масс всегда было верным путеводителем для каждого индивида, семьи, рода и народа.

Для того, чтобы опыт народной педагогики работал на повышение духовной и материальной культуры народов Дагестана, нужно оживить его во всех сферах образования, обучения и воспитания подрастающего поколения. Разработка и ведение спецкурса «Воспитание школьников на народных традициях» в Дагестанском пединституте, чтение лекций «Прогрессивные формы и методы воспитания детей в народной педагогике» на курсах повышения квалификации работников народного образования показывают, что изучение вопросов теории и методики воспитания в тесном сочетании с прогрессивным опытом народной педагогики позволяет педагогам найти наиболее эффективные приемы, формы и методы воспитания, применять их на практике с учетом условий сельской школы, семьи и общественности. Семейное воспитание, основанное на наилучших традициях народной педагогики, всегда было показателем педагогической зрелости родителей. Сотрудничество педагогов и родителей вернут утерянную преемственную связь поколений, помогут строить воспитание в русле лучших национальных традиций Дагестана.

В условиях нашей многонациональной республики исторический опыт народной педагогики более тридцати трех коренных народов Дагестана требует пристального внимания уже к дошкольному воспитанию и обучению детей. Уроки национальной музыки, народной игры, детский посильный труд должны стать привычной естественной средой использования простейших форм и методов народной педагогики. Наиболее благоприятными условиями воспитания детей прогрессивными средствами, формами и методами народной педагогики располагает школа. Предметом пристального внимания педагогов должны стать народные трудовые песни, скороговорки, игры, народные головоломки, задачи и т.д. Неоценимы возможности народной педагогики в музыкальном воспитании.

Народные формы и методы должны быть целеполагающими и в трудовом обучении учащихся национальных школ Дагестана. Здесь, детям нужно привить любовь к бытовому, земледельческому, животноводческому, ремесленному труду. Поэтому, представляется целесообразным организовать в сельских школах специальные кружки по традиционным видам прикладного искусства. Большую роль в трудовом воспитании детей призваны сыграть народные формы коллективного безвозмездного труда.

Только объединенными усилиями семьи, школы, производственных коллективов, всей нашей общественности можно возродить лучшие трудовые традиции народов Дагестана, воспитать подрастающее поколение достойными продолжателями культуры старших поколений. Немаловажную роль должен сыграть опыт народной педагогики при изучении в школе предмета «Культура и традиции народов Дагестана».

Исследования проблем народной педагогики позволяют утверждать, что концепция народной педагогики сложилась. Установлен предмет народной педагогики, определены ее источники, методы, характерные особенности. Народную педагогику создал народ, педагогическая теория ее только изучала, взаимодействовала с ней и синтезировала ее. Между тем и сегодня в любой семье воспитание происходит, прежде всего, на основе накопленного житейского воспитательного опыта данной семьи. В памятниках народной педагогики воплощен характер народа, его представления. Народная педагогика заслуживает самого внимательного отношения, пристального изучения, тем более в такой уникальной по многим аспектам республике Дагестан.

Литература

1. Алиев А.К. Народные традиции, обычаи и их роль в формировании нового человека / Махачкала, 1998.
2. Бамматова Л.Р. Этическая мысль народов Дагестана и современность / Махачкала, 1999.
3. Мирзоев Ш.А. Народная педагогика Дагестана / Махачкала, 1993.

**О сущности и проблемах профилактики
семейного неблагополучия в условиях специального
образовательного учреждения открытого типа**

Зарубина Ю.А.

*студент факультета правового и
социально-педагогического образования
ФГБОУ ВПО ПГППУ, Пермь, Россия*

Научный руководитель – Метлякова Л.А.

Значение семьи для подрастающего человека было трудно недооценить в любую историческую эпоху. Именно в семье формируется личность гражданина, будущего семьянина, продолжателя своего рода, а также закладывается основа для других немало важных социальных ролей. В последнее время все чаще наблюдается неблагоприятная тенденция, заключающаяся в том, что семей, не справляющимися с возложенными на них обязанностями становится все больше и больше. В таких ситуациях начинает фигурировать такое понятие, как «семейное неблагополучие». Согласно статистике, несмотря на некоторую размытость критериев неблагополучия, к группе таковых сейчас определяют все больше и больше семей.

По данной проблематике нами были изучены работы следующих авторов: Л.С. Алексеевой, М.А. Алемаскина, П.П. Балашова, И.С. Ганишиной, Е.В. Губанихиной, В.Д. Ермаковой, Г.Г. Зайдулиной, А.В. Кирпаль, А.И. Невского, В.И. Селиванова и др.

Под неблагополучной семьей, вслед за учеными, мы понимаем семью с низким социальным статусом, не справляющуюся с возложенными на нее функциями в какой-либо из сфер жизнедеятельности или нескольких одновременно [1]. Процесс воспитания ребенка в такой семье всегда протекает с большими трудностями и мало результативно. На помощь семьям в таких случаях должны приходить образовательные учреждения, в которых обучается ребенок.

Рассмотрим опыт работы по профилактике семейного неблагополучия в КГБОУСУВУ «Уральском подворье». «Уральское подворье» – специальное учебно-воспитательное учреждение для обучающихся с девиантным (обще-

ственno-опасным) поведением. Как правило, в него попадают подростки, по тем или иным причинам не имеющие возможность или желание обучаться в общеобразовательной школе: учащиеся, у которых не складываются отношения со сверстниками, с педагогическим коллективом, учащиеся, находящиеся в социально-опасном положении и в «группе риска» и т.д. Обучение ведется с 6 по 9 класс. Преимущества учреждения в том, что помимо получения основного общего образования, выпускникам присваивается диплом о профессиональной подготовке по профессиям (повар, столяр, парикмахер и т.д.).

Работа с семьями начинает происходить, как только подросток поступает в учреждение. Службы социального и психологического сопровождения, функционирующие в «Уральском подворье» независимо друг от друга начинают собирать данные на каждую семью (проведение необходимых диагностик), заполняя полученные данные в социальную карту учащегося. Параллельно с этим происходит сверка данных с КДН всех районов города Перми, в результате которой социальные педагоги учреждения получают списки всех семей, находящихся в социально-опасном положении. Для семьи, попавшей в категорию социально-опасной, заводится отдельная папка, включающая в себя: постановление о постановке семьи на учет, индивидуальные программы реабилитации (разработанная КДН и отдельно «Уральским подворьем»), акт жилищно-бытовых условий, характеристику психолога, документ по уже проделанной работе, отчет, составляемый воспитателем, закрепленным за группой, психологом и социальным педагогом.

По статистике на 2014–2015 год, в неблагополучных семьях воспитывались более четверти (26,8 %) воспитанников «Уральского подворья», поэтому работа с семьей – одно из наиболее важных и разрабатываемых направлений работы служб учреждения. Здесь родителей стараются по максимуму привлечь к деятельности – практически ни одно мероприятие не обходится без их приглашения (концерты, посвященные 8 марта и 23 февраля, Новому году, выпускные), регулярно организованные родительские собрания, классные часы, тренинги, с привлечением психологов, наркологов, инспекторов ПНД – все это имеет цель: способствовать повышению воспитательного потенциала родителей, находящегося, как правило, на низком или кризисном уровне.

Выстраивая работу с родителями, специалисты учреждения сталкиваются с целым рядом проблем: во-первых, это низкая педагогическая компетентность, ведущая к блокированию подавляющей части попыток помочь таким семьям. Во-вторых, это низкий уровень образования: всего около 4 % родителей учащихся имеют высшее образование, около 50 % – неполное среднее, 30 % – среднее специальное, несколько родителей не имеют образования вообще. Также среди распространенных проблем, препятствующих работе с семьями, специалисты выделяют алкоголизм и судимость родителей, а также самоустраниние от воспитания.

Нельзя не отметить, что в учреждении вот уже на протяжении нескольких лет существует и успешно функционирует семейный клуб «Дружная семья». Его главной целью является: создание условий для повышения психологического-педагогической, правовой компетентности родителей в воспитании детей и создание условий для успешной социализации учащихся КГБОУСУВУ «Уральское подворье». В рамках него несколько раз в год (8 занятий) каждый социальный педагог, привлекая необходимых специалистов, готовит и проводит занятия на актуальные темы, ориентируясь на запросы родителей, используя при этом новые и интересные для них формы взаимодействия. Например, круглые столы,

ролевые и деловые игры, совместное создание стенгазет, обучение приемам релаксации, родительские лекции, педагогические практикумы и многое другое. Примеры тем занятий: «Роль семьи в жизни человека», «Мир увлечений семьи», «Искусство ведения домашнего хозяйства» и др.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что работа с семьей воспитанника – это очень важное и значимое направление деятельности в работе всех учреждений, и КГБОУСУВУ «Уральским подворьем» совершается все возможное для того, чтобы воспитанников, проживающих в неблагополучных семьях, стало меньше, за счет выхода семьи из данного статуса. Для этого специалистами учреждения предпринимается достаточно много мер, направленных на достижение данной цели.

Литература

1. Социальная педагогика: Курс лекций / Под общей ред. М. А. Галагузовой. – М., 2000.
2. Метлякова Л.А. Инновационные технологии поддержки семейного воспитания в учреждениях образования: учеб.метод.пособие. – Пермь. 2013.
3. Шульга Т.И. Работа с неблагополучной семьей: учебное пособие, – М. 2005.

Педагогические условия организации волонтерской деятельности студентов в ВУЗе

*Иванов М.А.
аспирант факультета социальной педагогики
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
1992maksimus@rambler.ru
Научный руководитель – Иванов В.С.*

Развитие и популяризация идеологии волонтерского движения реализует идею по созданию так называемого «социального лифта», который еще в студенческие годы способствует лучшей адаптации личности в системе социальных отношений. Создание условий может стать «ключом» способствующим к максимальному получению профессиональных навыков внутри вуза повышая уровень квалификации выпускного специалиста.

Рассмотрев различные точки зрения можно выделить студенческую молодежь как основную категорию людей, способствующих развитию добровольческой деятельности в нашей стране. Активность, образование, высокий социокультурный потенциал как основные характеристики современной учащейся молодежи позволяют стать ей фундаментом для будущих поколений. Учащаяся молодежь отличается современным уровнем профессиональной подготовки, большей образованностью, высокой степенью организации. Обладая совокупностью социально-культурных, социально-экономических, социально-педагогических и социально-психологических характеристик молодежь способна осваивать не только культурные и духовно-нравственные ценности, но и привносить в них новые доминанты которые будут в свою очередь определять не только развитие таких отдельных групп как молодежь, но и изменять и трансформировать все общество в целом.

Именно в молодом возрасте человеку необходимо выбрать «жизненный путь». Молодой организм более работоспособен, менее восприимчив к физическим и психическим нагрузкам, способен осваивать большое количество

информации, что позволяет получить достаточный уровень знаний и навыков. Определение своего места в жизни, во многом зависит от богатства социального опыта, нужный для того чтобы сделать осознанный «правильный» выбор, что поможет ему избежать негативных последствий и заложит основы его мировоззрения. Спектр приобретенных знаний, умений и навыков, развивают требуемые специальные личностные и функциональные качества что выделяют дальнейшие сущностные характеристиками учащейся молодежи как идентификационной группы: молодое поколение намного легче адаптируется к новым социально-экономическим условиям, готово к использованию инновационного потенциала, количество людей выбирающих новые подходы и качественно новые модели поведения для решения своих проблем; повышается самостоятельность, практичность, ответственность за свою судьбу, реальная оценка своих возможностей, мобильность, адаптивность к жизненным переменам; увеличивается престижность образования; усиливаются патриотические настроения.

Объективная оценка формирование личности молодого человека невозможна без анализа характерных для этого возраста противоречий из которых можно особо выделить следящие социально-психологические характеристики студенческой молодежи такие как социальное развитие и воспитание, «чуткость» воздействия на них перемен в обществе, а также высокая мобильность, критичное отношение к накопленному опыту, независимость и ценность свободы. Итак, учащаяся молодежь способна выступать важной основой, как субъект-субъектным проявлением волонтерской деятельности, так и массовым субъект-объектным подходом в культтивировании этой активности в молодежной среде необходимой для успешного ее осуществления.

Безусловно, волонтерская деятельность может выступать как инициатива студентов – результат системной работы в процессе совместной учебной и внеучебной деятельности. Большое значение имеет содержание преподаваемых дисциплин, особенно психолого-педагогического цикла. Помимо форм и содержаний учебных занятий можно выделить три педагогических условия раскрытия в работах Богдановой Е.В.

В первом педагогическом условии для организации волонтерской деятельности автор концентрирует внимание на ценностной составляющей добровольческой деятельности которая определяет подготовленность студентов-волонтеров к ней, что подразумевает осуществление осознанного, ответственного выбора целей, имеющих высокую социальную значимость и требующих личностного участия. Полученные знания и навыки имеют как прямую взаимосвязь к отношению студентов к волонтерству в целом, так и к себе как субъекту этой деятельности. Вариативность содержания самих мероприятий позволяет делать выбор в направления добровольческой деятельности и степень своего участия в ней. [3]

Нельзя не сказать о связи волонтерской деятельности и учебной ведь любая практическая деятельность – это применение теоретических знаний на практике. Глубина содержания программы профессионального образования может быть существенно расширена дополнительными занятиями и специальными курсами. Такое развитие возможно за счет добровольческой деятельности. Волонтерская деятельность способно выступать не только как учебная дисциплина, но нести в себе функцию внеучебной деятельности. Это возможно благодаря формам проведения волонтерской деятельности (социальные акции в институте, в мероприятиях на уровне города и области, совместная работа волонтерских групп и клубов совместного с местными социально-педагогическими учреждениями,

участие в общественно-профессиональных съездах и конференциях волонтеров). [4] Второе педагогическое условие позволяет раскрыть потенциал волонтерства в учебной и внеучебной деятельности через пространство осознания студентами себя как субъекта социальной и профессиональной деятельности, что позволит будущим специалистам сформировать устойчивое ценностное отношение к такой деятельности и обеспечит самостоятельность в принятии решений. [1]

Третье педагогическое условие основывается на организации волонтерской деятельности на основе социально-педагогических технологий, а именно на социальном проектировании. Будучи одним из инновационных механизмов поддержания волонтерской деятельности в студенческой среде является развитие проектной культуры и проектного мышления обучающихся. Технологии социально-педагогического проектирования способствуют более эффективному освоению содержания добровольческой деятельности, которая состоит в создании и разработке, а также сопровождении и управлении волонтерскими проектами. [2] Само понятие социально-педагогического проектирования подразумевает форму социально-педагогической деятельности, проявляющаяся в конструировании индивидом, группой или организацией действий, направленных на изучение, реализацию развитие педагогических возможностей социума в достижении социально значимой цели и способствующая формированию социальной активности личности. [5] Волонтерская деятельность может выступать как вид социально-педагогического проектирования. Метод развития проектов в студенческой среде может стать главным фактором для развития волонтерства в Вузе. Создание и поддержка программ и проектов, способных выявить участников волонтерского движения среди данных мероприятий для молодых людей, будет формировать «ядро» из студентов способных к самоуправлению и позволит путем своего личного примера вовлечь в социально значимую практику других людей.

Необходимым условием для развития студенческого волонтерства в вузе является достаточное количество как предлагаемых к реализации, так и инициируемых самими студентами проектов (на уровне студенческой группы, временной творческой группы, факультета, вуза). Так же важным условием может стать коллективная работа над проектами что позволит внести разнообразие их составляющих и раскроет различные точки зрения на одну и ту же социальную проблему. Студенты смогут самостоятельно. Такой опыт социально-педагогического проектирования в котором учебная деятельность тесно интегрирована в социальную сферу позволяет студентам продуктивно работать повышая свою квалификацию, объективно оценивать цели и собственные ресурсы, внимательнее изучать окружающую социальную ситуацию.

Литература

1. *Богданова Е.В.* Педагогические условия организации волонтерской деятельности студентов педагогического вуза. Сибирский педагогический журнал № 1, – Новосибирск, 2013.
2. *Иванов В.С.* Компетентностный подход в подготовке социальных педагогов к профессиональной деятельности. / Иванов В.С. // Акмеология, 2013.
3. *Сикорская Л.Е.* Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи. Дисс. Докт. Пед. Наук, – М., 2011.
4. *Стенина Т.Л.* Становление проектной культуры студентов. Ульяновск: УЛГТУ, 2011.
5. *Торохтий В.С.* Социальная педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / Под ред. В.С. Торохтий – М., Юрайт, 2015.

К вопросу о современных технологиях взаимодействия с семьей в рамках реализации модели поддержки семейного воспитания в учреждениях образования

Метлякова Л.А.

доцент кафедры социальной педагогики

ФГБОУ ВПО ПГГПУ, Пермь, Россия

Lmet-13@mail.ru

Потребность в педагогической поддержке семейного воспитания как самостоятельном направлении образования возникает в таких учреждениях, в которых процессы обучения и воспитания детей, взаимодействия с родителями учеников становятся творческими и авторскими. Тогда и появляется необходимость обеспечить не только социализацию, но и индивидуализацию каждого ребенка и членов его семьи.

Основой поддержки семейного воспитания в образовательных учреждениях выступает процесс взаимодействия педагогов с семьей. Чем эффективнее такое взаимодействие, тем продуктивнее процесс развития воспитательного потенциала семьи и успешнее деятельность по решению жизненных и педагогических трудностей, лично значимых для каждого члена семьи.

Осуществление конструктивных педагогических взаимодействий, в которых участники (педагоги, родители, члены семьи, дети) могут реализовать себя как со-деятели, со-творцы в условиях интегрированного образовательного пространства, не может ограничиться только одной *педагогической технологией*.

Анализ педагогической литературы показывает, что под «педагогической технологией» следует понимать системное, концептуальное, нормативное, инвариантное описание технологических процедур по проектированию, организации и проведению учебно-воспитательного процесса, созданию продуктивной во всех деталях модели совместной деятельности преподавателя и обучающегося, направленной на достижение цели с включением всего арсенала элементов педагогической системы, обеспечивающей безусловные комфортные условия для ее субъектов. Неукоснительное выполнение этих технологических процедур гарантирует достижение планируемого результата.

Значение термина «педагогическая технология» рассматривается в научно-педагогической литературе двояко: *с одной стороны*, как организация учебного процесса с использованием различных средств, представляющая собой реализацию определенной последовательности действий его участников, направленных на достижение заранее запланированных результатов; *с другой* – как проект, разработанный на документальной основе, устанавливающий нормативы, правила взаимодействия, принципы, определяющий и регламентирующий порядок действий субъектов и систему управления их образовательным процессом.

В обоих случаях речь идет об оптимальном способе организации учебного процесса и взаимодействия его участников.

Специфика современных родителей, современная образовательная практика требуют поиска и внедрения инновационных технологий поддержки семейного воспитания, которые основаны на эффективных *технологиях взаимодействия с семьей обучающегося*, сочетающих в себе элементы традиционного педагогического просвещения и интерактивного обучения детей и взрослых, элементы формального и неформального образования детей, педагогов, родителей.

Как показывает анализ диссертационных исследований, научно-педагогической литературы в области семейного воспитания, современной практики образовательных учреждений, сегодня в рамках модели поддержки семейного воспитания актуальны и востребованы такие технологии, которые основаны на интеграции формального и неформального образования детей и взрослых. К таким технологиям следует отнести:

- технология интеграции формального и неформального образования детей и взрослых (Метлякова Л.А., Золотарева А.В. и др.)
- технология «встречных усилий» субъектов взаимодействия (Н.М. Недвешкая);
- технология неформального образования родителей (Н.Н. Букина);
- технология воспитания будущего семьянина (Е.И. Зритнева);
- технологии развития воспитательного потенциала семьи (Коробкова В.В., Метлякова Л.А., Галиева С.Ю., Шеина М.Б. и др.);
- технологии модерации внутрисемейного взаимодействия;
- технология социально-педагогической самоорганизации семьи (М.М. Прокопьева);
- дистанционные технологии поддержки семьи (И.А. Писаренко);
- технология тьюторского сопровождения семьи (Т.М. Ковалева, И.А. Писаренко);
- технология социального партнерства образовательного учреждения и семьи
- технология педагогического консультирования семьи и др.

Сущность и содержание перечисленных выше технологий прошли экспериментальную апробацию и представлены в авторских учебно-методических пособиях и научных трудах.

В целом, интегративный характер использования данных технологий в образовательном процессе позволяет обеспечить инновационный характер такой деятельности в обеспечении поддержки семейного воспитания через образовательные программы, ориентированные на родителей, членов семьи, педагогов и детей. Таким образом, мы считаем, что процесс образования детей и взрослых с целью поддержки семейного воспитания на основе современных технологий взаимодействия субъектов должен быть направлен:

- *во-первых*, на формирование педагогической компетентности родителей;
- *во-вторых*, на формирование социальной компетентности детей в быту и семейной жизни; формирование у них ценностного отношения к семье;
- *в-третьих*, на подготовку педагогов к реализации задач поддержки семейного воспитания через постоянно действующий методический семинар, открытые занятия, курсы повышения квалификации, а также тренинги профессионального выгорания и личностного роста, методические объединения;
- *в-четвертых*, на создание педагогически целесообразной социокультурной среды и организацию совместной социокультурной деятельности детей, членов семьи, педагогов на базе учреждения.

Литература:

1. *Метлякова, Л.А. Инновационные технологии поддержки семейного воспитания в учреждениях образования. – Пермь, 2016.*
2. *Педагогические технологии развития воспитательного потенциала современной семьи в учреждениях образования: коллективная монография / С.Ю. Галиева, В.В. Коробкова, Л.А. Метлякова, М.Б. Шеина, Ю.И. Якина; под общ. ред. В.В. Коробковой. – Пермь, 2013.*
3. *Хоменко И.А. Система работы ОУ с семьей. Кн. 2. Изучение семьи. – М., 2010.*

Социально-педагогическое сопровождение образования детей с ОВЗ

Поленико Р.В.

аспирант факультета социальной педагогики

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

roza-vas@mail.ru

Научный руководитель – Торохтий В.С.

Проблемы здоровья детей, обеспечения условий успешной социализации и создания равных стартовых возможностей для их различных категорий, в том числе для детей с детским церебральным параличом определены в качестве наиболее важных и актуальных в Приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации.

По данным НИИ детства (2015 год), на 1000 новорожденных в 2–2,5 случаях отмечается тяжелая врожденная двигательная патология, в том числе детский церебральный паралич. В последние годы наметилась негативная тенденция постоянного увеличения числа детей-инвалидов с детским церебральным параличом. По последним статистическим данным, всего в России 4 млн. 592 тыс. инвалидов, из них детей с детским церебральным параличом – 221 тыс. [3]. В настоящее время все более актуальной становится проблема профилактики, логопедической, педагогической и социальной реабилитации детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Основной задачей современного образования является социальная адаптация и интеграция в общество детей с двигательными нарушениями и включение их в общественно-полезную деятельность [7]. Социально-экономические преобразования в обществе и эволюционное развитие системы специального образования способствовали появлению и внедрению в практику идей интегрированного воспитания и обучения детей с отклонениями в развитии совместно с нормально развивающимися сверстниками, которое позволяет расширить охват детей необходимой коррекционно-педагогической и медико-социальной помощью, а также подготовить общество к принятию человека с ограниченными возможностями [2]. Реализация прав детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики в области образования, где приоритетным направлением является создание вариативных условий для получения образования этими детьми. Диапазон различий в развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик: от испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы [6]. Наряду с детьми с ОВЗ специальное образование распространяется так же на детей, своевременно не охваченных системой специального образования, состояние здоровья которых, препятствует освоению образовательных программ без создания специальных условий обучения и воспитания. Такое понимание важно для расширения границ оказания помощи от инклюзии этих детей в сложноорганизованное социальное пространство и адаптации к нему до образовательной и профессиональной интеграции, позволяющей дать им полноценное образование и реализовать их потребности в профессиональной и личностной актуализации. Новая образовательная политика, приоритетом которой является качество образования, привела к пониманию того, что необходимы новые подходы в организации и управлении образовательным процес-

сом. Эта проблема особенно актуальна, поскольку важно создать оптимальные условия развития различных категорий детей по возрасту, уровню развития, этническим и культурным традициям образования. Данные обстоятельства требуют реализации разнообразных вариантов программ и технологий обучения, воспитания, развития и коррекции. Подобная диверсификация требует адекватной системы мониторинга, позволяющей отслеживать динамику качества воспитательно-образовательного процесса по широкому спектру показателей и вариативно выстраивать приоритеты функционирования образовательного учреждения [2]. У многих детей с ДЦП отсутствует активность при зрительном восприятии предметов [4]. Значительное место в сложной структуре нарушений у детей с ДЦП занимают речевые расстройства, частота которых составляет до 80 %. Однако до настоящего времени недостаточно изучены многие вопросы формирования, а также коррекции нарушений у детей с ДЦП [5].

Исходя из изложенного, очевидна актуальность проблемы изучения социально-педагогического сопровождения образования детей с ОВЗ.

Литература:

1. *Бабина Г.В.* Речевые нарушения при детском церебральном параличе / Г.В. Бабина. Вопросы логопедии: Сб. тр. / Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. – М.: МГПИ,2003.
2. *Власова Т.А.* О детях с отклонениями в развитии. – М.: Владос. 2005.
3. *Левченко И.Ю.* Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько. – М.: Академия, 2003.
4. *Носкова Л.П.* Развитие речи у детей с детским церебральным параличом. – М.: Академия. 2005.
5. Основы обучения и воспитания аномальных детей /под ред. А.И. Дьячкова. – М.: Вымпел. 2006.
6. *Пануш В.Г.* Развитие речи как коррекционно-педагогическое направление в системе психолого-педагогической работы при ДЦП. – М.: Вымпел. 2007.
7. *Тигранова Л.И.* Психическое развитие у детей с детским церебральным параличом. – С.Пб.: Питер. 2006.

Часть 8.

Языковые проблемы коммуникации в системном и функциональном аспектах

Научное направление «Языковые проблемы коммуникации в системном и функциональном аспектах» представляет широкий спектр проблем, актуальных для современной науки. Задачи данного направления предполагают определение наиболее интересных теорий, школ, научных работ, которые оказали влияние на изучение языковых проблем в коммуникации.

*и.о. декана факультета иностранных языков ГБОУ ВПО МГППУ
д-р филол. наук, И.В. Дергачева*

Функциональный аспект цветообозначений во франкоязычном дискурсе фэнтези

Гольденберг Е.В.

старший преподаватель факультета «Иностранные языки»

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

elenagoldenberg@gmail.com

Научный руководитель – Дергачева И.В.

Дискурс фантастики, выделяемый современными философами и психологами, соответствует особому типу социального феномена, не ограниченного не только устной и письменной речью, но и собственно лингвистической составляющей как таковой, реализуясь в живописи, скульптуре, кинематографе, компьютерных, настольных, ролевых, как, впрочем, и в особых сетевых литературных играх. Это понимание дискурса фантастики в широком смысле соответствует предложенному Van Dijk, 1997, с 11–22).

При этом, как сам дискурс фантастики, как и дискурс фэнтези – особый частный вид фантастического дискурса, должен, по нашему мнению, в первую очередь быть рассмотрен в частном его понимании как множество литературных текстов определенного жанра, объединенных общим дискурсивным пространством со своими внутренними особенностями и закономерностями функционирования. Отметим, что стремление начать анализ дискурса фэнтези с литературных источников продиктовано его литературным происхождением. Тем же обуславливается наш выбор текстов крупной формы – романов, дилогий и трилогий, которые и составляют исходный и преобладающий фонд литературных произведений жанра фэнтези на разных языках.

Фэнтези – дискурс – полноправный элемент постиндустриальной западной массовой культуры. Будучи одновременно сплавом массового, элитарного и народного, фэнтези – дискурс не чужд национального колорита и сочетает в себе как интернациональные жанровые клише, так и национальные, в том числе лингвокультурные традиции.

Анализ тематической и сюжетной составляющих ключевых произведений французского фэнтези позволил нам выявить некоторые национально специфические особенности франкоязычного фэнтези. В числе которых, например, наличие многочисленных популярных произведений, отдающих дань рыцарскому роману и особенно роману «плаща и шпаги» и наследию приключенческих романов-фельетонов А.Дюма-отца, предлагаая альтернативную фантастическую историю Франции времен Ришелье и легендарных мушкетеров.

Помимо содержательных особенностей национальных фэнтези-дискурсов, творящих и модифицирующих фантастическую реальность под влиянием интertextуального пространства национальной литературы, следует обратить особое внимание на лингвистическую составляющую современной массовой мифотворческой деятельности.

Проводимое исследование жанровых дискурсивных особенностей франкоязычных фэнтези-романов концентрируется на лексико-семантическом поле цветообозначений, так как предварительный количественный анализ показал значительное присутствие слов данной группы во всех проанализированных на данный момент произведениях (30 романов), что в свою очередь влечет вопрос о наличии у данной лексической группы особых функций в реализации определенных стратегий нарративного художественного фэнтези-дискурса.

Если принять данное О.К. Ирисхановой (Ирисханова, 2014, с.245–246) определение дискурса как комплекса мер (тактик, приемов, языковых средств), предпринимаемых говорящими для осуществления целей и задач на определенном этапе дискурсивной деятельности, то правомерно наше предположение, что цветообозначения участвуют в данном комплексе мер для реализации многоуровневых задач, в микроконтекстах различных эпизодов романа, в «мезоконтексте» конкретного произведения в целом, и наконец, в макроконтексте национального дискурса-фэнтези, рассматриваемого нами как вид стратегической деятельности.

Литература

1. *Ирисханова О.К.* Игры фокуса в языке. Семантика, синтаксис и прагматика дефокусирования. М., 2014.
2. *Van Dijk Teun A.* The study of discourse // Discourse as structure and progress. Discourse studies: a multidisciplinary introduction Volume 1 / edited by Teun A. van Dijk. London, 1997.

**Современные методики преподавания языков и культур
(на материале китайского языка)**

Ермакова В.А.
аспирант факультета иностранных языков
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
O-grady@inbox.ru

Научный руководитель – Дергачева И.В.

В центре внимания данного исследования находится проблема определения приоритета одной методики изучения китайского языка над другой, интеграции способов овладения данным языком, возникновение проблем при применении данных методик на практике. Нами выдвигается гипотеза о способности индивида воспринимать китайский язык только при интеграции всех современных эффективных методик.

Предметом данного исследования является область педагогического знания, затрагивающая когнитивный аспект, т.е. будет приведен анализ современных подходов к изучению иностранного языка, а также специфика восприятия и усвоения материала обучающимися.

Исследование показало, что наиболее действенными методиками являются следующие:

- Коммуникативная методика преподавания иностранного языка
- Проектная методика преподавания иностранного языка
- Интенсивная методика преподавания иностранного языка
- Интерактивная методика преподавания иностранного языка
- Личностно-деятельностная методика преподавания иностранного языка
- Дистанционная методика преподавания иностранных языков.

Существование теоретических основ, обоснованных от человеческого опыта, не имеет смысла, так как только их реализация позволяет определить степень эффективности овладения иностранным языком для конкретного индивида. На основании данного утверждения возникла необходимость в проведении эксперимента.

В эксперименте приняли участие 3 преподавателя, носители китайского языка (мужчина, преподаватель практического курса китайского языка, 32 года; женщина, преподаватель грамматики и иероглифики, 44 года; мужчина, преподаватель практической фонетики, 39 лет). Группа обучающихся русскоговорящих студентов состояла из 8 человек (возрастная категория – от 17 до 28 лет,

с начальным уровнем владения китайским языком). Место проведения занятий – КНР, провинция Цзилинь, город Чанчунь, Чанчуньский Университет. Объект изучения – Пекинский диалект, являющийся основным из группы северных наречий китайского языка.

По итогам эксперимента мы выделяем ряд важных моментов в процессе обучения русской группы, которые должны учитывать преподаватели китайского языка (в нашем случае – носители):

1. Одним из основных камней преткновения является подход носителей языка к обучению. Трудность состоит в том, что все эти связанные между собой языковые разделы преподаются разными профессорами (в рамках нашего эксперимента). Преподавателям следует строить свой урок с помощью единой информационной базы, т.е. использовать одинаковый лексический корпус и рассматривать его в разной парадигме. Новые иероглифы можно демонстрировать в виде презентации. Денотат должен озвучиваться сначала носителями, а после учениками. Следующая ступень – реализация максимально допустимого набора лексем посредством диалога. Набор новых лексем, применяемых в диалоге, закрепляется в процедурной памяти. Лучшее решение – чтение и выявление иероглифа в тексте. Таким образом, цикличность совокупности вышеперечисленных манипуляций «подготавливает почву для упорядочивания новых коллокаций в нашем сознании, с целью их дальнейшей активации».
2. Принципы «устного опережения» следуют не все преподаватели. Каждая неизвестная лексема должна быть сначала услышана и произнесена учащимися вслух, и только потом прочитана и отображена графически [1]. Необходимо отличать два совершенно разных понятия, а именно, «речевую тренировку» и «речевую практику» [2]. Перед участниками эксперимента ставилась подобная задача в процессе всего курса обучения. Преподаватели грамматики, практического курса китайского языка делали основной упор именно на языковые тренировки. Но цель, объединяющая учеников и педагогов – это «развитие и совершенствование языка». Устные тренировочные упражнения – прекрасный инструмент «отшлифовки» рамочных конструкций, но, одновременно, и вредитель в преодолении языкового барьера. Выполняя одни и те же упражнения, мы расслабляем свое мышление. Эволюция языка возможно только путем решения сложных коммуникативных задач. Посредством именно речевой практики мы оформляем наши мысли иным способом.
3. В современной методике преподавания также применяется нераспространенный метод «апроксимации» [3]. Данный метод строится на том, что на первом этапе обучения учитель намеренно не обращает внимания на фонетические и грамматические ошибки учащегося, чтобы он фокусировался на воспроизведении речи на иностранном языке. Проявляя толерантность к иностранным студентам, осознавая всю сложность погружения в изучение китайского языка, преподаватели намеренно не слышали наших грамматических ошибок. Это ни в коем образе не распространялось на фонетический аспект. Причина очевидна: грамматические ошибки под действием времени и практики сойдут на нет, вторые же – влекут за собой изначально искаженное восприятие текста. Полная дезинтеграция методов неэффективна в отношении китайского языка, как объекта исследования. По результатам эксперимента необходимо придерживаться творческого баланса между различными подходами в преподавании.

Литература

1. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. М., 2009.
2. Миролюбов А.А Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. Обнинск: Титул, 2010.
3. Кочергин И.В. Очерки методики обучения китайскому языку. Научное издание. М.: ИД Муравей, 2000.

А.К. Кулидж – популяризатор русистики в США

Зенкевич И.В.

аспирант факультета иностранных языков

ГБОУ ВПО МГППУ, г. Москва, Россия

syrkevich@rambler.ru

Научный руководитель – Мерданова С.Р.

До начала XX века Россия не вызывала научной или общественной заинтересованности в США. Начало исследованиям в русистике положили энтузиасты, люди, для которых русский язык не был основной специальностью, но чья личная заинтересованность послужила мощным стимулом к развитию исследований в этой области.

Пионером развития славистики стал Гарвардский университет, где в 1894 году появился первый новаторский курс по русской и польской истории. Разработал и читал его Арчибалд Кэри Кулидж (Archibald Cary Coolidge) (1867–1928).

А.К. Кулидж работал на кафедре истории Гарвардского университета с 1893 по 1928 и был одним из тех, кто, по утверждению исследователя Роберта Ф. Бурнса (Burnes), способствовал превращению Гарварда из маленького университета в Новой Англии в огромный исследовательский и преподавательский центр, известный во всем мире [2, 651].

А. Кулидж считал, что только деятельность энтузиастов, отдельных увлеченных людей может привести к зарождению интереса и к дальнейшим интенсивным исследованиям в русистике. Этот подход, с одной стороны, способствовал развитию в США исследований в области русского языка и истории, поскольку Кулиджу удалось увлечь этой темой большое количество студентов и докторантов других специальностей, с другой – тормозил становление русистики как науки на государственном уровне, потому что Кулидж не считал нужным создавать национальные организации ученых, специализировавшихся в этой области, которые могли бы продвигать исследования в официальном общегосударственном формате. При этом он не отрицал необходимости сотрудничества деятелей науки и государственных чиновников в те моменты, когда государству потребуется консультация или помочь ученых, в остальном же ратовал за независимость науки от государства.

В 1894 г. Кулидж попросил в Гарварде разрешения читать курс по истории северо-восточной Европы (Дании, Швеции, Польши и России) с 1453 по 1795 гг. Сначала курс длился всего один семестр, в 1909 г. он стал полноценным годичным курсом и получил название «История России». Это был первый курс, посвященный России в вузах США. В дальнейшем Кулидж интегрировал курс истории России в программу по истории Европы и мира, что радикально изменило преподавание истории как дисциплины в Гарварде.

Его новаторская идея о том, что историки должны изучать языки тех регионов, которыми занимаются, привела к тому, что благодаря его стараниям в 1896 году в

Гарварде появилась первая в США кафедра славянских языков и литературы. К 1928 г., году смерти Кулиджа на кафедре работали уже 9 человек из числа ее выпускников.

Ученики Кулиджа сыграли видную роль в развитии исследований России и преподавании русского языка в США. Ими была написана первая научная работа об истории России, основаны кафедры, занимающиеся исследованиями России и Восточной Европы в других университетах, создавались библиотеки, в которых были представлены собрания книг на славянских языках и о славянских народах.

Активно занимаясь продвижением русистики в США, Кулидж осознавал нехватку специалистов в этой области. Его величайшая заслуга состоит в том, что он стал приглашать в Гарвард специалистов из других стран, у которых американцы могли бы учиться или обмениваться опытом. Эти люди помогли заложить прочную базу гарвардской славистики.

А. Кулидж считал невозможным развитие науки и качественное преподавание без наличия полноценной библиотеки, в которой студенты и преподаватели могли бы готовиться к занятиям и писать научные работы. Кроме того, книги на первых порах могли компенсировать нехватку преподавателей-славистов. Еще в 1895, будучи в Лейпциге, Кулидж купил в местном магазине более 1 300 наименований книг, посвященных языкам, истории и культуре славянских стран. Во время визита в Москву в 1921–1922 гг. он купил 3 500 книг по русской культуре и праву [2, 662].

Популяризация исследований России и стран Центральной Европы была невозможна без публичных выступлений, публикаций статей и книг. В декабре 1894 г. Кулидж выступил с первым в США докладом, посвященным истории России на ежегодном заседании Американской исторической ассоциации. В нем он подверг критике американских историков того времени, не желавших заниматься исследованием российской истории. Свой интерес Кулидж обосновал тремя главными тезисами.

Кулиджу принадлежит заслуга организации первой встречи – историко-литературного завтрака – ученых, занимавшихся изучением России, которая состоялась в декабре 1924 г. в Ричмонде (Вирджиния). На ней присутствовали не только американские историки, но и британские (Сетон-Уотсон), а также представители американских государственных организаций, посольств, школ, что свидетельствовало о достаточно большой заинтересованности в исследованиях о России как среди специалистов, так и любителей.

Личный интерес Кулиджа к России в начале XX века пересекся с потребностями государства в сборе информации о нашей стране. В сентябре 1917 г. В. Вильсон распорядился создать группу The Inquiry, в которую вошли около 150 ученых. Их задачей было подготовить материалы для мирных переговоров после Первой мировой войны. Основными членами группы были профессора и выпускники Гарвардского университета, а вся подготовительная работа по России и странам Восточной Европы велась в стенах самого университета.

Таким образом, усилиями Кулиджа, Виенера и их учеников к 1915 г. русский язык преподавали уже в трех американских вузах: Колумбийском университете в Нью-Йорке, Гарвардском университете и Калифорнийском университете в Беркли, при этом в Беркли и Гарварде преподавался еще и курс русской истории [1, 19].

Литература

1. Prospects for Faculty in Soviet and East European Studies. A report prepared for the National Council of Area Studies Association for the Advancement of Slavic Studies, 1997. Stanford University, California, 1997.
2. Robert F. Byrnes. Archibald Cary Coolidge: A Founder of Russian Studies in the United States // Slavic Review. 1978. Vol. 37. No. 4 (Dec., 1978).

Россия и Европа в поэзии Ф.М. Достоевского

Ковалева А.Е.
воспитанница МКК «Пансион воспитанниц Министерства обороны РФ»
Москва, Россия
redwhite.kovaleva@yandex.ru
Научный руководитель – Шмелева А.В.

Творчество Ф.М. Достоевского имеет свое закономерное развитие. Известно, что к ранним опытам Ф.М. Достоевского относятся его переводы произведений Эже-на Сю, Жорж Санд и Оноре де Бальзака. В эти же 1840-е годы Ф.М. Достоевский пробует себя в разных жанрах – от рассказа («Мой герой», «Ползунов», «Господин Прохарчин» и др.), фельетона («Петербургские летописи»), повестей («Хозяйка», «Слабое сердце», «Бедные ночи») до романа «Бедные люди». Но во второй половине 1850-х годов Ф.М. Достоевский пусть на короткое время, но «заговорил стихами». Его стихотворения соответствовали общему настроению консервативного крыла литераторов, отреагировавших на отношение Европы к России, на события внутри России и на международную обстановку той поры – «На первое июля 1855 года», <«На коронацию и заключение мира»>, «На европейские события в 1854 году». Коронация императора, по случаю которой Ф.М. Достоевскому было объявлено помилование, совпало с обращением Ф.М. Достоевского к новой форме творчества – поэзии. Этот небольшой цикл стихотворений нельзя рассматривать как нечто инородное в творчестве Ф.М. Достоевского, скорее, как некий переходный этап. Стихотворения Ф.М. Достоевского, и особенно – «На европейские события в 1854 году» предвосхищают его общественно-политическую публицистику последующих десятилетий. Среди писателей девятнадцатого столетия, которых справедливо можно назвать «властителями дум», можно обнаружить творческий поиск, заключающийся в увлечении создания поэтических произведений (Н.В. Гоголь, И.С. Тургенев, И.А. Гончаров, А.П. Чехов и др.). Поэзия во многом способствовала определению творческого пути, была своеобразным вектором, направляющим творчество. В упражнении поэзии, как можно предположить, вырабатывалась и особая стилистическая материя, нередко проявляющаяся в лирических отступлениях и лиризме прозы.

В стихотворении Ф.М. Достоевского «На европейские события в 1854 году» отразились его общественно-политические взгляды, сконцентрированные на проблеме «Россия и Европа». Эта проблема была в центре внимания передовых литераторов и публицистов той поры, в частности, Ф.И. Тютчева, славянофилов, западников, почвенников. В творчестве Ф.М. Достоевского можно наблюдать свой оригинальный взгляд на решение данной проблемы, соотносящийся с его последующим прозаическим творчеством (письмами, публицистикой). Рассматривая стихотворения Ф.М. Достоевского, в особенности «На европейские события в 1854 году», становится очевидным влияние на будущего писателя пушкинских традиций.

Тема «Россия и Европа» политически остро в русской классической литературе была поставлена именно А.С. Пушкиным, хотя слово Европа было не характерно для творчества А.С. Пушкина – он использовал Запад. Тема «Россия и Европа» особенно проявилась в творчестве А.С. Пушкина в 1830-е годы, когда Европа стала влиять на политику России, играя на славянских чувствах братских народов. В 1830 году А.С. Пушкин пишет стихотворение «Стамбул гяуры нынче славят...», в котором поэт отмечает последствия влияния Западной Европы на правоверных мусульман. «Веры чистый луч потух» в Стамбуле вследствие того, что Стамбул

стал прельщен «лукавым» Западом: стал пить вино в часы молитв, стал предаться разврату и развлечениям. Мощным антиподом Стамбулу является Арзрум. А.С. Пушкин противопоставляет изменения древнего Востока и верность арзрумских джигитов национальным традициям. Затем последует послание «Клеветникам России» («О чем шумите вы, народные витии?»), котором А.С. Пушкин призывает Запад не вмешиваться в отношения России и славянского мира: «Оставьте: это спор славян между собою...». В 1834 году А.С. Пушкин обращается к славянской теме. Он создает цикл стихотворений «Песни западных славян», в которых сплетены и героическое, пусть и мифологизированное, прошлое славянских народов и их современная история. И проблема, поставленная А.С. Пушкиным о единстве славянского мира и России, станет знаковой для следующего поколения русских мыслителей – славянофилов А.С. Хомякова, Ю.Ф. Самарина, И.А. Аксакова, Н.М. Языкова и др. Стихотворение Ф.М. Достоевского «На европейские события в 1854 году» вливалось в единый голос консервативного крыла писателей.

Стихотворение Ф.М. Достоевского «На европейские события в 1854 году» написано довольно пространно по форме, но в то же время по содержанию – масштабно и глубоко. Стихотворение наполнено политическим звучанием. Оно было актуально, хотя и напечатано в «Санкт-Петербургских ведомостях» не было, как надеялся Ф.М. Достоевский. В стихотворении отражена реакция России на происходящие в Европе события и живые впечатления от отгремевших залпов Крымской или Восточной войны, в результате которой Россия не смогла усилить свое влияние на Балканах и помочь в отстаивании национальных интересов балканским народам, а также потеряла Черноморский флот. Однако в стихотворении доминирует высокий патриотический подъем автора, определяемый, в первую очередь, осмысливанием исторической миссией России – России как гаранта безопасности на Балканах, как защитницы славянских интересов всего славянского мира. Эти идеи о славянском единстве были навеяны А.С. Пушкиным, потому Ф.М. Достоевский обращается в своем стихотворении к теме, которая его великим предшественником была выстрадана. Ф.М. Достоевский убежден в несокрушимости России и непобедимости русского народа, у которого есть несокрушимая стать – его вера и его предназначение:

*Спасемся мы в годину наваждений,
Спасут нас крест, святыня, вера, трон!
У нас в душе сложился сей закон,
Как знаменье побед и избавлений!
Мы веры нашей, спроста, не теряли
(Как был какой-то западный народ);
Мы верою из мертвых воскресали,
И верою живет славянский род.
Мы веруем, что Бог над нами может,
Что Русь жива и умереть не может!*

Ф.М. Достоевский – один из самых популярных и самых читаемых писателей не только среди россиян, его авторитет как русского писателя-философа, писателя-мыслителя непрекращаем и среди зарубежных читателей. Несмотря на пристальное внимание в науке к творчеству Ф.М. Достоевского, его поэтическим произведениям практически не уделяется внимание. В предпринятом исследовании сделана попытка связать поэзию Ф.М. Достоевского с его дальнейшим творчеством, показать единую идеологическую и мировоззренческую основы всего творчества Ф.М. Достоевского.

Литература

1. *Биццоли П.М.* Избранные труды по филологии. М., 1996.
2. *Достоевский Ф.М.* Полн. собр. соч.: В 30 т. М., 1972–1990.
3. Пушкин и Достоевский / Ред. А.Л. Вольнского. СПб.: «Парфенон», 1921.

Лексические особенности концепта «погода» в немецких текстах песен

Коноплева К.А.
магистрант института иностранных языков
ГАОУ ВО МГПУ, Москва, Россия
konopleva_kris@mail.ru

Научный руководитель – Собянина В.А.

Концепт (лат. *conceptum* – мысль, содержание, понятие) – оперативная со-держательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы языка мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике [1].

При изучении концептов необходимо обращаться к данным истории и культуры носителей языка, чтобы конкретнее и правильнее описать современное употребление того или иного слова.

При исследовании концепта следует учитывать словарные дефиниции, фразеологизмы, тексты, вбирающие народную мудрость (пословицы, поговорки, афоризмы), а также индивидуально-авторское осмысление того или иного концепта [2].

В данном исследовании хотелось бы остановиться на лексической стороне анализа и подробно рассмотреть средства художественной выразительности, отражающие концепт «погода», которые были выявлены в ходе исследования.

Самым распространенным тропом оказалась метафора, которая составила почти треть найденных примеров. Хотя для анализа было отобрано несколько музыкальных групп, метафора преобладает в текстах группы Rammstein.

*Aus den Wolken tropft ein Chor
Der Sturm umarmt die Flugmaschine*
(Dalai Lama)

В первом примере можно увидеть выражение «льется хор из облаков», то есть имеется в виду не в прямом значении, а в переносном – хор доносится из облаков. Во втором примере аналогично выражение «шторм обнимает крылатую машину» фигурально описывает действие, имея в виду, что машина попала в шторм. Кстати, в этом же примере можно заметить еще одну риторическую фигуру, а именно перифраз. Слово «*Flugmaschine*» в данном контексте подразумевает самолет, хотя говорится «летающая машина».

Вторым по распространенности тропом оказалось сравнение.

(Liebe) *Lässt sich fallen weich wie Schnee*
(Rammstein «Amour Amour»)
*Die Wahrheit ist wie ein Gewitter
Es kommt zu dir du kannst es hören*
(Rammstein «Der Meister»)

Из вышеприведенных примеров видно, как различные человеческие чувства или явления сравниваются с явлениями природы. Например, любовь как снег, или правда как гроза.

*Ein Regen wie aus Eisen
Die Sonne Schwarz wie Teer*
(Subway to Sally «Der Sturm»)

В песне «Der Sturm» описывается состояние погоды во время бури. Например, дождь как из железа или солнце черное как смола.

Далее хочется выделить олицетворение, так как оно так же встречается в текстах довольно часто. Это можно объяснить тем, что песня это поэтическое явление и для придания некого драматизма авторы часто наделяют неодушевленные предметы чувствами или эмоциями присущими человеку.

Die Welle kommt und legt sich matt
(Rammstein «Alter Man»)

Из примера ясно, что волна приходит и устало ложится, однако волна – неодушевленный предмет и прийти или лечь она не может. В данном контексте ей придали человеческие свойства, чтобы красочнее отразить происходящее в песне.

Далее можно увидеть аналогичные примеры. Облакам, ветру и морю приписываются действия одушевленных предметов, так как в реальности облака не могут ни спать, ни ходить, ветер не может вести за собой, а море не может звать.

Erst wenn die Wolken schlafengehen
(Rammstein «Engel»)

*Soweit die See und der Wind uns trägt
Geradeaus wenn das Meer uns ruft*
(Santiano «Santiano»)

Кроме метафоры, сравнения и олицетворения были так же выявлены некоторые примеры употребления фразеологизмов в текстах песен.

Ich wollt mit dir auf Wolke sieben fliegen
(LaFee «Normalerweise»)

В данном примере можно заметить фразеологизм «на седьмом небе», что означает наивысшую степень радости или счастья.

*Du bist die Revolution
Gegen den Strom*
(Oomph «Revolution»)

Из последнего примера можно выделить выражение «против течения», то есть идти против всех, против правил, идти наперекор традициям.

Песни – это не просто слова, положенные на музыку, а нечто более поэтическое и лирическое. Для того чтобы отразить все испытываемые эмоции, авторы текстов зачастую используют различные средства выразительности. Как показало исследование, чаще всего это метафоры, однако, помимо них в текстах можно встретить множество тропов, которые помогают передать все чувства автора и донести их до слушателя.

Литература

1. Кубрякова Е.С. и др. Краткий словарь когнитивных терминов / Под общей редакцией Е.С. Кубряковой. – М.: Филол. ф-т МГУ им. М.В. Ломоносова, 1997. – 245 с.
2. Никитина С.Е. О концептуальном анализе в народной культуре // Логический анализ языка. Культурные концепты / отв. ред. Арутюнова Н.Д. – М.: Наука, 1991. – С. 117–123.

К вопросу о формировании нравственных понятий на уроках развития речи

Корнилова Е.С.
*аспирант факультета русской филологии
ГОУ ВОМО МГОУ, Москва, Россия*
kornilova.es@mail.ru

Научный руководитель – Воителева Т.М.

Современное образование регламентируется Федеральным государственным образовательным стандартом, согласно которому школьник не только получает академические знания, но и развивается как личность, формируется его гражданское и правовое самосознание, воспитывается культура межличностных отношений, тяга к самообразованию, ребенок учится не только получать, воспринимать готовый материал, но и самостоятельно добывать знания, работать с источниками информации, ставить цели и задачи, вести исследовательскую работу, контролировать ее, предполагать результат. На получение этих навыков работают все без исключения учебные дисциплины. Но нам кажется особенно интересной роль уроков русского языка в процессе формирования единой языковой картины мира учащихся, соотносящейся с языковой картиной мира старших поколений. Считаем это важным, потому что единая языковая картина мира разных поколений обеспечивает схожее мышление, нравственные понятия, что с одной стороны облегчает коммуникацию между представителями разных поколений, а с другой стороны помогает молодому поколению осознать себя частью своего народа и своей нации.

Емко описывает понятие языковой картины мира Гвоздева А.А.: « языковая картина мира не стоит в ряду со специальными картинами мира (химической, физической и другими), она им предшествует и формирует их, потому что человек способен понимать мир и самого себя благодаря языку, в котором закрепляется общественно-исторический опыт – как общечеловеческий, так и национальный. Последний и определяет специфические особенности языка на всех его уровнях. В силу специфики языка в сознании его носителей возникает определенная языковая картина мира, сквозь призму которой человек видит мир. Именно в содержательной стороне языка (в меньшей степени в грамматике) явлена картина мира данного этноса, которая становится фундаментом всех культурных стереотипов. Ее анализ помогает понять, чем различаются национальные культуры, как они дополняют друг друга на уровне мировой культуры».

Безусловно, формирование в сознании ребенка бытовых категорий языковой картины мира происходит естественно, в ходе жизни, но это не относится к категориям сакральности и нравственно-духовной жизни.

Сегодня, когда круг нравственных понятий сужен до пар «добро – зло», «хорошо – плохо», «красиво – уродливо», в ходе изучения русского языка важно обращать внимание на те нравственные понятия, которые заложены в языковой картине мира старшего поколения: «достоинство», «честь», «искренность», «порядочность», «дружелюбие», «преданность», «милосердие», «чуткость», «великодушие», «миролюбие» и другие.

Нам кажется важным, что лексемы, обозначающие духовные понятия, не должны просто звучать на уроках русского языка, они требуют обязательного подкрепления наглядными примерами, беседой с учителем. Важно в ходе урока наполнить их содержанием.

По нашему мнению, нравственное содержание хорошо соотносится с уроками развития речи. На таких занятиях школьники имеют возможность не только увидеть словарное определение того или иного понятия, но выразить результаты своих размышлений в письменной творческой работе. Таким образом лексема, обозначающая духовное понятие, начинает жить в речи школьников.

Считаем важным обратить внимание школьников на то, что не только слово способно жить в речи, но и само явление существует в действительности.

Для этого наряду с образцами текстов из классической литературы, можно использовать современный языковой материал.

Обилие адаптированных отрывков из произведений русских писателей, большое количество пословиц и поговорок иногда оказываются далеки от реалий жизни современного школьника, подросток не «проникается» текстом, не задумывается над смыслом народных мудростей, поэтому считаем целесообразным наряду с традиционными учебными текстами использовать, подобранные по теме, актуальные материалы, опубликованные в средствах массовой информации.

Так, например, ведя беседу о милосердии, предложить учащимся для анализа не только текст Д.А. Гранина, но текст заметки о работе современного благотворительного фонда, анализируя пословицы и поговорки о милосердии, можно сказать о том, что и сегодня жива народная мудрость, и сегодня рождаются в языке пословицы, но теперь они имеют другой вид, сфера их употребления перекочевала в Интернет-пространство, теперь мы знаем их как Интернет-статус, так Н.Г.Марченко отмечает сходство этих жанров: «статусы-пословицы стремятся передать универсальность, актуальность, обобщение признаков, отчуждение от момента речи и говорящего, категоричность, аксиоматичность, логичность связей между элементами».

Благодаря такому подходу учащиеся, не только осознают то или иное нравственное понятие, закрепляя его в своей языковой картине мира, но и соотносят его с явлениями реальной жизни, видят, что милосердие, великолдушие, чуткость имеют место в современной повседневной жизни, что оказывает большое воспитательное значение.

Литература

1. Гвоздева А.Л. Языковая картина мира: лингвокультурологические и гендерные особенности (на материале художественных произведений русскоязычных и англоязычных авторов). – Краснодар, 2004.
2. Марченко Н.Г. Феномен «статуса» в социальной сети Интернет-коммуникации // Известия ЮФУ. Филологические науки. № 4. – Ростов-на-Дону, 2012.

Методики использования информационно-коммуникативных технологий в обучении слабовидящих студентов

*Левина-Снегирева В.А.
магистрант факультета иностранных языков
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
vsnegir@mail.ru*

Научный руководитель – Дергачева И.В.

Люди с особенностями здоровья обладают меньшим количеством каналов восприятия информации, что заставляет разработчиков и преподавателей искать новые уникальные методы обучения иностранным языкам. Основные методики обучения делают упор на зрительное и звуковое восприятие. Обучение языку строится на сочетании лексических единиц, графических единиц и звукового ряда. Закрепление

навыков происходит посредством письма, зрительного и слухового запоминания, чтения, устного и письменного повторения и сочинительства.

В случае обучения слабовидящих мы теряем некоторые составляющие любой методики обучения РКИ (русскому как иностранному). Основным инструментом для запоминания является слух и сохранившиеся функции зрения, и современные технологии дают ключ к решению таких задач [1].

Интенсивный курс обучения требует поиска новых методик. Поскольку снижается концентрация внимания обучаемых, то дети обладают усидчивостью всего лишь в течение 30 минут, после чего им требуется перерыв на 15 минут. В свою очередь взрослые воспринимают информацию не более 45 минут при 15 минутах отдыха. При этом часть обучаемых спокойно относится к использованию музыки в течение перерыва, что можно использовать как культурологический компонент обучения и ознакомления с русской культурой.

В течение нескольких лет А.А. Барбашиным, слабовидящим студентом факультета дистанционного обучения МГППУ и В.А. Левиной-Снегиревой, студенткой магистратуры факультета иностранных языков МГППУ, велась работа по изучению подходов к обучению слабовидящих. В результате проделанной работы были установлены следующие принципы обучения РКИ :

1. Выполнение заданий и контрольных работ дистанционно с помощью качественных компьютерных голосовых программ ассистентов и синтезации голоса.
2. Возможность выполнения контрольных работ в форме звуковых файлов, поскольку в настоящее время как правило текстовые контрольные работы фактически выполняются с помощью зачтывания и записывания результатов близкими, что значительно снижает уровень оценки знаний.
3. Возможность записи и сохранения уроков для прослушивания во время самостоятельной работы, а также возможность копировать эти записи на электронные носители для работы онлайн.
4. Регулярные занятия в группах, состоящих минимально из 3 человек. поскольку 2 человека могут подстраиваться друг под друга в процессе обучения, тем самым усложняя процесс усвоения материала. При этом в процессе групповых занятий включается такая важная составляющая обучения как сравнение своих результатов с результатами группы и отдельных его членов.
5. Общение с другими обучающимися с целью освоения материала и выполнения заданий. «Помощь друга» для слабовидящих людей является активной формой обучения. Советуясь друг с другом, они обмениваются полученными знаниями, тем самым закрепляя пройденный на уроке материал, поскольку у них нет возможности проверить насколько качественно был усвоен материал и потренировать свои навыки с помощью чтения и письма.
6. Возможность общения на 2–3 языках в качестве языковой практики с помощью он-лайн сервисов (SKYPE и пр.) со студентами из других стран. Так, общение по скайпу россиянина и китаянки в течение трех месяцев способствовало увеличению словарного запаса и тренировке навыков на русском, английском и китайском языках.
7. Регулярное онлайн или живое общение с преподавателем и обучающимся в рамках урока с элементами семинара.
8. Использование игровых методик, переключение внимания на различные виды заданий через каждые 10–15 минут. При этом нужно учитывать особенность получения информации из словаря, поскольку для данной катего-

рии обучающихся каждый раз приходится прерывать урок с целью поиска информации посредством голосовой программы.

Литература

1. Минина О.Г., Рочева Н.И., Коневская Е.В. Методика индивидуального обучения слабовидящих студентов английскому языку. Сыктывкарский государственный университет // МГППУ PsyJournals.ru 2011

**Принципы «русской народности» и «гражданственности»
в газете Ивана Аксакова «Парус»**

*Макиенко К.И.
аспирант факультета русской филологии
ГОУ ВО МГОУ, Москва, Россия
konstantin.makienko@gmail.com*

Научный руководитель – Аношикина В.Н.

А.С. Пушкин в статье «О народности в литературе» писал: «С некоторых пор вошло у нас в обыкновение говорить о народности, требовать народности, жаловаться на отсутствие народности в произведениях литературы, – но никто не думал определить, что разумеет он под словом народность». А.С. Пушкин подчеркнул, «Народность в писателе есть достоинство, которое вполне может быть оценено одними соотечественниками, – для других оно или не существует, или даже может показаться пороком». Реализация принципов народности в литературе была мотивирована И.В. Киреевским в его статье о народности поэзии Пушкина, а впоследствии и критиком В.Г. Белинским, также сделавшим разбор сочинений Пушкина.

Принцип «русской народности» и принцип «гражданственности» в отечественную публицистику и шире – журналистику вводит Иван Аксаков, когда задумал издание собственной газеты «Парус». Принцип «русской народности» Иван Аксаков объяснял как цементирующую основу всех славянских племен. Приглашая к сотрудничеству литераторов и ученых из славянских стран, Иван Аксаков прямо заявил: «Наше знамя – русская народность». Иван Аксаков дал «русской народности» следующее наполнение: «Народность вообще – как символ самостоятельности и духовной свободы, свободы жизни и развития, как символ права, до сир пор попираемого теми же самыми, которые стоят и ратуют за право личности, не возводя своих понятий до сознания личности народной!». Иван Аксаков был настроен оптимистично: «Народность русская, как залог новых начал, полнейшего жизненного выражения общественной истины».

В январе 1859 года Иван Аксаков начинает издание газеты «Парус», которую задумал сам. В Приложении к газете «Русская беседа» Иван Аксаков обратился к читателям о том, что в предстоящем издании планируется библиографический отдел с исчерпывающими сведениями о выпускающихся в России книгах и периодических изданиях, отдел «областных известий», подразумевающий письма из губерний о состоянии дел и обращений по самым разным вопросам бытования (таким образом Иван Аксаков создавал губернский центральный орган). Отдельный третий раздел Иван Аксаков замыслил сделать «славянским», то есть посвятить его сведениям и письмам из братских славянских земель. С этой целью Иван Аксаков приглашает литераторов из Польши, Чехии, Сербии, Хорватии, Болгарии и др. в качестве постоянных корреспондентов. Иван Аксаков намеревался в газете «Парус» разрабатывать вопросы современной русской действительности в

народной и общественной жизни, помещать статьи учебного содержания, литературные статьи и произведения изящной словесности, а также помещать наблюдения над народным бытом, рассказы о жизни народа, исследования обычаев и преданий народа, которые планировалось собирать в издательстве.

Иван Аксаков задумал издание, которое освобождало бы сознание русских людей «от рабства (имеется в виду европейского – примеч. К.М.) перед авторитетами и модою (ибо есть мода и в сферах умственных)». Иван Аксаков в небольшом Приложении к газете «Русская беседа» отстаивает и принцип «гражданственности» в литературе, который сводится к защите национальной самобытности. Иван Аксаков критикует современное сложившееся мнение о том, что самобытность вырабатывает неуважительное отношение «к европейской мысли», «к науке и ее началам». Эти неопределенные, по мнению Ивана Аксакова, выражения служат прикрытием литературной в «области какого-то отвлеченного космополитизма». Это сложившееся деятельности убеждение Иван Аксаков «раболепным отношением к современности и науке», который как раз и приводит к разладу между «наукой и жизнью, между теорией и действительностью, между просвещением и народностью, между «образованным обществом» и простым народом». Эти «свеже-современные воззрения», усвоенные «русским поклонниками», по мысли Ивана Аксакова, не имеют «жизненной народной почвы» и «деспотически предписывают ей чуждые и несвойственные формы».

Деятельность газеты «Парус» была прекращена сразу после выхода второго номера, в котором развивалась тема славянского объединения и тема народности как основе предстоящих реформ, а также суждение о мещанском сословии (в статье «Несколько слов мещанина о мещанах»). Опубликованная статья М.П. Погодина «Прошедший год в русской истории» попала в разряд «неблагонадежных», поскольку автор затронул тему православного Востока и о возросшем влиянии там Англии и Франции, что наносило ущерб международному положению России. Министр народного просвещения Е.П. Ковалевский был возмущен работой Московского цензурного комитета, который пропустил в печать аксаковскую газету.

Славянофил Ф.В. Чижов, тот самый, что был душеприказчиком Н.В. Гоголя и редактором его полного собрания сочинений, решил принять живейшее участие в издательской судьбе Ивана Аксакова и добился разрешения издавать еженедельную газету «Пароход», но в силу того, что в ней не дозволялось печатать материалы о народности и славянстве, но только статьи ученого-литературного характера, связанные с сравнительным изучением языков и истории славянских народов, то Иван Аксаков от такого рода издания отказался, оставшись верным себе, своей жизненной позиции.

С 1858 года Иван Аксаков неофициально исполнял обязанности редактора патриотического славянофильского журнала «Русская беседа», официальным редактором и издателем которого был А.И. Кошелев. Однако А.И. Кошелев планировал официально передать «Русскую беседу» Ивану Аксакову, но закрытие газеты «Парус» лишило возможности Ивана Аксакова стать официальным издателем журнала.

В 1860 году Иван Аксаков вместе с братом Константином предприняли путешествие по славянским землям. Аксаковы лично познакомились с выдающимися деятелями, политическими и литературными, южного и западного славянства. Цензурные запреты не сломили волю Ивана Аксакова, но только укрепили намерения в дальнейшей издательской деятельности, направленной на укрепление «славянского самосознания».

Литература

1. Аксаков И.С. Сочинения: В 7 т. М., 1886–1887.
2. Бужерт В.Г. Вступительная статья: Письма И.С. Аксакова к А.Д. Блудовой // Российский Архив: История Отечества в свидетельствах и документах XVIII–XX вв.: Альманах. М.: Студия ТРИТЭ: Российский Архив, 2001. [Т.ХI]. С.342–343.
3. Дементьев Л.Г. Очерки по истории русской журналистики 1840–1850 гг. М.–Л., 1951.
4. «Русская беседа», 1858. Т.6. Кн. 12. Приложение.

Дидактическая иллюстрация при изучении русской фразеологии в практическом курсе РКИ

Марышева А.И.

студент факультета иностранных языков

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

nastasia-marysheva@rambler.ru

Научный руководитель – Дергачева И.В

Фразеология русского языка отражает национальную специфику русской жизни, создает исторический и культурный фон языка. Изучение этих особенностей позволяет иностранным студентам глубже проникнуть в суть российской повседневной среды. Посредством овладения фразеологическими единицами иностранным студентам становится легче проследить особенности природно-географических условий России, ее культуры, истории, быта, обычаев народа. Следовательно, уже на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному необходимо включать в речь студентов определенный фразеологический минимум.

Обучение фразеологии учащихся-иностранцев несет в себе некоторые трудности, так как чаще всего у студентов нет достаточной языковой подготовки, а педагог не всегда может подобрать подходящий аналог фразеологизма в языке-посреднике. В этом случае такое средство визуализации как дидактическая иллюстрация сможет помочь облегчить восприятие и понимание фразеологических единиц.

Принцип наглядности является одним из ключевых принципов обучения, так как путь человеческого познания начинается с чувственного восприятия конкретных фактов и явлений [1]. Рисунки, фотографии, таблицы, схемы являются внешним видом наглядности, которая позволяет оказывать наибольшее эмоциональное воздействие на студента, так как при этом формируется наиболее точное представление о сущности явления.

В рамках педагогического процесса следует разграничить понятия «иллюстрация» и «дидактическая иллюстрация». Дидактическая иллюстрация создана именно в образовательных целях и используется в процессе обучения. Художественная иллюстрация, например, первоначально создана в не учебных целях. То есть основным критерием разграничения данных понятий будет целеполагание. Если преподаватель русского языка как иностранного применяет на своих занятиях художественную иллюстрацию с целью передачи информации, стимулирования познавательного интереса, художественного или познавательного опыта, мотивирования самостоятельной познавательной деятельности, то такой вид иллюстрации можно отнести к дидактической.

Главная функция дидактической иллюстрации состоит в образном воссоздании формы, сущности явления, его структуры, связей, взаимодействий для подтверждения теоретических положений. Она помогает привести в состояние активности все

анализаторы и связанные с ними психические процессы ощущения, восприятия, представления, в результате чего возникает основа для обобщающей-аналитической деятельности[2]. К примеру, дидактическая иллюстрация на тему фразеологии «Водить за нос» может быть представлена в виде картинки или фотографии, на которой изображен человек, с привязанной за нос веревочкой, конец которой находится у другого человека. Наводящие вопросы преподавателя помогут иностранным студентам сориентироваться: как чувствует себя человек, которого держат за нос, почему его держат, и т.п. Это поможет активизировать мыслительную, речевую активность студентов, даст возможность сделать самостоятельные выводы. Затем сам преподаватель называет фразеологическую единицу, объясняет ее значение, при необходимости – происхождение. В дальнейшем эту же иллюстрацию можно применять для закрепления изученного материала. Таким образом, при использовании дидактической иллюстрации в обучении русскому языку у иностранных студентов сложится полное представление о языке во всем его многообразии. В дальнейшем использование принципа наглядности в практическом курсе РКИ на примере дидактической иллюстрации при изучении русской фразеологии позволит облегчить процесс усвоения информации, усилить познавательную активность студентов-иностраниц, способствовать успешному выходу в коммуникацию и адекватному поведению в речевой деятельности.

Литература

1. *Власова Т.И., Евсенкова А.А.* Место и роль дидактической иллюстрации при изучении русской фразеологии // Интернет-журнал «Науковедение», Том 24. Выпуск № 5, 2014.
2. *Семерджиди В.Н.* Иллюстрация в дидактическом тексте как средство управления учебно-познавательной деятельностью (на материале современных учебников английского и русского языков) / В.Н.Семерджиди // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация- № 1, 2011.

Роль дейксиса в координации между участниками диалога

*Новожилов В.В.
аспирант факультета иностранных языков
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
kosmokrat@inbox.ru*

Научный руководитель – Шмелев А.Д.

На данный момент целый ряд ученых признают неправомерность «предметного» подхода к языку, в явной или имплицитной форме подразумевающего объективное существование значений, которые говорящий индивид лишь использует в процессе речевой деятельности, извлекая их из языка, как из хранилища. Отмечается, что традиционная лингвистическая семантика, оперирующая такими понятиями, как «компонент значения» и «семантический множитель», следует античной философской традиции, рассматривая высказывание с точки зрения «истинного положения дел», без учета точки зрения и намерений говорящего, в то время как неприменимость классических аристотелевских категорий при описании семантики естественных языков была успешно продемонстрирована в исследованиях психолога Э. Рош. Признавая главенствующую роль индивидуального перцептивного опыта в формировании категорий-прототипов, необходимо

мо также признать и обусловленность успешности коммуникативного акта тем, в какой степени сходны знания, а, следовательно, и картины мира собеседников, содержащиеся в их сознании в виде концептов (информации, поступившей через органы чувств и затем осмысленной и структурированной индивидом).

Репрезентация, конструируемая собеседником в качестве реакции на услышанную им реплику, может быть лишь в той или иной степени изоморфна той концептуальной ситуации, которая находилась в сознании говорящего в момент произнесения фразы, отмечает А.Д. Кошелев, развивая высказанную еще Выготским мысль о том, что значение, являясь результатом обобщения личного опыта, не может быть в полной мере одинаковым для разных индивидов.

Сказанное имеет тесную связь с активно исследуемым в настоящее время феноменом «телесного мышления»: так, с помощью методов нейровизуализации высокого разрешения, Т.А. Строгановой и ее соавторами была подтверждена гипотеза о том, что репрезентации отдельных слов могут действовать модально-специфичные структуры мозга за пределами основных речевых зон коры. Кроме того, в работе упомянутых авторов приводится, с опорой на другие исследования, предположение об участии в обработке лексической информации также зон коры, отвечающих за обоняние, слух и восприятие зрительных образов.

Все перечисленные данные свидетельствуют в пользу гипотезы о существовании среди когнитивных механизмов индивида системы, которую можно назвать ментальным лексиконом: формирующиеся вследствие познавательной деятельности ансамбли нейронов, отвечающих за переработку информации разных модальностей, путем ассоциации связываются с различными языковыми формами, создавая для индивида потенциальную возможность сообщить другому индивиду о своем опыте. В то же время, принимая подобный взгляд на коммуникацию, приходится признать, что желающие установить вербальный контакт неминуемо встречаются с множеством преград на пути к пониманию.

Неудивительно, что фокус внимания исследователей языка смещается в сторону изучения того, как говорящие координируют взаимодействие в условиях живого общения, когда возникающие в сознании собеседников концептуальные ситуации могут значительно различаться, что препятствует осуществлению корректной референции. Английские психолингвисты М. Пикеринг и С. Гэррод в статье, посвященной разработанной ими «интерактивной модели уподобления» (interactive alignment model), обращают внимание читателя на тот парадоксальный факт, что диалог, являясь наиболее естественным видом употребления языка, крайне редко становится объектом лингвистического исследования. Авторы настаивают на существовании множества способов, с помощью которых собеседники могут ориентировать друг друга относительно своих «ситуационных моделей». Среди способов отметим направление движения глаз, а также мимику и различные жесты, с помощью которых становится возможным сообщение адресату информации, относящейся к разным модальностям (особенно в том случае, если отсутствует уверенность, что собеседник использует для ориентирования сходную «ситуационную модель» и сможет правильно интерпретировать фразу). Именно благодаря тому, что использование нескольких информационных каналов одновременно является для человеческой коммуникации нормой, в психолингвистической практике успешно применяется технология записи движения глаз.

Очевидно, в успешности диалогического взаимодействия индивидов, обладающих разными «картинами мира», важную роль играют дейктические средства естественного языка. Задавая систему координат для коммуникативного

акта «в реальном времени», они, вкупе с невербальными средствами общения, позволяют напрямую апеллировать к «ситуационной модели» собеседника, меняя параметры места, времени и действующего лица таким образом, чтобы по возможности оставаться в рамках этой модели. Представляется, что указанная возможность – ключевая для речевого взаимодействия – обеспечивается нейрофизиологическим механизмом, получившим название «theory of mind», отвечающим за моделирование внутреннего состояния других людей, а также уже упомянутыми выше «зеркальными нейронами».

Более подробный анализ функционирования данных механизмов при общении мог бы приблизить решение целого ряда проблем, связанных с пониманием речи как в норме, так и при патологии (проблемы, которые испытывают пациенты с аутизмом, принято связывать именно с дисфункцией упомянутых нами механизмов). Таким образом, исследование дейктических средств в речевой коммуникации, с учетом их коррелятов в коре головного мозга, видится нам перспективным.

Литература

1. Кошелев А.Д. О языке психолингвистики (предисловие издателя) // Кошелев А.Д., Черниговская Т.В. (сост.) Коммуникативные системы животных и язык человека. Проблема происхождения языка. М., 2008
2. Строганова Т.А., Буторина А.В., Николаева А.Ю., Штыров Ю.Ю. Процессы автоматической активации и торможения моторных областей коры головного мозга при восприятии речевой информации // Язык и мысль: современная когнитивная лингвистика / Под ред. А.А. Кибрика, А.Д. Кошелева, А.В. Кравченко, Ю.В. Мазуровой, О.В. Федоровой. М., 2015.
3. Pickering M.J. and Garrod S. Towards a mechanistic psychology of dialogue // Behavioral and Brain Sciences. 2004. Vol. 27. № 2

Лингвометодический потенциал народных сказок в обучении русскому языку как иностранному младших школьников

*Оганесян Х.
магистрант факультета иностранных языков
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
h.achik@mail.ru*

Научный руководитель – Дергачева И.В.

В методике преподавания иностранных языков в качестве материала для обучения чтению более эффективным считается чтение аутентичных текстов (не-жели учебных). Несмотря на сложность их понимания иностранными учащимися, ряд факторов говорит в пользу использования на практических занятиях аутентичных текстов как оптимального средства обучения языку и шире – иноязычной культуре (Е.И. Пассов). При обучении русскому языку в условиях языковой среды работа над аутентичными текстами также методически оправдана.

Широко используются возможности сказки как материала для обучения как родному, так и иностранному языкам. Сказки обладают большим лингвометодическим потенциалом, реализация которого способствует мотивированному и эффективному усвоению иноязычной речи. Кроме того, в свете проблемы адекватного восприятия иностранными школьниками национальной картины мира русских, сказки являются незаменимым средством для знакомства с русской культурой.

Обращение к русским народным сказкам как к материалу обучения РКИ объясняется концентрацией в них лингвистических, страноведческих и куль-

турологических явлений, имеющих большое значение для учебного процесса. Тексты сказок отвечают критериям актуальности, познавательности, доступности и значимости для младших школьников. Важным критерием отбора аутентичных текстов русских народных сказок для нашего исследования явился тот факт, что сказки «Колобок», «Курочка Ряба», «Репка», «Теремок» и другие являются «первоосновой русской культуры» [1]. Это самые первые художественные произведения в жизни русских детей.

Чтение (во взаимосвязи с другими видами речевой деятельности) оказывает большое влияние на формирование речи иностранных учащихся. Чтение художественных текстов, являющихся основой для выхода в коммуникацию, закладывает базу для овладения языком как средством общения. Оно играет важную роль в формировании человека как носителя языка, так и человека, изучающего русский язык как иностранный.

В методике существуют различные подходы к определению видов чтения. В рамках реферируемого исследования для нас наибольшее значение имеют как чтение вслух и про себя, так и изучающее чтение по классификации [2].

Наличие языковой среды существенно ускоряет процесс формирования словарного запаса учащихся и делает возможным определенное увеличение минимума, прежде всего за счет разговорно-бытовой лексики, которая широко представлена в русских народных сказках. Сказка является оптимальным для данного возраста учащихся и этапа обучения видом текста, позволяющим вовлекать младших школьников и в игровую (с привлечением активных методов обучения), и в учебную деятельность.

Активное (игровое) обучение включает игры, импровизации, этюды, драматизации, театральные постановки. Эффективные формы обучения основываются на активном включении учащихся в действие. Русские народные сказки располагают богатым материалом для проведения игр в детской аудитории на аудиторных и внеаудиторных занятиях.

Литература

1. Дронов В.В., Ремизова С.Ю. «Мамины сказки. Книга для семейного чтения и занятий с ребенком». М.: Русский язык. Курсы, 2002.
2. Фоломкина С.К. Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе//из кн. Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия/сост. Леонтьев А.А. М.: Рус. язык, 1991.

Слово «культура» в речи современной молодежи: опыт полевого исследования

*Писарева К.И.
аспирант факультета иностранных языков
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
junonnn@yandex.ru*

Научный руководитель – Гудков Д.Б.

Целый ряд специфических особенностей устной и письменной речи молодежной части общества представляют очевидный интерес для исследователя, как с теоретических, так и с педагогических позиций.

Интересными в числе прочих аспектов оказываются отклонения в семантике терминов, которые усваиваются молодым человеком в качестве составной

части языковой традиции – из авторитетных источников, прежде всего родителей и других членов семьи, СМИ, литературы, круга общения. Одним из таких понятий является «культура», взятое здесь нами в наиболее широком смысле и потому охватывающее целый ряд взаимосвязанных аспектов:

- Естественно-исторический аспект (домашние животные, культуры растений и микроорганизмов, а также археологические, доисторические культуры), исключающие непосредственную вовлеченность высказывающегося субъекта
- Аспект ценностей, включающий в себя индивидуальное понимание ценностного и целесообразностного (телеологического) опыта человеческого сообщества.
- Этический аспект, содержащий предписания и правила, связанные с предыдущим, ценностным аспектом.

Самостоятельное усвоение или присвоение в речи полной совокупности связей отдельно взятого термина резко интенсифицируется при изменении социального статуса подростка или его ближайшего окружения.

В данной работе излагаются результаты сравнительной оценки семантической ситуации термина «культура» в речи подростков школьного возраста, а также студентов младших курсов высших учебных заведений на основе разработанного нами опросника. В исследовании участвовали учащиеся 6–8 классов средних общеобразовательных школ (77 человек в возрасте 12–15 лет), а также студенты МГППУ I курса факультета социальной коммуникации и факультета социальной психологии (18 человек в возрасте 18–20 лет).

Форма индивидуального письменного опроса подразумевала личные и самостоятельные ответы интервьюируемого на вопросы. Опрашиваемым предлагалось оформить предложения вида: «Культура – это ...», «Культурный человек – это ..., потому что...», «Некультурный человек – это..., потому что...», «... – это современная культура». Кроме того предлагалось аргументированно ответить на вопросы: «Можно ли жить без культуры?», «Где Вы используете слово «культура»?».

Результаты указывают на следующие особенности:

- Естественно-исторический аспект как у школьников, так и у студентов почти полностью подавлен.
- Наблюдается отождествление понятий «культура» и «искусство» как следствие нивелирования естественно-исторического аспекта.
- В отличие от школьников ответы студентов рисуют менее маргинальный мир в качестве альтернативы культурного влияния.
- Ответы школьников ожидаемо изобилуют заученностью фраз и шаблонами, тогда как ответы студентов отличаются большей распространенностью и индивидуальностью. Данный факт находит свое объяснение в выборе контингента опрашиваемых студентов, поскольку они гуманитарно ориентированы, и как следствие гораздо чаще сталкиваются с термином «культура» в его различных лексико-семантических ситуациях

Полученные результаты могут быть использованы как материал для построения и анализа лексико-семантического поля понятия «культура» в современной молодежной среде и понимания особенностей статус культуры как исторической системы в современном массовом сознании молодежи.

Путешествия Достоевского по Италии: размышления, впечатления, очерки

Пономарева О.С.
студент факультета иностранных языков
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
olga.ponomaryowa@yandex.ru
Научный руководитель – Дергачева И.В.

С теплой и гостеприимной Италией, так или иначе, были связаны судьбы многих русских писателей и поэтов. Достоевский мечтал о путешествии по Европе с юных лет. Романы Анны Радклиф уже в детстве пробуждают его смутные влечения в Италию. В 40-х годах он мечтает уединиться, как Гоголь, на несколько лет в Риме для написания большого романа. Но волею судеб он попадает на целое десятилетие в Сибирь. Осуществить свою мечту и повидать города Европы с их чудесами Достоевскому удалось только в 1862 году.

Достоевский был в Италии трижды. Впервые он посетил страну во время своего первого заграничного путешествия в 1862. Он пробыл две недели во второй половине августа, посетив Турин, Флоренцию, Милан и Венецию. В поездке Достоевского сопровождал Н.Страхов, оставивший краткие воспоминания, из которых видно, что поездка носила главным образом туристический характер[1]. Во второй раз Достоевский побывал в Италии через год, в сентябре – октябре 1863, вместе со своей возлюбленной, молодой писательницей А.П.Сусловой. Они проехали страну с севера на юг, побывав в Турине, Риме, Неаполе и Ливорно. Путешествие длилось полтора месяца и было насыщено драматическими переживаниями, связанными с отношениями между писателем и его возлюбленной. Из дневника А.П.Сусловой известно, что во время поездки Достоевский высказал ряд мыслей, которые впоследствии нашли отражение в романе «Преступление и наказание»[2].

Самым продолжительным было третье пребывание Достоевского в Италии. Оно продлилось почти год – с сентября 1868 по август 1869. Достоевского в этой поездке сопровождала его вторая жена А.Г. Достоевская. Достоевские решили провести зиму в Италии. В начале сентября 1868 года они переправлялись на лошадях через Симплон. Солнце ранней осени пригревало осторожно и ласково. Пассажиры стали подниматься пешком по боковым тропинкам, собирая по пути пучки альпийских цветов. «Самое пылкое воображение не представит себе, что это за живописная горная дорога через Симплон», – писал вскоре Достоевский своей племяннице. Анна Григорьевна тихо шла, опираясь на руку мужа. Ей казалось, что все горе осталось по ту сторону Альп и что в Италии жизнь снова улыбнется ей. Ломбардские крестьяне чрезвычайно понравились Федору Михайловичу – они напомнили ему русскую деревню и землепашцев его далекой родины [1]. Два месяца они прожили в Милане, потом почти полгода во Флоренции. Милан снова поразил его своим собором: «громадный, мраморный, готический..., фантастический, как сон». Достоевские поднялись на кровлю собора полюбоваться на венчающие его статуи и взглянуть на раскинувшуюся до горизонта Ломбардскую равнину.

В ноябре путешественники переехали во Флоренцию. Во Флоренции Достоевский завершил работу над романом «Идиот». Год в этом прекрасном городе оказал самое лучшее влияние на Достоевского, завзятого игрока в рулетку. Он

стал регулярно заходить в церкви и музеи вместе с женой Анной, которая в то же время родила дочку. Флоренция в солнечные дни «это почти что рай, – писал он С.А. Ивановой 6 февраля (25 января) 1869 года. – Ничего представить нельзя лучше впечатления этого неба, воздуха и света... Здесь есть такое солнце и небо и такие действительно уж чудеса искусства... [1].

Достоевский восхищался архитектурой дворцов, музеев и соборов. По свидетельству его супруги, он часто бывал в Палаццо Питти и приходил в восторг от картины Рафаэля «Мадонна в креслах». В Уффици он полюбил другую картину того же художника – «Иоанн Креститель в пустыне». Гениальным произведением он признавал и статую Венеры Медицейской. После осмотра галерей, сообщает Л.Ф. Достоевская, «они гуляли по городу, вдоль Арно. Если стояла хорошая погода, то они отправлялись на прогулку в Кашины или в сад Боболи. Розы, цветущие там, в январе, произвели сильное впечатление на их северную фантазию. Мои родители привыкли в это время года видеть покрытые снегом улицы и закутанных в шубы людей. Цветы в январе казались им непостижимым явлением. Мой отец говорит о розах в саду Боболи в своих письмах к друзьям, а моя мать в своих воспоминаниях» [5].

Достоевский путешествовал необычайно, как все, что он делал. Он не осматривал знаменитые исторические памятники, за редкими исключениями, и не любовался прославленными пейзажами, а интересовался только толпой, на-селением, типами. Ему важно было схватить общее впечатление уличной жизни, рассказывает сопровождавший его в путешествии по Италии Страхов [1]. В путевых письмах Достоевского лишь несколько строк о знаменитых городах: «Рим и Неаполь сильно меня поразили. Но... ужасно хочется в Петербург» [1].

Неповторимый город особенно воздействовал на художественную восприимчивость и творческое воображение Достоевского. Он был в полном восторге от архитектуры церкви св. Марка и целыми часами рассматривал ее мозаики. Он восхищался мощной конструкцией и знаменитыми плафонами Дворца дожей. Венеция увлекла и своей современной жизнью. «Можно сказать, что все четыре дня мы не сходили с площади Сан-Марко – до того она, и днем и вечером, производила на нас чарующее впечатление», – завершает А.Г. Достоевская описание своего итальянского путешествия [3]. Творчество Достоевского очень популярно в Италии. Сегодня итальянцы бережно относятся к памяти писателя. Постановки по его произведениям не покидают афиши театров, кинематографисты снимают экранизации, а драматическую историю Родиона Раскольникова изучают в рамках школьной программы.

Литература

1. Достоевский: сочинения, письма, документы: словарь-справочник / науч. ред. Г.К. Щенников, Б.Н. Тихомиров; РАН, Ин-т русской литературы (Пушкинский Дом). – СПб: Пушкинский Дом, 2008. – 469 с. – (Достоевский и русская культура). Библиогр.: с. 423–453. – ISBN 5-87324-041-8.
2. Ф.М. Достоевский в воспоминаниях современников: в 2 т. – М.: Художественная литература, 1990. – (Серия литературных мемуаров) Т. 1. – Б.м.: Б.и., 1990. – 623 с.
3. Достоевская, Анна Григорьевна Воспоминания / А.Г. Достоевская. – М.: Художественная литература, 1981. – 518 с. – (Серия литературных мемуаров). (С.190–211)
4. Достоевская, Анна Григорьевна Дневник 1867 года / А.Г. Достоевская; РАН. – М.: Наука, 1993. – 454 с. – (Литературные памятники). – ISBN 5-02-012790-6.

5. Достоевская Л.Ф. Достоевский в изображении его дочери Л. Достоевской / Под редакцией и с предисловием А.Г. Горнфельда. – М., Петроград: Государственное издательство, 1922.
6. Краткая литературная энциклопедия / гл. ред. А.А. Сурков. – М.: Советская энциклопедия, 1962 -. – (Энциклопедии. Словари. Справочники) Т. 2: Гаврилюк – Зюльфигар Ширвани, – Б.м.: Б.и., 1964. – 1056 стб. стр.759.
7. Селезнев, Юрий Иванович Достоевский / Ю.И. Селезнев. – М.: Молодая гвардия, 1981. – 543 с. – (Жизнь замечательных людей. Сер. биографий; вып. 16 (621).

Обращения в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин»: классификация и функции

*Степанова Л.В.
аспирант факультета лингвистики и межкультурной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
bonifaci@mail.ru*

Научный руководитель – Дергачева И.В.

Методика исследования предполагала последовательный анализ всех содержащихся в обоих текстах обращений-именований. Всего в романе «Евгений Онегин» насчитывается 124 обращения. Они выполняют важнейшую художественно-стилистическую задачу. Н.И.Михайлова пишет о функциях обращений в пушкинском тексте следующее: «Повествовательную ткань «Евгения Онегина» от начала до конца пронизывают обращения к читателю и читателям романа. В этих обращениях образ читателя окружен ореолом различных экспрессивных оттенков: «читатель благородный»; «достопочтенный мой читатель», «читатель благосклонный»; часто читатель представлен как друг автора...» [Михайлова 1999: 192].

Начальная классификация обращений в романе А.С.Пушкина «Евгений Онегин» возможна, на наш взгляд, по объему текстовых характеристик. Эти характеристики определяются как однопонятийность и многопонятийность: однопонятийность означает обращение к одному объекту, адресату, причем может быть как однословное именование, так и многословное, перерастающее в развернутую характеристику; многопонятийность означает обращение к серии объектов или адресатов, которые могут в тексте выражаться и однословно, и многословно.

Итак, по текстовым характеристикам возможна следующая классификация обращений в романе «Евгений Онегин»:

- **ООО (однопонятные обращения – однословные):**

Ну что ж, Онегин, ты зеваешь?
 «Привычка, Ленский « (...)»
 Расскажи мне, няня,
 про ваши старые года
- **ООМ (однопонятные обращения многословные, где возможны характеристики одного объекта в два и более слова):**

Но вы, блаженные мужья,
 С ним оставались вы друзья (...)»
 Причудницы большого света,
 Всех прежде вас оставил он;
- **ООП (однопонятные обращения – повторы, выполняющие, как правило, стилистическую функцию повышения выразительности и экспрессивности высказывания):**

Ах, ножки, ножки! Где вы ныне?
Где мнете вешние цветы? (...)
«...Ах, няня, няня, я тоскую (...)

Татьяна, милая Татьяна!
С тобой теперь я слезы лью (...)

- ООТХ (однопонятийные обращения – тексты, перерастающие в развернутые характеристики):
За ним строй рюмок узких, длинных,
Подобно талии твоей,
Зизи, кристалл души моей,
Предмет стихов моих невинных,
Любви приманчивый фиал,
Ты, от кого я пьян бывал!

- МОК (многопонятийное обращение-комплекс, где автор или персонаж обращаются сразу к нескольким объектам – в таком случае можно было бы говорить о нескольких обращениях сразу, но все-таки целесообразно рассматривать их как единый текст, который назовем обращением-комплексом):

Простите, мирные долины.
И вы, знакомых гор вершины,
И вы, знакомые леса.
Прости, небесная краса,
Прости, веселая природа...

Однако текстовая классификация еще не показывает своеобразия семантического наполнения обращений-именований. На наш взгляд, обращения-именования по семантике могут быть классифицированы в романе Пушкина следующим образом:

1. Обращения-номинативы именные, которые в свою очередь могут быть поделены на номинативы-имена и номинативы-фамилии:

Прощай, Онегин, мне пора.»(...)
Ах, слушай, Ленский... (...)
Татьяна, милая Татьяна! (...)
– Что, Таня, что с тобой? (...)

Характерно, что в романе Пушкина нет (!) обращений по имени-отчеству и лишь одно обращение с диминутивным суффиксом: «Скорей! пошел, пошел, Андрюшка!...».

2. Обращения традиционно-этикетные, в которых ощущается дух времени..
Очевидно, что Пушкин в легком дружеском диалоге имитирует формы бытowego общения светского общества и молодой интеллигенции своего времени:

«Да скуча, вот беда, мой друг» (...)
«Я модный свет ваш ненавижу;
Милее мне домашний круг,
Где я могу... – «Опять эклога!
Да полно, милый, ради бога» (...)
«Ну, что соседки? Что Татьяна?
Что Ольга резвая твоя?»
Налей еще мне полстакана
Довольно, милый... Вся семья
Здорова; кланяться велели.

- Ах, милый, как похорошели
У Ольги плечи, что за грудь!» (...)
3. Обращения-номинативы метафорические, индивидуально-авторские, инновационные. Это те номинативы, которые созданы только для данного конкретного случая. Они выполняют функцию традиционной риторико-стилистической фигуры обращение-апостроф. Такие обращения могут быть краткими, но могут и перерастать в развернутые характеристики одного адресата (объекта речи):

Мечты, мечты, где ваша сладость?
Где вечная к ней рифма младость? (...)
Но так и быть: простимся дружно,
О юность легкая моя! (...)

Литература

1. *Михайлова Н.И. Витийства грозный дар… А.С.Пушкин и русская ораторская культура его времени.* М., 1999. 416 с.

Часть 9.

Проблемы формирования компетентностного подхода у специалистов социальной сферы

В современном мире актуализируется роль социальной коммуникации. Общество нельзя представить без значительного числа связей и отношений, отличающихся новизной и сложностью, носящих комплексный и межотраслевой характер. Актуальность научного направления секции определяет рассмотрение подходов научной и общественной мысли к специфике взаимоотношений в системе социальных коммуникаций. В контексте социальных преобразований информационные технологии также не являются лишь технологическим феноменом, они отражают структуру социальных процессов. Эта проблема требует предложения актуальных для нашей реальности стратегий и тактик управления коммуникативной деятельностью.

На секционном заседании планируется рассмотреть феномен «социальная коммуникация» как ресурс метапредметных результатов обучения. Молодыми педагогами будет презентован теоретизирований опыт внедрения социальных коммуникаций в практику. При этом одинаково важно не только определить специфику содержания и значение достижений отечественной науки, но и адаптировать зарубежный теоретический и практический опыт применительно к российской действительности. В ходе работы научного направления будет проведено подключение к профильным образовательным учреждениям Италии и Франции, а также проведена научная дискуссия, позволяющая оценить состояние самого общества, индикаторы которого проявляются в структуре социальных коммуникаций, общении. В работе круглого стола предполагается участие работодателей – руководителей социального комплекса города Москвы.

По итогам работы будет выпущен сборник докладов и тезисов.

*декан факультета Социальной коммуникации ГБОУ ВПО МГППУ,
д-р ист. наук, профессор, И.Б. Шилина*

Особенности социализированности детей-сирот в учреждениях интернатного типа

Басанец Е.В.
магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
Научный руководитель – Иванова Г.П.

В обществе социализация детей-сирот имеет особенности и в процессе социализации происходят возрастные изменения на протяжении всей жизни: (младенчество от 0–1, раннее детство от 1–3, дошкольный возраст от 3–6, младший школьный возраст 6–7–10–11, подростковый возраст 11–12–14–15, юность 15–16–21–23 и т.д.).

Дети попадают в учреждения интернатного типа из различных ситуаций и по-разному реагирует на перемены в социальных условиях, что зависит от характера и особенностей той среды, в которой он формировался и в которой существует в данное время. Причем адаптационные процессы у таких детей идут постоянно.

Причины возникновения трудностей входления ребенка в систему социальных отношений могут быть совершенно различные. Прежде всего, они связаны с неадекватным восприятием детьми-сиротами тех требований, которые предъявляет окружающий социум.

Сегодня учреждения интернатного типа сами далеки от необходимого уровня материально-технического, дидактического, психолого-педагогического обеспечения обычных общеобразовательных школ, что не может не сказаться на социализации воспитанников данных учреждений.

Эти противоречия определяют необходимость разработки новых нестандартных подходов к обучению и воспитанию детей-сирот навыкам успешной жизнедеятельности.

Исследователями, работающими в русле субъект-субъектного подхода, выделены характеристики личности, обеспечивающие успешную социализацию: способность к изменению своих ценностных ориентаций; умение находить баланс между своими ценностями и требованиями роли; ориентация не на конкретные требования, а на понимание универсальных моральных человеческих ценностей.

В рамках концепции социализации социализированность – это достижение человеком определенного баланса адаптированности и обослебления в обществе.

О мере адаптации человека в обществе свидетельствует ряд признаков:

1. соответствие ролевым ожиданиям и предписаниям, характерным для общества в различных сферах жизнедеятельности (семейной, профессиональной, социальной, досуговой и др.), а также знаниям, умениям и установкам, необходимым для их реализации;
2. наличие и мера оформленности реалистических в данном обществе жизненных целей и представлений о социально-приемлемых путях и способах их достижения (т. е. мера согласованности самооценок и притязаний человека с его возможностями и реалиями социальной среды);
3. необходимый на данном возрастном этапе уровень образования.

Наиболее слабым аспектом в общей характеристике социально-личностного развития выпускников учреждений интернатного типа является их недостаточная личностная готовность к процессам взаимодействия с людьми.

Выпускникам для самостоятельной жизни придется вступать в общественные отношения, что требует развития социальных умений и навыков личности –

ответственности, умения делать выбор и работать в сотрудничестве. Необходимо разнообразить обстановку и формы социальной жизни.

Поскольку речь идет о детях-сиротах, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа, то именно здесь должна быть создана развивающая среда, максимально содействующая расширению и углублению его социализации в трех основных сферах: деятельности, общении, самопознании.

Этому во многом будет способствовать активное участие детей-сирот в работе школьной детской организации при одном очень важном условии – совместной деятельности детей и взрослых, т.е. сотрудничестве.

Необходимо предоставлять детям возможность предлагать свои варианты предстоящей деятельности, обустройства жизни и быта, оформления учебных помещений и школьного двора, и прийти им на помощь, не оставляя их одних в трудную минуту.

Таким образом, для социализации детей-сирот, формирования социальной компетенции выпускника, адекватной оценки себя и других в социуме педагогам и специалистам интернатного учреждения следует обратить внимание на развитие таких качеств личности, которые обеспечивают успешность именно в современной жизни: коммуникативную культуру, умение следовать поведенческим моделям, адекватным ситуациям; умение сделать осознанный и ответственный выбор; умение работать в группе, коллективе; универсальные навыки деятельности, мотивированной на достижение успеха (умение оценить свои способности, объективную трудность задачи, умение ставить адекватные своим возможностям цели, объективно оценить причину своих неудач); способность к творческой деятельности, к продуцированию новых идей (умение решать проблемные ситуации при дефиците имеющихся средств, способов и знаний, проявляющееся в способности к обнаружению и постановке проблем; способности к генерированию большого числа идей; в гибкости и оригинальности способности действовать нестандартно, способности усовершенствовать объект, добавляя детали и др.).

Литература

1. Астоянц М.С. Дети-сироты: анализ жизненных практик в условиях интернатного учреждения // Социс. – 2006. – № 3. – С. 54–63.
2. Мудрик А.В. Социализация человека как проблема // Социальная педагогика. – 2005. – № 4. – С. 47–57.
3. Семенов Г. Социализация, воспитание, развитие // Воспитание школьников. – 1999. – № 6. – С. 2–7.
4. Организационно-педагогическая модель успешной социализации воспитанников учреждений интернатного типа: теоретические аспекты и педагогические технологии. Учебно-методическое пособие. – Хабаровск: ХК ИППК ПК, 2005.

Добровольческое движение как предпосылка развития профессиональной компетентности будущих социальных работников

Бобожей В.В.
магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
verunez@yandex.ru

Научный руководитель – Михайлова Т.А.

Анализ опыта деятельности Социально-педагогического колледжа показывает, что в формировании профессиональной компетентности, развитии

профессиональной культуры будущих специалистов социальной сферы значительную роль играет их активное участие в добровольческой деятельности во внеучебной жизни колледжа.

Следует отметить, что добровольческая деятельность является признанной на самом высоком международном уровне. В России добровольчество как социальное явление начало зарождаться с 80-х годов, хотя его исторические корни глубоко уходят в древние традиции взаимопомощи в различных культурах. Сегодня добровольчество в России при поддержке и интеграции с мировым добровольчеством достаточно активно развивается на местном, региональном и федеральном уровнях. В данной статье речь идет о развитии добровольческого (волонтерского) движения среди студентов – будущих социальных работников в условиях обучения в ССУЗе.

Профессиональная компетентность социального работника – интегративное качество личности, являющееся результатом подготовки специалистов по данному направлению:

Специальная компетентность, которая представлена теоретическими, интегративными, управленческими компетенциями, способствующими эффективному осуществлению профессиональной деятельности специалиста социальной работы.

Социальная компетентность, которая характеризуется умениями специалиста осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с социальной, экономической и культурной средой клиента. Сюда же следует отнести этнокультурные, коммуникативные, социально-творческие компетенции.

Личностная компетентность социального работника включает совокупность профессионально значимых личностных качеств и свойств социального работника.

Социально-педагогический колледж ГБОУ ВПО МГППУ, имея уже почти 20-ти летний опыт выпуска специалистов в области образования и социальной сферы (с 1996 года), ежегодно совершенствует образовательный процесс, повышая качество профессиональной компетентности своих выпускников. Ежегодно развиваются и оттачиваются такие качества специалиста, которые, по мнению работодателей, являются базовыми для успешного управленца социальной сферы – целевостремленность, организованность, ответственность, креативность. Работая в данном направлении, в СПК создали все необходимые условия для становления полноценного специалиста социальной сферы.

Как было описано нами в других работах, это прослеживается как в учебной, так и в широкомасштабной внеучебной деятельности [2]. Но существует проблема: низкая мотивация студентов к учебно-познавательной и практико-ориентированной деятельности; инфантильность в принятии решений, отсутствие или низкая степень ответственности и организации; низкий уровень поведенческой и речевой культуры студентов; низкие творческие способности студентов; репродуктивный вид учебной работы; в основном использование только традиционных форм и способов оценивания компетенций. В этом ключе становится очевидным, что существует необходимость создания на базе среднего профессионального образования дополнительных условий развития профессиональных компетенций. К таким условиям и относится добровольческая деятельность в рамках внеучебной. Она обеспечивает формирование нравственных, общекультурных, гражданских и профессиональных качеств личности будущего специалиста по социальной работе, поэтому использование ресурсов добровольчества правомерно рассматривать как одно из приоритетных направлений деятельности образовательных учреждений, выпускающих специалистов социальной и образовательной сфер.

В международной практике и документах ООН понятие «добровольчество» (волонтерство) определяется как широкий спектр деятельности услуг, включающих традиционные формы взаимопомощи, самопомощи и другие формы гражданского участия, осуществляемые гражданами безвозмездно на основе свободного и осознанного выбора в пользу третьих лиц или общества в целом.

Наш опыт показывает, что студенты, занимающие в условиях обучения в колледже активную жизненную позицию, вступающие в «Школу лидеров», Школу адаптации «ШАНС» и/или «Школу волонтера» имеют более высокие оценки и показатели по уровню развития профессиональной компетентности, активности, самостоятельности, креативности. Они уверены в себе, коммуникабельны, более конкурентоспособны на рынке труда, у них хорошо развиты эмпатия и альтруизм – личностные качества, необходимые социальному работнику в профессиональной деятельности.

Мы убеждены, что в формировании профессиональной компетентности будущего специалиста социальной сферы, повышении его профессионально-деловой культуры существенную роль играет его активное участие в добровольческом движении и во внеучебной жизни ССУЗа. Подобная организация работы по развитию профессиональной компетентности студентов способствует формированию качеств личности, необходимых для их успешной профессиональной адаптации в соответствующей сфере деятельности, а также для полноценной жизнедеятельности в обществе [1,3].

Литература

1. *Бобожей В.В.* Содержание и проблема оценки компетенций будущих специалистов социальной сферы в ССУЗе на основе компетентностного подхода// Социальные отношения: Научный журнал. – 2015. – Выпуск 1(12). – С. 77–82;
2. *Лейко И.Г.* Волонтерское движение в России и некоторые проблемы его развития// Социальные отношения: Научный журнал. -2015. – Выпуск 1(12). – С. 105–108.
3. *Федоров О.Г.* Ситуационное управление деловыми отношениями// Социальные отношения: Научный журнал. -2015. – Выпуск 1(12). – С. 44–48.

Особенности социализации ребенка с нарушением интеллекта в образовательной среде

*Бобринева Д.А.
магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

В Законе «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» говорится: «Инвалид – лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящими к ограничению жизнедеятельности и вызывающими необходимость его социальной защиты. Российское законодательство в соответствии с Приказом Министерства здравоохранения Российской Федерации № 117 от 4 июля 1991 года «О порядке выдачи медицинского заключения на ребенка-инвалида в возрасте до 16 лет» определяет понятие «ребенок-инвалид» следующим образом: дети, имеющие «значительные ограничения жизнедеятельности, приводящие к социальной дезадаптации вследствие нарушения развития и роста ребенка, способности к самообслуживанию, передвижению, ориентации, контролю за своим поведением, обучению, общению, трудовой деятельности в будущем».

В зависимости от степени нарушений функций организма и ограничения жизнедеятельности лицам, признанным инвалидами, устанавливается группа инвалидности, а лиц до 16-летнего возраста относят к категории «ребенок-инвалид».

Употребление принятого термина «ребенок-инвалид» уместно для подчеркивания юридического статуса, который определяет вышеуказанную специфику жизнедеятельности ребенка; определения «ребенок с ограниченными возможностями» – для обозначения приоритетности социальных ограничений возможностей, «ребенок с нарушением развития» – для обозначения всех категорий детей с аномальным развитием.

В качестве универсального, собирающего, применяемого в широком смысле термина, обозначающего недостаток физической или психической сферы человека, сегодня принят термин «ограничение» (возможностей), в англо-американской профессиональной речевой среде – «handicap» (ограничение, препятствие).

Дети с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обусловливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания[12].

Федеральный закон РФ «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании)» дает определение понятия «лицо с ограниченными возможностями здоровья»: лицо с ограниченными возможностями здоровья – лицо, имеющее физический и (или) психический недостатки, которые препятствуют освоению образовательных программ без создания специальных условий для получения образования[10].

Представления о ребенке с ограниченными возможностями здоровья связываются, прежде всего, с понятием психического здоровья и болезни, адаптации и дезадаптации, нормы и патологии.

Группа школьников с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженным расстройствами эмоционально-волевой сферы; с задержкой и комплексными нарушениями развития. Таким образом, самым главным приоритетом в работе с такими детьми является индивидуальный подход, с учетом специфики психики и здоровья каждого ребенка.

При обучении детей с ОВЗ одним из самых важных условий для педагога является понимание того, что эти дети не являются ущербными по сравнению с другими. Педагоги должны разъяснять тему равноправия людей с инвалидностью своим классам/группам, пригласив взрослого или ребенка с инвалидностью, который опишет социальную модель инвалидности, проведет беседу с детьми. Эти дети нуждаются в особенном индивидуальном подходе, отличном от рамок стандартной общеобразовательной школы, в реализации своих потенциальных возможностей и создании условий для развития. Ключевым моментом этой ситуации является то, что дети с ОВЗ не приспособлены к правилам и условиям общества, а включаются в жизнь на своих собственных условиях, которые общество принимает и учитывает. Они оказываются лишены доступных их здоровым сверстникам каналов получения информации; скованные в передвижении и использовании сенсорных каналов восприятия, дети не могут овладеть всем многообразием человеческого опыта, остающегося вне сферы досягаемости. Они также лишены возможности предметно-практической деятельности, ограничены в игровой деятельности, что негативно сказывается на формировании высших психических функций.

Нарушение, недостаток развития может возникнуть внезапно после несчастного случая, болезни, а может развиваться и усиливаться на протяжении длительного вре-

мени, например, вследствие воздействия неблагоприятных факторов окружающей среды, вследствие длительно текущего хронического заболевания. Недостаток, нарушения могут устраниться (полностью или частично) медицинскими и (или) психолого-педагогическими, социальными средствами или уменьшаться в своем проявлении.

Таким образом, детьми с ограниченными возможностями здоровья можно считать детей с нарушением психофизического развития, нуждающихся в специальном (коррекционном) обучении и воспитании. По классификации, предложенной В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым, к основным категориям аномальных детей относятся:

1. Дети с нарушением зрения (слепые, слабовидящие);
2. Дети с нарушением речи (логопаты);
3. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата;
4. Дети с умственной отсталостью;
5. Дети с задержкой психического развития;
6. Дети с нарушением поведения и общения;
7. Дети с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью)[6].

В зависимости от характера нарушения одни дефекты могут полностью преодолеваться в процессе развития, обучения и воспитания ребенка например, у детей третьей и шестой групп), другие лишь сглаживаются, а некоторые только компенсироваться. Сложность и характер нарушения нормального развития ребенка определяют особенности формирования у него необходимых знаний, умений и навыков, а также различные формы педагогической работы с ним. Один ребенок с отклонениями в развитии может овладеть лишь элементарными общеобразовательными знаниями (читать по слогам и писать простыми предложениями), другой – относительно не ограничен в своих возможностях (например, ребенок с задержкой психического развития или слабослышащий). Структура дефекта влияет и на практическую деятельность детей. Одни нетипичные дети в будущем имеют возможность стать высококвалифицированными специалистами, другие всю жизнь будут выполнять низкоквалифицированную работу.

Традиционно считалось, что умственная отсталость – результат органического поражения головного мозга. Наряду с этим известно, что органическая недостаточность головного мозга обнаруживается преимущественно у тяжело умственно отсталых детей, тогда как у детей с легкими степенями умственной отсталости выявляется редко. Патогенез различных форм умственной отсталости неоднозначен. Современное состояние учения об умственной отсталости далеко не всегда позволяет с достаточной долей определенности устанавливать ее причину и патогенез, особенно в конкретных случаях. Несомненно, механизмы ретардации и асинхронии не исчерпывают всей сложности патогенеза умственной отсталости. Более того, Г.И. Каплан и Б. Дж. Сэдок (1994) термин «умственная отсталость» рассматривают просто как синоним ретардации и считают, что умственная отсталость является «поведенческим синдромом», не имеющим единой этиологии, механизма, динамики или прогноза, и отражает всего лишь точку зрения и установку общества по отношению к таким детям [5, 14].

Как пишет Л.И. Аксенова, термин «умственная отсталость» по отношению к индивидуальным особенностям человека имеет два значения, которые должны рассматриваться в соотношении с биологическим возрастом и соответствующим социокультурным фоном:

- Интеллектуальная недостаточность, которая диагностируется в процессе пролонгированного наблюдения и фиксируется в раннем возрасте;
- Интеллектуальная недостаточность наряду с традиционным комплексом отставаний в различных областях развития ребенка, она обязательно означает значительное ослабление умения приспосабливаться к социальным требованиям общества [1].

Отдельно взятые низкий уровень интеллекта и трудности социального приспособления не служат основанием для констатации умственной отсталости, только наблюдая их в комплексе можно поставить такой диагноз.

«Собственно умственная отсталость не является заболеванием. Подобное состояние определяется большим количеством обстоятельств, вызванных зачастую не только и не столько биологическими факторами и органическими повреждениями, формирующими физиологическую патологию интеллектуального развития, сколько комплексом социальных и психологических причин» [1].

Дети с нарушением интеллекта весьма различны по структуре дефекта, по личностным проявлениям, по привычкам и склонностям. Тем не менее, некоторые особенности учащихся коррекционных образовательных учреждений являются типичными. У всех умственно отсталых детей наблюдается нарушение нормального развития психических, особенно высших познавательных процессов: активного восприятия, произвольного внимания и памяти, словесно-логического мышления, обобщающей и регулирующей функций речи. Для этих детей весьма характерны нарушения пространственного восприятия и разнообразные дефекты моторной сферы.

«Умственная неполноценность обычно проявляется в младенческом возрасте, в раннем и дошкольном детстве или в школе, когда необычна замедленность в развитии становится ярко выраженной, приводит к нарушению взаимодействия с социальной средой и осложняет приспособление к требованиям повседневной жизни». [1]

Пути изучения проблемы умственной отсталости были четко сформулированы Г.Е. Сухаревой, которая рассматривает их в трех аспектах:

- Биологический аспект предполагает необходимость тесной связи с такими смежными науками, как эмбриология, биохимия, медицинская генетика, поскольку достижения в области данных наук способствуют раскрытию патогенеза некоторых форм слабоумия;
- Клинический аспект предполагает необходимость дальнейшего расчленения олигофрении на отдельные клинические формы, с использованием современных методов обследования (патофизиологического, биохимического, серологического и др.);
- Аспект социальной адаптации предполагает необходимость разработки посильных для детей с явлениями умственной отсталости трудовых, воспитательных, реабилитационных программ и рекомендаций [13].

Социализация человека, а особенно детей, подростков, юношества является одним из приоритетных направлений внутренней политики Российской Федерации. Значительную роль в процессе взаимодействия социализации и индивидуализации имеет образование. Его роль отличительна, значительна и заметна. Восприятие личностью окружающего мира, в котором она развивается, формируется под влиянием окружающих социальных условий, знаний, норм, требований, усвоенных в процессе обучения и воспитания. Сложность воспитания и социализации таких школьников обусловлена тем, что аномальное развитие психики ребенка проявляется в разнообразных нарушениях познавательной деятельности, в грубых отклонениях в плане эмоций и воли, уровень их этическо-

го, морального развития находится в прямой зависимости от того, когда с ними начали проводить коррекционно-воспитательную работу.

Нравственное воспитание представляет собой одно из важнейших направлений коррекционно-воспитательной работы по формированию личности особого ребенка. Оно становится неотъемлемой частью программы социализации, которую Л.С. Выготский рассматривал как главную задачу дефектологии. «Изучение структуры личности ребенка-олигофрена, предпринятое еще в 1930 г. Выготским и успешно продолженное его последователями, позволило сформулировать фундаментальное для олигофренопедагогики положение о том, что мораль и нравственность не биодетерминированы. Как и другие формы человеческого опыта, они воспринимаются и усваиваются ребенком при общении со взрослыми и сверстниками, в процессе овладения различными видами детской деятельности». «Необходимо с раннего возраста воспитывать у этих детей культурные потребности и познавательные интересы... Умственно отсталые дети должны не только обладать элементарными культурно-гигиеническими навыками, но и иметь достаточно четкие представления о таких нравственных категориях, как добро, справедливость, взаимопомощь, честное отношении к порученному делу» [9].

Повышение познавательной активности школьников с интеллектуальной недостаточностью всегда было и остается актуальной и, в то же время, необычайно сложной проблемой теории и практики специальной педагогики. Большая познавательная и практическая значимость указанной проблемы определяется тем, что ее положительное решение прокладывает путь к дальнейшему повышению эффективности осуществления социализации и трудовой адаптации аномального ребенка. Именно этим объясняется тот факт, что в исследованиях педагогов и психологов-дефектологов вопросы, связанные с рассматриваемой проблемой, всегда являлись предметом особого внимания. В исследованиях Воронковой В.В., Кульеви-ча С.В., Лубовского В.И. установлено, что при определенных условиях недостатки детей с ограниченными возможностями здоровья в известной мере корректируются и компенсируются [2, 7, 8 и др.]. При этом решающая роль принадлежит вовлечению ребенка в практическую деятельность. В частности, ряд авторов лучше перечислить фамилии авторов указывает на большое коррекционное значение игровой деятельности. По мнению специалистов, в игре ребенка, когда поведение подчиняется воображаемой ситуации, с особой отчетливостью проявляются разнообразные черты деятельности, которые в дальнейшем их развитии создают основу для перехода к другим, более сложным формам психической деятельности. Если в процессе обучения технологии активизировать познавательную деятельность учащихся, применяя разные методы и приемы, то существенно повысится уровень организации учебно-познавательной деятельности и уровень качества обучения [3, 4 и др.].

Серьезную проблему для этой категории детей представляет профessionализация после окончания школы. В связи с имеющимися хроническими заболеваниями и инвалидностью выпускники школ не всегда могут получить высшее или среднее специальное образование, трудоустроиться и в целом определиться с выбором профессии, поскольку сталкиваются с целым рядом ограничений.

Еще одной проблемой социализации детей с нарушениями интеллекта является недостаточная их включенность в полноценное участие в общественных мероприятиях, кружковую и клубную работу, спортивные секции. Это обусловлено недоразвитием внимания, наблюдательности, восприятия, представлений, проблемами с моторикой и всей двигательной сферой в целом, а главное, с активностью самих учащихся, вернее с ее отсутствием.

Кроме всего, дети с нарушениями интеллекта к подростковому возрасту попадают в «группу риска». Девиантное поведение, то есть противоречащее принятым в обществе правовым или нравственным нормам, проявляется в конфликтности, агрессивности, склонности к бродяжничеству, воровству, попрошайничеству, гиперсексуальности, ранней алкоголизации, токсикомании. Обучающиеся с проблемами в развитии, имея незрелую социальную позицию, часто становятся на путь совершения правонарушений или сами становятся жертвами преступлений. Как правило, дети с таким поведением попадают в поле зрения правоохранительных органов и требуют особого внимания со стороны образовательных учреждений [13].

Резюмируя вышесказанное можно отметить, что дети с нарушениями и интеллекта испытывают значительные трудности в процессе социализации. Такие факторы, как недостаточность познавательной деятельности, ограниченность представления об окружающем мире, низкая речевая активность и эмоционально-волевая сфера, нарушение психических процессов (мышление, память, внимание, воображение), недоразвитие навыков познавательной деятельности, выражющееся в слабости логического мышления, недоразвитие речи и ее восприятия, затруднение игровой, конструктивной, учебной деятельности и многое другое – все это затрудняет процесс социализации детей с нарушением интеллекта и требует целенаправленного руководства управлением социализацией со стороны специалистов, поиска новых подходов и возможностей.

Литература

1. Аксенова Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании [Текст]: учебник / Л.И. Аксенова. – М.: Академия, 2004. – 192 с.
2. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе [Текст]: пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / под ред. В.В. Воронковой – М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
4. Как помочь ребенку войти в современный мир [Текст]: учебное пособие / под ред. Т.В. Антоновой. – М.: 2007. – 132 с.
5. Каплан Г.И., Сэдок Б. Дж. Клиническая психиатрия: в 2-х т. Т.2. Клиническая психиатрия [Текст]: Клиническая психиатрия / Г.И. Каплан, Б. Дж. Сэдок – М.: Медицина, 1994. – 672 с.
6. Коррекционная педагогика [Текст]: учеб. Пособие / Под ред. Б.П. Пузанова – М.: ВЛАДОС, 1999. – 320 с.
7. Кульевич С.В., Лакоценина Т.П. Анализ современного урока [Текст]: практическое пособие для студ. вузов / под ред. С.В. Кульевич, Т.П. Лакоценина. – Ростов-на-Дону: Учитель, 2003. – 228с.
8. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей [Текст] / В.И. Лубовский, 4-е изд., доп. – М.: АРКТИ, 2005. – 240 с.
9. Носкова Л.П. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных школьников [Текст] учеб. пособие / Л.П. Носкова – М.: Педагогика, 1998. – 144 с.
10. Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании): Проект федерального закона от 2 июня 1999 г, [Текст] / Государственная Дума. – 1999.
11. Пузанов Б.П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофrenопедагогика) [Текст]: учеб. пособие / Б.П. Пузанов. – М.: Академия, 2000. – 272 с.
12. Солдатова С.В. Методические рекомендации для педагогов и вожатых детских оздоровительных лагерей по работе с детьми и подростками, нуждающимися в психологическом сопровождении [Текст]: учебное пособие / С.В. Солдатова.– Орехово-Зуево: МГОГИ, 2013. – 232 с.

13. Чевтаева Л.И., Шилина Е.А. Программа по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних школы-интерната VIII вида [Электронный ресурс]. – <http://festival.1september.ru/articles/522399/>
14. Шипицына Л.М. Необучаемый ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта [Текст]: монография / Л.М. Шипицына. – Санкт-Петербург: Речь, 2005. – 496 с.

Социальное предпринимательство молодежи как фактор решения социальных проблем

Бокова А.С.

студент факультета социальной коммуникации

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

nastasya.bokova@inbox.ru

Научный руководитель – Шилин А.Ю.

Молодежное социальное предпринимательство получает на сегодняшний день все большее распространение как метод вовлечения молодых людей в решение социальных проблем. Молодежь является одним из основных двигателей социального предпринимательства, так как подобная деятельность неразрывно связана с применением инновационных решений, и именно молодежь способна в большей степени генерировать подобные инновации. Тем не менее, учитывая то, что социальное предпринимательство является относительно новым феноменом, на его счет возникает много различных точек зрения. [1]

В настоящее время социальным предпринимательством принято считать новаторскую деятельность, изначально направленную на решение или смягчение социальных проблем общества на условиях самоокупаемости и устойчивости.

При этом основными критериями социального предпринимательства являются:

- социальная миссия;
- предпринимательский подход;
- инновационность (новаторство в решении социальной проблемы, новая комбинация ресурсов, новая услуга для региона);
- самоокупаемость и финансовая устойчивость. [3]

Безусловно, в первую очередь социальное предпринимательство – это бизнес, однако от классического предпринимательства его отличает одна важная особенность – если целью обычного бизнеса является максимизация прибыли, то в случае с социальным предпринимательством основная цель таких компаний – это решение или смягчение тех или иных социальных проблем, но путем использования классических бизнес-механизмов. [2]

Таким образом, можно предположить, что социальное предпринимательство находится на стыке коммерческого и некоммерческого секторов, от некоммерческого берет цели и задачи, а от коммерческого – инструменты и способы их достижения.

Однако в настоящее время нет единого мнения, кого можно назвать социальным предпринимателем. В различных источниках термин «социальный предприниматель» трактуется по-разному. Одни считают, что термин должен относиться только к основателям организаций, основным источником дохода которых является плата их клиентов. Другие полагают, что социальный предприниматель – это тот, кто выполняет работу по государственным контрактам, а третьи относят к социальным предпринимателям тех, кто рассчитывает прежде всего на гранты и пожертвования. [4]

В России все большее распространение социальное предпринимательство получает именно как метод включения молодых людей в социальные практики, вовлечение их в решение социальных проблем. Категория молодежи выбрана не случайно. Если составить социологический портрет молодых людей, занятых в инновационных сферах, то это в первую очередь молодежь с активной жизненной позицией, непредолимым стремлением к саморазвитию, созданию и внедрению чего-то нового в различные сферы деятельности с целью преобразования или совершенствования окружающей реальности. [3]

При этом большая часть современных проектов социального предпринимательства реализуется в регионах РФ. Это связано в первую очередь с тем, что концентрация социальных проблем на местах значительно выше, чем в столице. Потому и потребность в появлении таких предприятий часто возникает в регионах, хотя, безусловно, социальное предпринимательство возникает везде, где существует социальная проблема, поэтому оно может появиться в любом городе и в любой стране.

Сегодня НКО, в том числе ориентированные на молодежь, переживают кризис. Общество предъявило запрос на новые формы оказания услуг. Причиной этому послужил целый ряд факторов: расширение социальных потребностей общества, рост конкуренции за ресурсы государства и благотворительных фондов между НКО. Свою роль сыграли и сокращение традиционных форм финансирования, и рост конкуренции в удовлетворении общественных нужд между НКО и бизнесом. [4]

Данные факторы в определенной мере и стали основой повышения интереса молодых людей к социальному предпринимательству. Проблемой в данной ситуации выступает отсутствие общественно признанных образцов, которые бы позволили людям, занимающимся решениями социальных проблем с использованием бизнес-средств, соотнести себя с чьим-то положительным опытом или определенной бизнес-моделью. Они могут выбрать лишь организационно-правовую форму – НКО, малый бизнес или работать как структура государственного учреждения. Но это чисто формальное разграничение, которое само по себе ничего не говорит о принадлежности к социальному предпринимательству. [1], [4]

В Россию социальное предпринимательство как феномен пришло с Фондом региональных социальных программ «Наше будущее». Фонд, основанный Вагитом Алекперовым в 2007 году, стал первой отечественной организацией, всецело специализирующейся на поддержке, развитии и продвижении социального предпринимательства в стране. Так же немаловажную роль по поддержке молодежного предпринимательства оказала Общественная Палата РФ. [4], [5]

Литература

1. Арионеску, С.В. Третий сектор и его роль в реформировании социальной сферы / С. Арионеску. М. : Центр соц. предпр-ва и исслед., 2012. -20 с.
2. Кадол, Н.Ф. Социальное предпринимательство в рыночной экономике / Н.Ф. Кадол. Брянск: Дельта, 2009. – 148 с.
3. Ливенцова Е.Ю., Угольникова К.И. Социальное предпринимательство университетской молодежи // Социально-гуманитарные молодежные проекты университетов – местному сообществу: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (25–26 октября 2012 г.) / Под ред. Е.Г. Сырямкиной. – Томск: Изд-во Том, ун-та, 2013. – С. 106–112
4. Официальный сайт Общественной Палаты РФ
5. Официальный сайт Фонда региональных и социальных программ «Наше будущее».

Социально-досуговая деятельность как средство развития активности современной молодежи

Бураковская В.В.
студент факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
crumb114@mail.ru

Научный руководитель – Шилина И.Б.

Внимание к проблемам молодежи, безусловно, вызвано особым ее положением в общей структуре населения страны. Проблема развития социальной активности молодежи, вовлеченности в молодежи в значимые социальные процессы общества является неоднозначной и достаточно непростой. В современных условиях существенным образом меняются представления о целях проявления социальной активности в молодежной среде.

Различные категории людей отличаются друг от друга потребностями, уровнем культурной и профессиональной подготовленности, бюджетами свободного времени и отношением к нему. Как раз это и должно учитываться в работе современных культурно-досуговых учреждений, должны предлагать людям наиболее эффективные в каждом конкретном случае досуговые занятия, свободу выбора и возможность смены различных видов деятельности.

Современная социокультурная ситуация в сфере молодежного досуга, обуславливает изменение содержания существовавших ранее видов досуговой деятельности молодежи и формирование новых. [1]

Характерные черты социально-досуговой деятельности:

- осуществляется в свободное (досуговое) время;
- отличается свободой выбора, добровольностью, активностью, инициативой как одного человека, так и различных социальных групп;
- обусловлена национально-этническими, региональными особенностями и традициями;
- характеризуется многообразием видов на базе различных интересов взрослых, молодежи и детей;
- отличается глубокой личностной направленностью;
- носит культурологический и развивающий характер. [2]

Социально-досуговая деятельность выступает одним из главных направлений, способствующим становлению социальной активности молодежи, вовлекая ее в различные виды творчества, досугового общения, формируя культуру потребления определенных ценностей (эстетических, духовно-нравственных, социальных, творческих).

Реализация досуговых интересов молодежи обеспечивается на сегодняшний день за счет наполнения досуга новым социально-значимым смыслом, в процессе которого идет формирование у личности практических навыков проведения своего свободного времени. Этот процесс сопровождается потребностью в познании и общении, возможностью релаксации, стремлении к творчеству и саморазвитию.

Литература

1. Киселева Т.Г., Красильникова Ю.Д. Социально – культурная деятельность: Учебник. М.:МГУКИ, 2012. – 539 с.
2. Литвинова С.Н. Организация досуга детей и подростков (Методическое пособие для педагогов системы дополнительного образования и для родителей), 2013. – С. 24–27.

Система взаимодействия между вузами как фактор развития международной образовательной среды

Габриелян Я.С.

магистрант факультета социальной коммуникации

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

yana.gabrielyana@gmail.com

Научный руководитель – Наумова А.Ю.

Формирование профессиональной культуры в системе реализации государственной молодежной политики – одно из приоритетных направлений, установленных миссией Федерального агентства по делам молодежи (Росмолодежь). Реализуется она по средствам формализации отношений и контроля над поведением молодежи.

В рамках реализации Стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации до 2016 года (далее – Стратегия) и Основ государственной молодежной политики Российской Федерации до 2025 года, в каждом субъекте Российской Федерации существуют свои приоритетные направления реализации молодежной политики, исходя из территориальных, культурных и иных особенностей регионов. Федеральное агентство по делам молодежи выступает как ролевая модель поведения, не смотря на разрозненность структур, и определяет необходимые направления реализации Стратегии по средствам следующих технологий:

- Патриотическое воспитание молодежи;
- Развитие международного и межрегионального сотрудничества;
- Вовлечение молодежи в волонтерскую деятельность;
- Вовлечение молодежи в здоровый образ жизни и занятия спортом;
- Вовлечение молодежи в инновационную деятельность и научно-техническое творчество;
- Вовлечение молодежи в работу средств массовой информации (молодежные медиа);
- Социализация молодежи, нуждающейся в особой заботе государства;
- Развитие молодежного самоуправления;
- Содействие профориентации и карьерным устремлениям молодежи;
- Формирование российской идентичности, единства российской нации, содействие межкультурному и межконфессиональному диалогу;
- Вовлечение молодежи в занятия творческой деятельностью;
- Работа с молодежью, находящейся в социально-опасном положении;
- Формирование у молодежи традиционных семейных ценностей;
- Содействие в подготовке и переподготовке специалистов в сфере государственной молодежной политики.[2]

Несмотря на большое количество программ, образование не рассматривается как одно из наиболее приоритетных направлений деятельности. Однако в рамках направления «Развитие международного и межрегионального сотрудничества», международный отдел Росмолодежи, в целях расширения мультикультурного пространства, активно сотрудничает высшими учебными заведениями Российской Федерации. А также со странами-участниками БРИКС, ШОС, СНГ в многостороннем формате и с ФРГ и Японией в двустороннем.

Молодому специалисту наиболее актуально сотрудничество с Италией. Как культурный и образовательный центр, Италия имеет сходство с Россией по вопросам самоидентификации молодых людей. В июле 2015 года в Министерство образования и науки Российской Федерации было направлено письмо с предло-

жением рассмотреть следующие возможные направления развития молодежного сотрудничества между Россией и Италией:

- Возобновление деятельности смешанной российско-итальянской комиссии по молодежным обменам;
- Расширение участия итальянской молодежи в мероприятиях координирующихся Федеральным агентством по делам молодежи, включая форумную кампанию.
- Проработка вопроса создания координационного бюро российско-итальянских молодежных обменов по аналогии с координационным бюро ФРГ и Японии.

Российско-итальянское культурное взаимодействие осуществляется на базе межправительственного Соглашения о сотрудничестве в области культуры и образования от 10 февраля 1998 года. Свидетельством прочности культурных связей между двумя странами в 2011 году стал «Год российской культуры и русского языка» в Италии и «Год итальянского языка и итальянской культуры» в России. [1]

Данное соглашение может способствовать развитию двухсторонних отношений между Россией и Италией, обмену опытом в области реализации молодежных обменов, а так же развитию двустороннего сотрудничества двух государств в сфере молодежной политики.

В связи с процентным соотношением молодых людей в возрасте от 18 до 30 лет, как окончивших, так и обучающихся в высших учебных заведениях, международное взаимодействие институтов образования является наиболее релевантным. Такой вид коммуникации способствует формированию профессиональных компетенций молодых специалистов.

Международное сотрудничество должно определять своей целью не столько приобретение опыта межкультурной коммуникации, сколько проведение прикладных исследований. Это должно касаться не только опыта конкретного региона, но и иных культурных и образовательных центров. Данный подход сможет способствовать определению наиболее приоритетные технологий с точки зрения самоидентификации молодежи.

Литература

1. Итальянский Институт Культуры в Москве. Культурное и научное сотрудничество. http://www.iicmosca.esteri.it/IIC_Mosca/Menu/Opportunita/Cooperazione_culturale_e_scientifica/
2. Приказ Федерального агентства по делам молодежи от 2 апреля 2015 г. N 42 «Об утверждении основных направлений деятельности Федерального агентства по делам молодежи».

Воспитание личности в условиях современной школы

*Градов М.В.
магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
fidelio.81@mail.ru*

Научный руководитель – Кислова И.В.

Мы все рождены людьми, но «человеком с большой буквы» надо стать! Как сформировать личность, любящую свою Родину, свой народ, приверженную идеалам нравственных ценностей? Как научить ребенка любить свое Отечество? Как воспитать человека, который обладает духовными качествами патриота своей страны?

На все эти вопросы нет однозначного ответа. Существует большое количество методик, развивающих личностные качества, но комплексных программы развития и воспитания детей мы практически не имеем. Кризис и упадок 90-х годов системы образования в целом до сих пор мешает нам решить многие проблемы в области духовно-нравственного воспитания. Процессы разрушения, которые происходили в то время, до сих пор преобладают над созиданием. И только, наверное, сейчас, в наши дни, начинается возрождение святынь Российского государства, забытых в прежние времена.

Одними из важнейших приоритетов политики города Москвы в сфере общего и дополнительного образования, обозначенных в программе развития образования города Москвы, являются приоритеты формирования у подрастающего поколения нравственных ценностей, культурной идентичности, коммуникативных компетенций и способности к ответственному самоопределению. Ведущую роль в достижении этих целей играет выстраивание системы патриотического воспитания детей и подростков в школе. Патриотическое воспитание ребят должно обеспечиваться путем плановой, непрерывной и согласованной деятельности педагогического коллектива, органов ученического самоуправления и родительской общественности. Но мы должны понимать и сохранять некий баланс в воспитании гражданина нашей страны, нельзя допустить зарождения националистических идей в крайней степени их проявления, «слепого патриотизма», не стоит проводить формальные мероприятия, сделанные лишь для отчета школьной администрации.

С ранних лет, на мой взгляд, необходимо воспитывать в ребенке веру в святыни нашей страны, зародить идеи человечности, порядочности, благородства и мужественности. В школе это может происходить с помощью классных часов, уроков мужества, встреч с людьми – героями, которые оказались в нестандартной ситуации, и нашли из нее достойный выход: ветеранами Великой Отечественной войны, войнами – афганцами, сотрудниками МЧС и милиции, ветеранами группы «А» КГБ СССР, дипломатами. Но эта работа не должна быть формальной! Ведь ребята очень хорошо чувствуют искреннее и заинтересованное отношение педагога-воспитателя к себе.

Важно воспитывать веру в святыни и, конечно же, мужество. Ведь если человек ни во что не верит, он не может быть ни духовно сильным, ни нравственно чистым. Главная задача педагога в воспитании подрастающего поколения, это раскрыть большой и удивительный мир России, с ее красотой и необыкновенными людьми, рассказать, как в этом мире можно замечательно жить, любя свою Родину, народ и нашу историю.

В заключение хочется напомнить слова В.А. Сухомлинского, которые каждый педагог обязан донести до наших детей: «Ты рожден человеком. Но Человеком надо стать! Настоящий Человек – это дух человеческий, который выражается в убеждениях и чувствах, вере и стремлениях, в отношении к людям и самому себе, в способности любить и ненавидеть, видеть в мечте идеал и бороться за него».

Литература

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» (утв. постановлением Правительства РФ от 30 декабря 2015 г. N 1493).
2. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека Составитель О.В. Сухомлинская. Москва, 1990. Издательство: «Педагогика». – С. 19.
3. Шайденко Н.А., Калинина З.Н., Пазухина С.В. Патриотической воспитание молодежи: модели социального партнерства и современные технологии.// Монография. – 2011. – С. 12–26.

Профессиональное самоопределение как основа профориентационной работы с молодежью

Громова Н.Н.

студент факультета социальной коммуникации

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

gromfamily2003@mail.ru

Научный руководитель – Роготень Н.Н.

Система профессиональной ориентации молодежи – это одна из ступеней обоснованного формирования рынка профессий, один из методов снижения напряженности в социально – трудовой сфере молодежи, снижения резервной армии труда в масштабах, угрожающих серьезными социальными потрясениями.

Профориентация осуществляется в целях обеспечения социальных гарантий в сфере свободного выбора профессии, формы занятости и путей становления и самореализации личности в условиях рыночных отношений; достижения сбалансированности между профессиональными интересами человека и возможностями рынка труда; прогнозирования профессиональной успешности в какой-либо сфере трудовой деятельности; содействия непрерывному росту професионализма личности как важнейшего условия удовлетворенности трудом и собственным социальным статусом, реализации индивидуального потенциала, формирования достойного образа жизни и достойного благосостояния.

Сегодня в быстро изменяющихся условиях рынка труда особенно актуальной становится профориентация и профессиональное самоопределение молодежи. Большая часть выпускников школ не имеют перед собой четкой жизненной перспективы. Многие выпускники (около 30 %) идут учиться в высшие заведения только для того, чтобы получить диплом. Значительная часть выпускников, не обращая внимания на индивидуальные запросы, поступают в ВУЗы и в дальнейшем работают по специальности, к которой не имеют призыва.

Профориентация, в широком смысле слова, – это система педагогического воздействия общества на молодежь для того, чтобы подготовить ее к осознанному выбору профессии. Это система государственных мероприятий, направленная на научно обоснованный выбор профессии. Если рассматривать профориентацию в узком смысле слова, – то это деятельность, направленная на формирование у учащихся потребностей в сознательном выборе профессии и готовности к ее получению.

Наличие сформированного самоопределения можно рассматривать как результат качественной профориентации, которая будет осуществлена только после прохождения процесса профессионального становления личности молодого человека.

Сам процесс подразделяется на три самостоятельных этапа:

1. Период «активного поиска цели» – это этап направленной активности личности. Поиск своего жизненного пути. Он напрямую зависит от социального положения индивида, роли общественных институтов и от огромного множества других факторов, которые могут воздействовать на его профессиональное становление и может отличаться по времени и глубине проникновения в суть явлений.
2. Период «осознания цели». Этот этап характеризуется выбором личностью своего места в жизни и осознанием значимости этого места в обществе. На этом этапе личность усваивает определенные ценности общества. Осознанность этих ценностей может быть весьма различной – от простого функционирования до четких, сформированных убеждений.

3. Период «реализации внутренних ценностей». Это период профессионального развития личности, его активного существования и активного участия в жизни самого общества.

Период формирования активной жизненной позиции является чрезвычайно важным в профориентационной работе и является одним из направлений социальной работы. Длительность процесса самоопределения определяет процесс формирования положительного отношения к себе, как к одному из субъектов профессиональной деятельности, и по завершению, переходит в следующую фазу своего развития – непосредственно – выбор профессии.

В профессиональном самоопределении выделяют взаимосвязанные этапы:

1. Дошкольный этап. Формирование первоначальных трудовых умений, в тех видах деятельности, которые доступны ребенку такого возраста.
2. Пропедевтический этап. У младших школьников, которые участвуют в различных видах игровой, познавательной, трудовой деятельности, происходит понимание роли труда в жизни человека. В это время появляется непосредственных интерес к сфере деятельности родителей и ближайших родственников.
3. Средняя ступень основной средней школы. В 5–6–7 классах дети через познавательную и трудовую деятельность осознают свои способности, интересы и ценности, которые могут быть впоследствии связаны с выбором профессии.
4. Этап формирования профессионального самосознания. 8–9 классы основной средней школы. На этом этапе происходит активная познавательная деятельность, которая помогает соотнести свои идеалы с реальными возможностями общества. Трудовая деятельность служит цели выбора сферы будущей деятельности с помощью методик диагностики, которые помогают выбору профессии.
5. Старшая ступень основной средней школы. Этот этап направлен на изучение отдельных учебных предметов, углубленное изучение которых помогает формированию профессионально значимых качеств и коррекции профессиональных планов.
6. Профессиональные учебные заведения. На этом этапе происходит овладение конкретной профессией.
7. Этап непосредственной профессиональной деятельности. На этом этапе происходит возможное повышение квалификации или же переквалификация на другую профессиональную деятельность.

Одну из главных ролей в профессиональном самоопределении играет взаимодействие: взаимодействие личности и общественных (государственных) структур (школы, социальных работников, службы занятости и других).

Необходимое в профессиональном самоопределении сопровождение социального работника связано с решением следующих задач:

1. Информационно-справочная работа;
2. Обучение молодого человека способу принятия решений о выборе профессии;
3. Выявление затруднений и возможных проблем в выборе индивидуального образовательного маршрута;
4. Определение готовности к самостоятельному выбору молодым человеком своей профессии.

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что социальная поддержка – это превентивная и оперативная помощь в содействии саморазвитию молодого человека, направленная на решение его индивидуальных проблем, связанных с продвижением в профессиональном самоопределении. Оказать ему социальную поддержку – значит оказать ему помочь в той или иной возможной для него форме.

Соответственно, главной целью профессионального самоопределения является постепенное формирование у молодого человека внутренней готовности к самостоятельному и осознанному планированию, желанию корректировать и реализовывать перспективы своего развития, таких, как профессиональное, личное, жизненное развитие.

Литература

1. *Волков Б.С. Основы профессиональной ориентации: учеб. пособие для вузов. М.: Академический Проект, 2007 г. 333с.*
2. *Пряжников Н.С. Профессиональное личностное самоопределение М.: Проповедование, 2008 г. 384с.*
3. *Смирнова Е.Е. На пути к выбору профессии. СПб.: КАРО, 2008 г., 176 с.*

Молодежные объединения как феномен формирования российского общества

Гурнова М.А.

*студент факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

Mashkara_94@mail.ru

Научный руководитель – Наумова А.Ю.

Молодежные общественные объединения, как форма проявления социальной активности молодого поколения, сегодня образуют явные функции, которые не редко противоречат латентному паттерну (структурный-функционализм) институционализируются, начинают складываться в единую структуру со специфическими правилами и механизмами функционирования.

Развитие молодежных объединений в современных условиях трансформации характеризуется неустойчивостью, быстрыми темпами изменений. Им приходится «выстраивать» свою деятельность в обществе, опираясь на новые ориентиры, искать иные, более эффективные формы взаимодействия с молодежью, политической властью, СМИ, коммерческими организациями, а также между собой. [1]

За последние годы в политическом процессе России сформировались и действуют активные политические молодежные объединения различной направленности. Идет интенсивное расширение форм политического участия молодежных объединений: молодежные парламенты, молодежные правительства, молодежные отделения политических партий. Соответственно, расширение форм политического участия молодежных объединений еще одна из возможностей укрепления позиций России.

Молодежные общественно-политические объединения (МОПО) выступают в качестве основных структурных элементов гражданского общества, наряду со средствами массовой информации, политическими партиями, профессиональными союзами, местным самоуправлением, религиозными организациями.

В настоящее время приоритетным направлением государственной молодежной политики на всех уровнях (локальном, местном, региональном, федеральном) является развитие социальной активности молодежи, ее гражданского самосознания через участие в деятельности молодежных и детских социально-политических объединений, молодежных парламентов, правительств, иных консультативно-совещательных структур, созданных при органах законодательной и исполнительной власти разного уровня, органах студенческого самоуправления. [4]

В целом, не менее чем в половине субъектов Российской Федерации сформирована правовая основа государственной поддержки молодежных общественных объединений.

В сложившейся ситуации активное участие молодежи в объединениях, группах и организациях социально-политической направленности зачастую является социально одобряемым, и может стать хорошей альтернативой противоправного, социально неприемлемого саморазрушающего поведения.

Сегодня уже в более чем трети субъектов Российской Федерации на региональном уровне существует система молодежного правительства, в ряде российских регионов они имеют реальное право выступать с позиции всей молодежи, активно взаимодействуют с властью, переходят из объекта в субъекты реализации государственной молодежной политики.

Важным шагом в развитии молодежного парламентского движения стало создание молодежной парламентской Ассамблеи при Совете Федерации Федерального Собрания Российской Федерации, Общественной молодежной палаты при Государственной Думе Федерального Собрания Российской Федерации как консультативных структур. Это – отражение позиции государства на федеральном уровне по вопросу развития молодежного парламентаризма. [3]

Важным фактором развития демократических форм управления в системе высшего и среднего профессионального образования и значимым элементом самореализации и волеизъявления студенчества, как наиболее активной части молодежи, является студенческое самоуправление. Так, сегодня органы студенческого самоуправления существуют в каждом третьем учреждении высшего и каждом четвертом учреждении среднего профессионального образования.

При этом в многообразии форм и методов действующих объединений все более просматривается конструктивное социальное начало, pragmatическое в хорошем смысле слова.

Перспективно именно взаимодействие общественной и государственной молодежной политики, сочетающее возможности правовой и социальной поддержки с созданием возможностей для активной социализации, реализации социально-экономических и политических прав молодежи в рамках структур гражданского общества.

Молодежь в условиях глобализирующегося постиндустриального общества все меньше изъявляет желания довольствоваться позицией объекта молодежной политики государства или политических партий и все более активно заявляет о претензиях на свою политическую субъектность. При этом роль социально-политических объединений молодежи со временем будет только возрастать. Задача государства и гражданского общества всячески способствовать их становлению и развитию, так как именно социально-политические молодежные объединения консолидируют молодых людей для решения собственных проблем, реализуют проекты, направленные на поддержку других социальных групп, действуя, таким образом, в интересах всего общества. [2]

Социально-политические молодежные объединения, выражая интересы определенных групп молодежи, выдвигают новые ценностные ориентиры, предлагают новые идеи, технологии решения социальных проблем, обеспечивают гражданский контроль за действиями власти.

Литература

1. Заславская Т.И. Социальная трансформация российского общества: деятельность-структурная концепция / Т.И. Заславская. – М. : Дело, 2005. – С. 503 ; 499.

2. Иваненков С.П. Важнейшие факторы самоидентификации и социализации молодежи во взаимосвязи поколений / С.П. Иваненков, А.Ж. Кусжанова // Молодежь современной России: Альтернативы выбора духовных и нравственных убеждений : сборник статей // РАН. ИНИОН. Центр гуманит. науч.-информ. исслед. отд. философии. – М., 2010. – С. 132.
3. Тепляков В.Н. Сущность и функции молодежных организаций в российской политической системе // Социальное развитие. – 2015. – № 1.
4. Яковлева Т.Н. Молодежные общественные объединения как фактор социализации молодежи // Современные тренды развития социогуманитарного знания. – 2013

Инновации педагогической деятельности в дополнительном образовании детей

*Дементьева Н.А.
магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
Научный руководитель – Бахчиеva O.A.*

Процессы модернизации всех областей социальной жизни человека движутся колоссальными темпами. В любой области, начиная от культуры и науки, за-канчивая образованием, идут процессы освоения и производства новых знаний и информации. Одним, из механизмов повышения эффективности и качества освоения этих знаний, на всех уровнях является активизация инновационных процессов. Само слово «инновация» подразумевает введение новизны, новшества, любых изменений, либо в значение процесса или средства предполагает появления чего-то нового. Но, в зависимости от методологических подходов, значение понятие «инновация» может определяться и как результат творческого процесса.

Применительно к области дополнительного образования детей инновационные процессы подразумевают под собой изменения сразу в нескольких направлениях: изменения в содержаниях программ дополнительного образования; методов и форм обучения и воспитания детей, совместную деятельность педагога и ребенка; появление иного отношение и поведения педагога, установление другого педагогического менталитета.

В системе образования инновационные процессы рассматриваются как «управляемые процессы создания, восприятия, оценки, освоения и применения педагогических новшеств» [3, с.122–123]; которые, рассматриваются в единстве [4, с.197]. Иными словами, инновационный процесс следует трактовать, как процесс развития образования за счет создания, распространения и освоения новшеств. По мнению В.С.Лазарева, это циклический процесс, проходящий по следующим стадиям: выявление потребности в изменении (выявление проблемы) – разработка идеи решения проблемы – разработка способа решения проблемы (новшества) – апробирование и экспертиза новшества – распространение новшества – освоение новшества (нововведение) – институализация нововведения [4, с.3].

Специфичность инноваций связывают с тем, что, во-первых, они всегда содержат новое решение актуальной проблемы, во-вторых, их использование приводит к качественно новым результатам, в-третьих, их внедрение вызывает качественные изменения других компонентов системы [5].

По своей сути, дополнительное образование детей уже является инновационным. Безусловно, главным в инновационной деятельности, здесь становится развитие самого педагога как творческой личности, как разработчика и автора

инновационных методик, как искателя новых методологических решений, реализующихся в обучении, воспитании и развитии детей в учреждениях дополнительного образования детей.

За последние годы подходы к организации занятий в системе дополнительного образования действительно изменились, но в основном не из-за основы новых образовательных технологий в самом учебно-образовательном процессе. Это лишь отчасти можно считать правдой, поскольку изменения произошли гораздо глобальнее в самой системе дополнительного образования в целом.

Во-первых: объем информации из совершенно разных областей знаний науки и культуры растет с каждым днем. Необходимо отсеивать и фильтровать меняющуюся информацию, выбирать наиболее значимую и содержательную. Такая проблема способствовала формированию задачи – научить детей самих искать необходимую информацию, научить определять цель ее применения и распространения, а так же научить отличать информацию по роду.

Во-вторых: изменился статус всей системы дополнительного образования детей с провозглашением Закона РФ «Об образовании» от 1992 года. Вместе с этим стали меняться условия организации обучения, а так же образовательные программы, планы; формы обучения, появилась возможность оснащение техническим оборудованием кабинетов. Повышенное внимание со стороны политиков и ученых к системе дополнительного образования детей, особенно в последние пятилетие, привели к совершенствованию нормативно-правовой базы и внедрению новых нормативно-правовых актов для всех субъектов РФ. Данные требования социально-экономического характера, повлияли тем самым на процессы, как группового, так и индивидуального развития воспитанников системы дополнительного образования, изменения коснулись, в том числе и организации учебно-воспитательного процесса.

В-третьих: требования к уровню профессионально педагогических компетенций, подходов к обучению и воспитательному процессу так же претерпели изменения. Актуализировались вопросы, связанные со здоровьем ребенка, его психолого-педагогических и возрастных особенностей, формированию адаптационных приспособлений к очередной ступени знаний, требованиям педагога и другие. Следует так же отметить, что и к самому педагогу дополнительного образования требования ужесточились. Ведь именно на большие надежды в увлечении ребенка так, чтобы тому захотелось ходить в кружки и секции, такому преподавателю мало рассказывать свой предмет, вся информация, деятельность должны быть на пике самого нового и современного, должны совершенствоваться и хорошо знать новые педагогические технологии.

Инновационная деятельность педагога проявляется в его изобретательности и раскрывается на занятиях в формировании разнообразных, неординарных заданиях, необычных действий, практических занимательных упражнениях, проектирование хода занятия конструктивных предложений, создании учебных ситуаций, способствованию творческой работы воспитанников, подборе дидактического материала и научных фактов. Выделяются несколько видов инновационных занятий: связанные с самостоятельной и групповой деятельностью; по значимости делятся на: исследовательские и проблемные. Создаются так же дифференцированные группы обучения на основе проектной деятельности, открытые уроки, уроки-тренинги и др.

На занятиях развития самостоятельной деятельности воспитанника для педагога важным является демонстрация доверия; необходимо позволить ребенку действовать самому пока не понадобится помочь, о которой он попросит педа-

гога; не стоит применять деструктивную критику. Важно так же уточнять детали и устанавливать конкретные объемы работы и временные рамки, определять критерии для выполнения деятельности и разработать формы контроля этой деятельности. Неоспоримо так же возможность создания условия для оценки ребенком собственных результатов деятельности.

В отличие от самостоятельных занятий групповые применяются, прежде всего, для развития и оценки коммуникативных качеств воспитанников группы, оценивается умение работать в коллективе и использовать средства коллектива для решения поставленных задач. И здесь важнейшим для каждого участника группы или микрогруппы становится выбор – делать, как все, либо проявлять свою собственную позицию в разрез большинству, тем самым определяя свою роль и функцию в коллективе сверстников. Особую эффективность работа в группе имеет, когда педагог грамотно смог распределить задания и продумал, каким образом, они будут обсуждаться в группе. Создается ситуация, когда взрослые советуются с воспитанниками, как лучше поступать в обсуждении проблем, заданий и различных фактов, таким образом, складывается отношение к происходящему и формируется собственное мнение. Такая методика позволяет каждому члену детского коллектива чувствовать себя равноправными и целенаправленно осуществлять процесс познания, при этом используются методы обмена мнениями, собеседования, диалога, какой либо совместной деятельности.

Особое место среди методики инновационных занятий занимает дифференцированное обучение. Отличительной особенностью которого, является особое внимание к личности и индивидуальности каждого ребенка, направленное на развитие самостоятельного критического мышления, опирающегося на уровень развития его базовых знаний. Проведение занятий с такой группой требует совершенствования теоретического и практического материала учебно-воспитательного процесса и рассмотрения индивидуальных принципов обучения. Таким образом, для проведения занятий группу формируют на микрогруппы в соответствии с уровнем знаний. Здесь так же определяются механизмы контроля, блоки учебного материала, объемы знаний, необходимых для закрепления на занятиях, определяют способы обучения для каждого ученика.

Интересными так же являются занятия на основе создания проблемной ситуации, которая либо ставится, либо определяется совместно с детьми – проблемные занятия. Это способствует активизации познавательной деятельности и учит выявлению причинно-следственного характера связей. Занятия проблемного типа строятся по принципу, где дети получают учебную информацию посредством собственных логических умозаключений и рассуждений, анализа, диагностики чужих выводов или подбором, тем самым занятия структурно схожи с занятиями, направленными на создание психологических ситуаций. Проблемное обучение направлено на умение находить новые способы решения сложившихся противоречий. На педагога возлагается ответственность по организации деятельности и конструированию занятия на основе активизации мышления в разных этапах решения проблемы.

Еще один тип занятий – это занятия-тренинги, где организация учебно-воспитательной деятельности проходит в процессе проработки определенных действий, тем самым закрепляя полученный материал. Занятия представляют собой тренировочную деятельность и могут быть, как индивидуальными, так и групповыми. Главная цель состоит в приобретении определенных навыков и умений, при помощи повторения одних и тех же действий, на каждом занятии ставится определенная проблема как индивидуального, так и группового зна-

чения. Задача педагога состоит в том, чтобы подобрать необычные задания и интересный дидактический материал, организовать тренинг с использованием соревновательного компонента и взаимного контроля.

Развитие познавательных навыков, умение самостоятельно конструировать и формировать свои знания, грамотно анализировать потоки информации, выдвигать теории и искать решения проблем, характерны для занятий на основе проектной деятельности. Методика проектов имеет ряд преимуществ. Прежде всего, создание для создания проекта требуются знания, а если их не хватает у создателя, то он ищет их, тем самым формирует интерес уже из другой области знаний, то есть происходит системное закрепление учебного предмета. Проектная работа так же влияет и на социально-коммуникативные навыки работы, а порой и на физические умения. Положительным так же является исследовательский характер работы, способность к планированию и систематизации полученных данных. Дети учатся раскрывать свои способности творческим подходом, тем самым повышая уверенность в собственных силах.

Таким образом, во всех вышеперечисленных методических подходах, буквально на каждом занятии проявляется инновационная деятельность педагога. Ведь само по себе значение слово «образование» можно толковать как «развитие», «воспитание», «образование или формирование чего-то нового». А создание чего-то нового – это и есть «инновация». Хотя суждения по этому поводу могут быть различны, от примитивно-бытового понимания до длинных научных обоснований. В любом случае с позиции инноватики стоит рассматривать не только потенциал и творчество самого педагога, но и возможности научно-технического прогресса и внедрения информативно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательный процесс.

Безусловно, современные информационные технологии способны развить или увеличить интерес и желание ребенка к обучению. Большая часть информации из этого мира нам поступает с помощью глаз и опытный педагог способен донести этот материал с наиболее выгодной ему позиции с помощью компьютерных технологий и визуализаций, тем самым повышая интерес к окружающему миру. Мероприятия с возможностью создания компьютерных зрелиц с элементами звука, видео и мультимедиа без сомнения, способствует повышению эффективности педагогического труда. Достоинство интерактивных технологий так же состоит в возможности максимального раскрытия потенциала каждого человека и возможностью стать успешным в различных аспектах жизни, сделать мир вокруг себя интереснее и ярче. Но, как и у любого явления, у технического прогресса есть и отрицательная сторона, связанная с гуманистической основой педагогической деятельности. Здесь важным становится умение грамотного совмещения всех возможных методов и технологий для гармоничности развития каждой личности, чтобы ребенок мог разумно управлять самой и рос в согласии с окружающим миром.

Возвращаясь к инновационной педагогической методике важно понять, что возможности дополнительного образования детей становятся шире день ото дня и перед ребенком стоит возможность выбора индивидуальной образовательной траектории. И инновации здесь должны позволять создавать успех личности в любой выбранной области знаний, уметь подстраиваться под разные уровни базовых знаний воспитанников и позволять им верить, что они смогут добиться побед независимо от преград на пути.

В любом случае любое внедрение инноваций в образовательной сфере не должно происходить без консультаций и работы в коллективе, без соответствующей подготовки к занятиям и без апробации полученных выводов. В основе

всегда лежать фундаментальные знания, полученные в учебно-воспитательном процессе. Несмотря на это, важнейшим все-таки будет являться способности человека не только в освоение знаний, но и в развитие созидательных способностей, личной ответственности и самостоятельности, умение примять эти знания для эффективной работы в современных экономических условиях жизни. На это и ориентирует Концепция дополнительного образования детей, определяя приоритеты достижения нового качества образования в целом.

Показателями нового качества образовательного процесса могут выступать следующие характеристики:

- новые знания, умения, навыки учащихся, повышение уровня их личностного развития;
- отсутствие отрицательных эффектов и последствий (перегрузки, утомление, ухудшение здоровья, психические расстройства, дефицит учебной мотивации и пр.);
- повышение профессиональной компетентности педагогов и их отношение к работе;
- рост престижа образовательного учреждения в социуме, выражющийся в притоке обучающихся и педагогов и т.д. [1].

Говоря о сущности инновационных процессов в дополнительном образовании детей, стоит отметить две проблемы, с которыми сталкивается педагогика. Во-первых, проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта. Во-вторых, проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику. Отсюда следует, что для решения проблемы предмет инноватики, содержание и механизмы

инновационных процессов должны быть объединены двумя взаимосвязанными между собой процессами. Эти процессы рассматривались до сих пор изолированно, поэтому результатом инновационных процессов должно быть использование новшеств, как теоретических, так и практических, равно и таких, которые образуются на стыке теории и практики. Это говорит о важности роли управленческой деятельности по созданию, освоению и использованию педагогических новшеств. Соответственно, педагогу важно выступать в роли автора и разработчика, а так же исследователя и пользователя новых разработанных им же самим педагогических технологий, теорий, концепций. Целенаправленный отбор, оценка и применение полученных данных должны обеспечиваться с помощью управления.

Таким образом, инновационную педагогическую деятельность стоит рассматривать по трем направлениям:

1. целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом;
2. процесс освоения новшества (нового средства, метода, методики, технологии, программы и т. п.);
3. поиск идеальных методик и программ, их внедрение в образовательный процесс и их творческое переосмысление.

По сути, инновация является атрибутом любой профессиональной деятельности человека, что способствует ей стать предметом для анализа, изучения и внедрения. Сама по себе инновация является результатом научных поисков, опыта отдельного педагога или коллектива педагогов. Явление инновации не возникает стихийно, а становится результатом научных поисков и передовых решений. Современные технологии позволили педагогу расширить свои функ-

ции, сделав его и консультантом, и советчиком, и воспитателем. Что способствовало, в первую очередь, психолого-педагогической подготовке кадров, поскольку в профессиональной деятельности педагога осуществляются не только специальные, предметные знания, но и современные знания в области педагогики и психологии, технологии обучения и воспитания. На этой основе развивается готовность к восприятию, оценке и воплощении педагогических инноваций.

Литература

1. *Дыгай М.В.* Инновации в системе дополнительного образования. Электронный ресурс.
2. *Лазарев В.С.* Системное развитие школы. – М.: Российское педагогическое агентство, 2002. – 304 с.
3. Педагогика: большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапаевич. – Мин.: «Соврем.слово», 2005. – 720 с.
4. Словарь-справочник по педагогике/Авт. – сост. В.А. Мижериков; Под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
5. Управление развитием инновационных процессов в школе / Под ред. Т.И. Шамовой и П.И. Третьякова. – М.: Педагогика, 1995. – 204 с.

Коммуникационная культура педагогов дополнительного образования как элемент профессионального образования

*Дементьева Н.А.
магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

Научный руководитель – Бахчиеva O.A.

В современном обществе одну из главных функций коммуникации выполняет информация и обмен ею. Сегодня потребность в получении информации выходит на одно из первых мест в жизни современного общества. Глобальная информатизация привела к необходимости появления нового вектора профессионального педагогического образования. Становится очевидным, что без использования новых информационных технологий в системе образования невозможно создание высокондустриального технологического потенциала государства. [4]

Наряду с модернизацией всей системы российского образования, изменения затронули и систему дополнительного образования детей. Согласно Концепции развития дополнительного образования детей до 2020 года, одной из первоочередных задач для системы дополнительного образования детей в условиях формирования информационного общества становится проектирование персонального образования как информационно насыщенного социокультурного пространства конструирования идентичности.

В дополнительном образовании детей расширяется применение новых образовательных форм (сетевое, электронное обучение) и технологий (визуальных, сетевых, компьютерно-мультилипикационных и др.). Развивается рынок услуг и сервисов информационного образования (образовательные онлайн-ресурсы, виртуальные читальные залы, мобильные приложения и др.).

Дополнительное образование детей предоставляет возможность получения различных знаний и информации путем активного использования информационных технологий: компьютерной техники, мультимедийных средств и др.

Одним из условий функционирования дополнительного образования детей становится качество профессиональной подготовки работников системы дополнительного образования детей.

Современный педагог дополнительного образования ежедневно сталкивается в своей профессиональной деятельности с различными информационными технологиями. Без определенных знаний и навыков коммуникаций нельзя говорить об успешной педагогической деятельности.

Информатизация общества была рассмотрена исследователями: А.П. Ершовым, А.И. Ракитовым, А.Д. Урсул, И.С. Мелюхиным и др.

Стремительный переход к глобальному использованию информационно-коммуникационных технологий привел профессиональное педагогическое образование к необходимости перестраиваться, переходить на новый уровень развития. В связи с этим, развитие коммуникационной культуры педагогов дополнительного образования является одним из приоритетов высшего профессионального образования в условиях модернизации, обусловленной внедрением информационных и коммуникационных технологий, формирования профессиональных компетенций.

Одной из серьезных проблем системы дополнительного образования в России становится несоответствие между потребностями детей и отсутствием необходимых компетенций у педагогов дополнительного образования.

Профессиональная деятельность педагогов дополнительного образования детей была рассмотрена в исследованиях И.В. Калиш, Л.Г. Дихановой, А.И. Щетинской. Разработкой проблем профессионального образования педагогов дополнительного образования занимались В.А. Березина, А.К. Бруднов, Т.И. Сущенко, А.Б. Фомина.

Уровень профессионализма педагогов неразрывно связан с совершенствованием педагогической культуры и развитием мастерства в определенной области деятельности. В условиях становления информационного общества важным является развитие коммуникационной культуры педагога дополнительного образования, как элемента профессиональной компетенции нового поколения педагогов.

Под коммуникационной культурой педагога следует понимать не только умение пользоваться компьютерными средствами, но и умение находить, анализировать, структурировать и отбирать нужную информацию. Кроме того, педагог дополнительного образования должен уметь адаптировать информацию для детей.

Применение в учебном процессе информационно-коммуникационных технологий существенно повышают практическую направленность дополнительного образования, способствуя развитию творческих и интеллектуальных способностей детей.

В условиях модернизации педагогического образования, связанного с глобальной информатизацией, становится очевидным необходимость развития коммуникационной культуры студентов педагогических вузов как целостной готовности к успешной адаптации людей в информационном обществе. [2]

Профессиональное образование педагогов дополнительного образования должно включить в себя информационно-коммуникационные компоненты, а так же технологическую базу, необходимую для освоения новых знаний. При соблюдении данных условий можно будет говорить о формировании коммуникационной культуры и педагогического опыта личности выпускника.

Один из исследователей А.Н. Волков пришел к выводу, что эффективность информатизации системы профессионального педагогического образования не исчерпывается внедрением средств информационно-коммуникационных технологий, но во многом зависит от уровня развития информационно-коммуникационной культуры пользователей. [1]

Коммуникационная культура педагога дополнительного образования формируется не только в стенах учебного заведения, но и в повседневной жизни. Процесс формирования происходит сам по себе в соприкосновении с информационным обще-

ством, в процессе пользования информационно-коммуникационными технологиями, общении с людьми и т.д. Однако этот процесс происходит беспорядочно, поэтому на этапе получения профессионального образования должны быть сформированы четкие требования к специалистам-педагогам исходя из современных реалий.

На сегодняшний день нельзя говорить о сформированном подходе к формированию у педагогов дополнительного образования коммуникационной культуры, как и нет точного определения данного понятия.

Вместе с тем общепризнано, что человек в информационном обществе должен ориентироваться в источниках информации и уметь находить и применять полученную информацию. Педагоги дополнительного образования детей должны уметь обобщать, анализировать и оценивать полученную информацию с разных точек зрения, а так же пользоваться данными в своей профессиональной деятельности для решения конкретных задач.

Рассматривая коммуникационную культуру педагогов дополнительного образования в структуре профессионального образования, можно прийти к следующим выводам:

- подготовка педагогов дополнительного образования детей должна осуществляться исходя из условий глобальной информатизации общества и всех сфер деятельности;
- педагоги дополнительного образования детей должны владеть современными информационно-коммуникационными технологиями;
- выпускники педагогических вузов должны уметь ориентироваться в источниках информации, находить и проверять данные;
- педагоги дополнительного образования детей должны уметь анализировать, обобщать и оценивать информацию;
- формирование коммуникационной культуры педагогов дополнительного образования, как одной из профессиональных компетенций, должно происходить непрерывно и являться одной из приоритетных задач;
- в условиях модернизации образования, вектор разработки программ дополнительного образования детей должен быть направлен на освоение информационных технологий.

Для того, чтобы специалисты смогли применять полученные знания в области информационно-коммуникационных технологий в своей профессиональной деятельности, следует формировать коммуникационную культуру. Таким образом, следует отметить, что в целом процесс профессиональной подготовки педагога дополнительного образования детей ориентирован на формирование коммуникационной культуры.

Литература

1. Волков А.Н. Новые информационно-коммуникационные технологии обучения профессии // Профессиональное образование. – 2001. – № 3 – С.14–16.
2. Гущин А.В., Филатова О.Н. Информационно-коммуникационная культура педагога как ведущий аспект перехода педагогического образования в новое качественное состояние // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 8–2. – С. 454–458
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014г. № 1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей в РФ до 2020».
4. Широкова М.Е. Освоение информационно-образовательных технологий в высшей школе: социолого-управленческий аспект»/ Автореферат десерт. на соиск. уч. Зв. канд соц. наук. – Москва, 2005

Анализ проблем трудоустройства молодых инвалидов

Денежкина К.А.

магистрант факультета социальной коммуникации

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

kdenezhkina@bk.ru

Научный руководитель – Михайлова Т.А.

В конце XX –го – начале XXI –го века четко прослеживается тенденция увеличения числа людей с ограниченными возможностями здоровья. По данным Росстата к 2014 году ситуация выглядит следующим образом: больше всего инвалидов III группы – 43,2 %; II группы – 40,9 %; I группы – 15,9 % [1].

Согласно Конституции Российской Федерации, наше государство является социальным. А это значит, что государство гарантирует своим гражданам равные права и свободы.

В 2010 году была принята Государственная целевая программа «Доступная среда», основная цель которой – улучшение качества жизни лиц с ограниченными возможностями здоровья и создание безбарьерной архитектурной среды в городах. Не маловажное значение этой программы и в том, что она ориентирована на обеспечение лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) рабочими местами и возможностью переподготовки.

В настоящее время дети с ограниченными возможностями здоровья имеют возможность приобретать практические навыки и умения в процессе обучения в специализированных образовательных учреждениях. Обучающийся во внеурочной деятельности может попробовать себя сразу в нескольких видах творчества. Таким образом, к окончанию обучения, выпускник, делает свой профессиональный выбор, определяя и профессию, и образовательное учреждение. Люди с ОВЗ, имеющие сохранный интеллект могут получить образование бакалавр и магистр, а при желании и закончить аспирантуру. В нашей стране есть нормативно-правовая, законодательная база, предусматривающая трудоустройство лица с ограниченными возможностями здоровья согласно индивидуальной программе реабилитации.

Однако, на практике ситуация с получением профессионального образования и дальнейшего трудоустройства на много сложнее чем кажется на первый взгляд. Это подтверждается статистикой. Из 12,8 миллионов россиян с ограниченными возможностями здоровья трудоустроены лишь 600 тысяч, что составляет меньше 5 % от общего числа [1].

Проанализировав ряд научных источников можно прийти к выводу, что существует ряд причин, которые влияют на процесс трудоустройства людей с ограниченными возможностями здоровья.

1. Гиперопека со стороны взрослых. Как правило, родившийся с патологией или травмировавшийся в раннем возрасте ребенок с детства окружен повышенным вниманием родителей. Ребенок учится в специальной школе, где созданы специальные условия. В результате из интернатов, чаще всего выпускаются эгоисты, которые не приспособлены к формированию социальных связей. Они просто не умеют правильно коммуницировать даже на интимном уровне, не говоря уже об основах профессиональной деловой коммуникации, тогда как, многие из его здоровых сверстников к моменту окончания школы имеют опыт подработки, а равно и навыки деловой коммуникации с работодателями.
2. Психологические проблемы семьи. Когда подросток начинает взросльть, у него появляется желание жить и развиваться в нормальном обществе как

- его нормальные здоровые сверстники. В то время как, родители, привыкшие его опекать, переживают эмоциональное напряжение и страх за своего ребенка. Вследствие чего мотивация к получению высшего образования снижается.
3. Отсутствие толерантности в обществе. Не менее глобальной является проблема отсутствия толерантности в обществе. К огромному сожалению, в российском обществе принято считать, что лица с ограниченными возможностями здоровья не могут стать полноценными членами общества. И в таких условиях выросло уже не одно поколение.
 4. Низкий уровень профессиональной адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья и отсутствие специально созданных условий для трудовой деятельности. Проблема дискриминации, отсутствие толерантного отношения и наличие различного рода стереотипов в отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья стоит достаточно остро.

Работодатели считают невыгодным брать лиц с отклонениями в здоровье из-за того, что такого сотрудника весьма трудно уволить, он имеет право на дополнительный отпуск и, что самое трудное необходимо создать на предприятии условия, описанные в индивидуальной программе реабилитации инвалида.

А ведь трудовая деятельность играет колossalную роль в жизни лица с ограниченными возможностями здоровья. Это не только материальный достаток, но и ключ к ощущению себя полноценным членом общества.

На основании выше изложенного можно прийти к выводу о необходимости совершенствования системы трудаустроства инвалидов и разработки комплекса мероприятий:

- принятие нормативно – правовых актов, позволяющих работодателю принять инвалида на стажировку, и в дальнейшем трудоустроить;
- вовлечение негосударственных фондов в строительство специализированных предприятий с соблюдением норм безбарьерной среды и условий труда;
- создание системы налоговых послаблений и стимулирования для работодателей;
- повышение уровня профессиональной адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- осуществление более качественной профессиональной подготовки лиц с ограниченными возможностями с учетом их нозологий, жизненных планов и стратегий;
- реализацию системы профессионального самоопределения и становления личности.

Литература

1. Положение инвалидов [Электронный ресурс] // Официальная статистика: Сайт Федеральной службы государственной статистики. – URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/# (дата обращения 03.03.2016 г.).

Современное состояние и перспективы развития государственной молодежной политики в Северо-Кавказском федеральном округе

Дзебоева З.Ю.

студент факультета социальной коммуникации

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

dzeboevazarina@gmail.com

Научный руководитель – Наумова А.Ю.

Государственная молодежная политика в Северо-Кавказском ФО определяется как самостоятельное направление деятельности органов государственной вла-

сти, в том числе в субъектах Российской Федерации, предусматривающее формирование необходимых социальных условий инновационного развития регионов, реализуемое на основе активного взаимодействия с институтами гражданского общества, общественными объединениями и молодежными организациями. [2]

Концепция государственной молодежной политики в субъектах Российской Федерации Северо-Кавказского федерального округа (далее – Концепция) разработана в целях реализации Стратегии социально-экономического развития Северо-Кавказского федерального округа до 2025 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 6 сентября 2010 г. № 1485-р, с учетом Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р, и Стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 18 декабря 2006 г. № 1760-р.

Настоящая Концепция служит основой для организации работы органов государственной власти и местного самоуправления при решении вопросов, связанных с реализацией государственной молодежной политики в субъектах Российской Федерации Северо-Кавказского федерального округа. [3]

Основные направления государственной молодежной политики в СКФО содержат несколько десятков пунктов, в числе которых духовно-нравственное развитие и гражданское образование молодежи; вовлечение молодежи в социальную практику; поддержка инициативной и талантливой молодежи; поддержка молодежи, находящейся в трудной жизненной ситуации.

Можно выделить несколько основных принципов формирования жизненных стратегий молодежи в Северо-Кавказском Федеральном Округе:

1. Значимым маркером существования реальной социальной проблемы и более того Формирование жизненных стратегий молодого населения субъектов СКФО и оценка собственных жизненных результатов находятся в весьма своеобразной зависимости: с одной стороны, стратегическое видение жизни обратно пропорционально социально – экономической и политической ситуации – чем она сложнее и противоречивее, тем больше потребностей решить проблему и приобрести (или сохранить) значимый социальный статус. С другой – прослеживается вообще нежелание строить стратегические планы и ставить долгосрочные задачи. Значимым маркером существования реальной социальной проблемы и более того кризисных явлений является «обида» граждан на государство, недоверие власти. В то же время эти же позиции способствуют повышению уровня самостоятельности населения и формированию гражданского сознания не благодаря государственным политикам, а вопреки им. [1]
2. В то же время эти же позиции способствуют повышению уровня самостоятельности населения и формированию гражданского сознания не благодаря государственным политикам, а вопреки им.
3. Большинство молодых людей адекватно оценивают свои возможности и ресурсы государства (в первую очередь условия, им созданные или не созданные) для постановки и реализации жизненных планов. При этом более всего население надеется на собственные силы и (или) помочь родных и близких, нежели на активную поддержку органов власти, управления и тем более органов местного самоуправления.

Несмотря на высокую значимость этничности и религии в современной жизни и формировании будущих стратегий (особенно это касается населения

Республики Северная Осетия — Алания, Чеченской Республики, русского населения Ставропольского края, Карачаево-Черкесской Республики), в целом можно судить, что в обществе присутствуют условия для взаимопонимания по поводу желания интеграции в общероссийскую общность и культуру.

В силу специфики региона, уже сейчас у подростков и молодежи Северного Кавказа возникает потребность в поиске ценностей, истин, смыслов, а также получении доступных ответов на сложные вопросы общественного бытия. На этом фоне наиболее существенную роль начинают играть различные общественные организации, действующие далеко не в мирных целях. Особую угрозу в этом отношении представляют радикальные религиозные организации. Основной акцент в пропагандистской работе ими делается на молодежную аудиторию, как наиболее подверженную идеологическому и психологическому воздействию, а также способную воспринимать религиозные новшества.

Литература

1. Аналитическое исследование «Совершенствование государственной молодежной политики на Северном Кавказе: краткосрочные и долгосрочные программы. Развитие научно-образовательного потенциала Северо-Кавказского федерального округа». — М.: Бастион, 2012
2. Бойченко А.В. Приоритетные направления реализации государственной молодежной политики в Северо-Кавказской федеральном округе // Молодой ученый. — 2014. — № 21. — С. 495–498.
3. Официальный сайт Северо-Кавказского федерального округа — <http://skfo.gov.ru/skfo/>

Организация труда социальных работников в учреждениях социальной защиты

*Дрожжин А.В.
магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
avdmow@yandex.ru*

Научный руководитель – Роготень Н.Н.

На протяжении последних лет в Российской Федерации наблюдаются некоторые тенденции в организации труда в учреждениях социальной защиты:

- создаются и отрабатываются конкретные стандарты оказания качественных услуг населению;
- происходит усиление территориальных направлений работы.

К перспективам дальнейшего развития социальных служб относят в первую очередь повышение качества обслуживания населения. Рассмотрим на примере один из видов социальной работы: надомное обслуживание инвалидов и граждан пожилого возраста.

На основании исследований ТЦСО можно заключить, что нынешнее распределение времени непродуктивно. Значительную часть времени (около 75 %) социальный работник занимается закупкой необходимых товаров для клиента, а на прогулки, беседы, помощь в сопровождении отводится весьма незначительная часть времени работника. Большая же часть пожилых людей (55 %) высказалась за то, чтобы социальные работники могли помочь в оформлении необходимых документов, льгот, решали вопросы пенсионного обеспечения, могли оказать психологическую помощь, оказали помощь в обеспечении специ-

ализированного ухода. Около 70 % респондентов требовалась помощь в сопровождении в прогулках или поездках, при посещении поликлиники [2].

Многие респонденты (65 %) жаловались на то, что предоставляемые учреждением социальные услуги связаны не с индивидуальной потребностью клиентов, а скорее без учета индивидуальных потребностей обслуживаемых, хотя почти все были довольны качеством предоставляемых услуг [2].

Выявленная нетехнологичность, оказываемых на дому услуг по доставке продуктов и лекарств, требует определенной доработки и модернизации для более эффективного расходования времени. Необходимо радикально сократить время, которое социальные работники тратят на покупку и доставку продуктов, лекарств, на оплату коммунальных платежей. Время, высвобожденное от непродуктивного надомного обслуживания можно использовать для повышения качества других услуг, таких как патронаж (постоянный уход за престарелыми гражданами) и наращивание количества граждан, охваченными такими услугами.

Для достижения поставленной цели в рамках перспективного развития осуществляется:

1. Введение специализации социальных работников, занятых надомным обслуживанием населения, что позволяет:
 - задействовать в процессе снабжения клиентов товарами и услугами порядка 25 % от сложившейся численности социальных работников;
 - высвободить оставшиеся 75 % социальных работников для оказания других видов гарантированных государством социальных услуг и дает возможность существенно увеличить объем и ассортимент социальных услуг, повысить их качество;
 - создать предпосылки для дальнейшего роста эффективности и повышения производительности труда социальных работников.
 2. Внедрение компьютерной технологии приема, обработки и контроля доставки заказов на товары и услуги на базе новейших планшетных компьютеров (ПК) с установленным на них Специализированным программным обеспечением (СПО).
 3. Внедрение Автоматизированной информационной системы (АИС) позволяющей в режиме реального времени принимать от потенциальных поставщиков информацию о наличии, ценах и качественных характеристиках максимально широкого круга товаров и услуг и передавать ее на ПК социальных работников для предоставления клиенту.
- Ожидаемыми результатами модернизации социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов станут специализация социальных услуг, технологизация оформления и доставки товаров, которые приведут к тому, что:
- сократятся расходы живого труда на снабжение обслуживаемых граждан продуктами питания, лекарственными средствами и услугами ЖКХ, на другие услуги, не требующие тесного общения с клиентом;
 - повысится качество обслуживания, так как клиенты получат именно те товары, которые они заказывали (а не те, которые можно найти в ближайших магазинах);
 - сузится поле для возможных злоупотреблений, так как автоматизированная информационная система будет отбирать поставщиков товаров в соответствии с объективными критериями;
 - социальное обслуживание, сохраняя и повышая уровень достигнутых обеспечивающих услуг, в то же время будет развивать непосредственную рабо-

ту с человеком, шире предоставлять гражданам коммуникативно-психологическую поддержку [1].

Литература

1. Копылов, А.В., Малофеев, И.В., Попов, П.В. Состояние и перспективы модернизации системы социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов на дому в г. Москве // Отечественный журнал социальной работы – 2010, – № 4. – С. 81–88.
2. Петрова О.Н. Некоторые аспекты социального обслуживания населения (на примере социальных услуг для граждан престарелого возраста). Труд и социальные отношения. – 2014, № 7. – С. 18–26.

Вопросы повышения социального статуса ВИЧ-инфицированных детей

Жаворонкова А.И.
магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
aizhavoronkova@yandex.ru

Научный руководитель – Федоров О.Г.

Современный этап развития России как демократического государства тесно связан с многосторонними процессами в социальной, экономической и политической сферах общества и государства. В условиях почти повсеместного реформирования сложившихся систем идет ломка привычных стереотипов и взглядов на различные проблемы общественной жизни. Затрагиваются фактически все сферы жизнедеятельности граждан, в том числе и область здравоохранения.

По предварительным данным, на 3 февраля 2016 г. в Российской Федерации в 2015 г. зарегистрировано 1 006 388 человек, инфицированных ВИЧ. Наибольшую социальную проблему представляют собой ВИЧ-инфицированные дети, которые в силу своего возраста еще не могут без помощи окружающих пройти этапы интеграции в современном социуме. По предварительным данным в России 9 776 детей, имеющих данное заболевание. В Москве по состоянию на 31.12.2015 г. зарегистрировано 480 ВИЧ-инфицированных детей.

ВИЧ-инфекция у детей – явление довольно распространенное в нашей стране, многочисленные медицинские исследования Е.Н. Виноградовой и Е.Е. Воронина, свидетельствуют о том, что такие дети не представляют опасности для окружающих, при этом они сами нуждаются в помощи и поддержке со стороны общества и государства. Однако физическое, психическое и социальное здоровье детей, относящиеся к данной категории постоянно подвергаются риску. Причиной отказа от таких детей, как правило, становится не диагноз матери, а тяжелое материальное положение и бытовая не устроенность.

Социальные проблемы ребенка связаны с положительным ВИЧ-статусом родителей и отношением к ним социума. Низкий уровень знаний населения о ВИЧ-инфекции, распространенность мнения о том, что ребенок из семьи ВИЧ-инфицированных родителей является источником заражения, часто становится причиной дискриминации ребенка, проявляющейся в отчуждении его организованным социумом, школьным сообществом, сверстниками, соседями и т.д. Для того чтобы повысить шанс таких детей обрести новую семью необходимо преодоление обществом существующих стереотипов и предрассудков в отношении данного заболевания. Несмотря на кажущуюся близость понятий стереотип и предрассудок, их следует разделять. Ряд современных ученых считает,

что предрассудок не может являться коллективным, в то время как смена стереотипов индивида происходит чаще всего одновременно со сменой стереотипов целого социума. Кроме того, в отличие от стереотипа, который имеет свойство закрепляться в сознании, предрассудок зачастую довольно быстро забывается.

Воздействие на интеграцию общества осуществляется с помощью трансляции (формирования) образов, аттитюдов, ценностей, стереотипов и т.д. В рамках данной функции под стереотипом следует понимать упрощенный стандартизированный и устойчивый образ определенного объекта или явления в сознании индивида. Таким образом, по каналам массовой коммуникации пропагандируют аудитории определенный образ жизни, модели поведения и т.д. Считая, что характер стереотипов играет очень важную роль в обществе, У. Липпман подчеркивал, что оно сродни доверию, которое индивид испытывает к стереотипам. В связи с этим современные исследователи в большинстве случаев заостряют внимание на тезисах, в которых упоминается именно об устойчивости стереотипов, хотя сам У. Липпман допускал, что при определенных обстоятельствах индивид может быстро менять стереотипы, не привязываясь к ним. Для этого, по мнению У. Липпмана, индивиду необходимо придерживаться «философии жизни», согласно которой он является незначительной частью мира, а его разум с помощью «грубой сети идей» усваивает лишь малую часть всех стадий событий. В немалой степени данную философию формируют воспитание и образование.

Таким образом, необходимо регулярно проводить работу над изменением социальных стереотипов в отношении ВИЧ-инфицированных людей через средства массовой информации, социальные сети (Интернет), телевидение, радио.

Одной из форм, способной повлиять на повышение или понижение внимания населения к проблемам ВИЧ-инфицированных детей, являются телевизионные выступления врачей специалистов в области педиатрии, инфекционистов, а также представителей центра профилактики и борьбы со СПИД. Удачно проведенные телевизионные выступления долго обсуждаются в обществе, добавляют новые положительные моменты к восприятию населением ВИЧ-инфицированных людей и в первую очередь детей.. Таким примером можно считать репортаж Галины Созанчук «Вич-сироты» где показан сюжет, посвященный первому в Москве специализированному дому ребенка, в котором главный врач В.Ю. Крейдич дает разъяснения касательно детей находящихся в учреждении.

Также немаловажным является упор на этическую и профессиональную подготовку в высших учебных заведениях, а также при повышении квалификации специалистов по социальной работе, врачей, психологов и педагогов касательно знаний о ВИЧ-инфекции. Отличным примером реализации данного подхода может служить опубликованный в сети интернет учебно-методический фильм для педиатров «ВИЧ и дети».

Рассматривая устройство в семью детей оставшихся без попечения родителей, рожденных от ВИЧ-инфицированных матерей, с диагнозом ВИЧ-инфекция и неокончательным тестом на ВИЧ, стоит уделить внимание теоретической подготовке потенциальных кандидатов в замещающие родители. Данная форма способствует созданию реалистичных представлений о состоянии здоровья детей, понимании их особенностей и возможных методов коррекции. Кроме того информированность будущих родителей безусловно будет способствовать повышению шансов у детей, оставшихся без попечения родителей и оказавшихся в трудной жизненной ситуации обрести новую семью, но и более мягкой адаптации семьи и ребенка к новым условиям.

Литература

1. Справка ВИЧ-инфекция в Российской Федерации на 31 декабря 2015 г. [Электронный ресурс] URL: <http://aids-centr.perm.ru/> (дата обращения 24.02.2016)
2. Липтман У. Общественное мнение / Пер. с англ. Т.В. Барчуновой; Редакторы перевода К.А. Левинсон, К.В. Петренко. – М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. С. 105.
3. Сорокина Н.В. Национальные стереотипы в межкультурной коммуникации: Монография. – М.: РИОР: ИНФРА-М, 2014. С. 7.

**Теоретическое осмысление и подготовка
специалистов в области молодежной политики
в рамках формирования общекультурных компетенций**

Зеленов В.И.

*преподаватель кафедры социальной коммуникации
и организации работы с молодежью
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
zelenovvk@yandex.ru*

С 1 января 2011 года квалификация бакалавра и магистра стали основными для тех, кто поступает в российские вузы. Это явилось следствием присоединения России к Болонскому процессу, имеющему своей целью создание единого европейского пространства высшего образования. С самого начала Болонский процесс был призван увеличить конкурентоспособность и привлекательность европейского высшего образования, способствовать мобильности студентов, а также облегчить трудоустройство выпускников за счет введения системы, позволяющей легко определить уровень их подготовки.

Первым уровнем высшего образования, который является базовым и длится четыре года, выступает бакалавриат. Его основной характеристикой служит то, что студент получает фундаментальную подготовку в широкой области знаний по выбранному направлению. Кроме того, в программу бакалавриата входят базовые сведения из других научных областей. Бакалавриат не имеет узкой специализации, а по его окончании выпускнику выдается диплом о высшем профессиональном образовании с присвоением степени «бакалавр». Диплом бакалавра дает выпускнику право занимать при трудоустройстве те должности, которые предусматривают наличие высшего образования в соответствии с их квалификационными требованиями, а также продолжить обучение в магистратуре.

Магистратура представляет собой ступень высшего профессионального образования, которая следует после бакалавриата и позволяет углубить специализацию по определенному профессиональному направлению. По ее окончании студент приобретает степень магистра, которая имеет больше привилегий для преподавательской деятельности. Нормативный срок программы подготовки магистра – два года, однако предварительно студент должен освоить программу бакалавра (четыре года) или специалиста (пять лет). Квалификация магистра, присваиваемая по результатам защиты магистерской диссертации, дает право поступления в аспирантуру. Она предусматривает более глубокое освоение теории, а также подготовку студента к научно-исследовательской и педагогической деятельности по выбранному направлению. Диплом магистра в соответствии с Болонским процессом признается во всех странах мира без подтверждения, дает возможность перевода из вуза в вуз и признается зарубежными работодателями[1].

Сегодня все более очевидной становится ключевая роль молодежи как особой социальной группы, которая представляет собой не только смену для старшего поколения, но и необъятный потенциал для воплощения новых идей. Однако молодые люди часто испытывают затруднения с самоопределением, поскольку среди многообразия открывающихся перед ними возможностей попадаются ложные варианты, не способные дать того, чего хотелось бы молодежи. Порой у молодого человека нет поддержки со стороны семьи или государства, чтобы испытывать себя в том или ином виде деятельности. В связи с этим и возникает потребность в специалистах, которые могли бы не только помочь подрастающему поколению с самоопределением, но и поддержать их в социальном, психологическом или материальном плане. И таких специалистов необходимо готовить в области молодежной политики в рамках специальности «Организация работы с молодежью».

Вместе с тем современное образование находится в состоянии становления и не отвечает задачам образовательной политики. Слабая разработанность научных основ образования к тому же сопровождается размытостью и нечеткостью позиций в важнейших документах, на основе которых оно осуществляется, а также в существующих подходах к профессиональной диагностике, в принципах подбора специалистов, подготовке преподавателей высшей школы, в дополнительном профессиональном образовании.

В результате радикальных изменений государственной политики значительная часть моделей профессиональной подготовки специалистов в области молодежной политики в определенной степени стала неадекватной условиям быстро меняющихся жизненных и профессиональных обстоятельств, потребностям рынка, а также повышенному вниманию к развитию личностных возможностей человека в его будущей профессиональной деятельности. При этом фундаментом становления и развития будущего специалиста по молодежной политике выступает механизм его адаптации к постоянно меняющимся социально-экономическим условиям, особенностям профессиональной среды, а также его социальная компетентность, позволяющая эффективно функционировать в профессиональном социуме.

Вместе с тем при анализе требований к результатам освоения программ бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки организация работы с молодежью выпускники должны обладать следующими общекультурными компетенциями:

- способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу;
- готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения;
- готовность к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала.

Таким образом, более целесообразно формировать будущую профессиональную культуру организатора по работе с молодежью в условиях учебной и внеучебной деятельности в процессе активной деятельности и общения. Общение оказывает воспитательное и обучающее влияние на формирующуюся личность в зависимости от сформированности у него как субъекта общения основных элементов профессиональной культуры. Наиболее сложной стороной в процессе гуманизации отношений является организация деятельности через доверительные отношения. При таком взаимодействии студенты пользуются правом: свободно высказывать свое мнение, суждения по обсуждаемому вопросу, выражать несогласие, возражать собеседнику, если его мнение остается неверным; аргументировать, доказывать, убеждать другого в истинности своих взглядов; не требовать беспрекословного подчинения, бездумного принятия решения другого человека;

стимулировать самостоятельный поиск правильных решений, выбора истинных, достойных человека ценностей, нравственных ориентиров.

Очевидно, что для современного специалиста по работе с молодежью в будущем важными чертами профессиональной компетентности станет:

1. профессиональное творчество в условиях быстрого предотвращения рисков;
2. информационная и аксиологическая вооруженность;
3. компетентность деятельности, общения и саморазвития;
4. конкретно-предметные знания в области молодежной политики;
5. владение высокими коммуникативными и организаторскими способностями.

В заключении мы отмечаем, что подготовка специалистов в области молодежной политики в рамках формирования общекультурных компетенций будет эффективен в процессе социализации и профессионализации, вбирая в себя нормы и ценности социальной среды, испытывая социальное воздействие и раскрывая свои жизненные силы, формируя волю, убеждения, свой внутренний мир, оказывая влияние на социальное пространство, преобразуя его в соответствии с выработанными ценностями.

Литература

1. Организация работы с молодежью : введение в специальность : учеб.пособие / под ред. Е.П. Агапова. – Ростов н/Д: Феникс, 2014.

Службы социальной помощи населению в условиях современной России

Иванова Н.В.

студент факультета социальной коммуникации

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

goddessdita@yandex.ru

Научный руководитель – Роготень Н.Н.

Современная социально-экономическая, морально-психологическая и духовная ситуация в России крайне противоречива и многоаспектна. Имеет место нестабильность в экономике, остро ощущается дефицит федерального бюджета, практически не снижается численность людей с доходом ниже прожиточного минимума, усиливается дифференциация населения по доходам, повышается напряженность на рынке труда, задолженность по выплате заработной платы, пенсий и социальных пособий, остро проявляются тенденции неблагополучия, в том числе социальные девиации. Социальное обслуживание основывается на принципах: адресность, доступность, добровольность, гуманность, приоритетность представления социальных услуг несовершеннолетним, пожилым людям и инвалидам, находящимся в трудной жизненной ситуации; конфиденциальность; профилактическая направленность; соблюдение прав человека и гражданина; преемственность всех видов социального обслуживания.

Российская система социального обслуживания находится на стадии становления. Важнейшим признаком становления системы является ее динамично развивающаяся инфраструктура. В Российской Федерации социальные услуги предоставляют более 12 тыс. учреждений (стационарных, полустанционарных и нестационарных).

В ведении органов социальной защиты населения субъектов РФ действует свыше 1000 стационарных учреждений социальной помощи различных типов на 2568 мест, в том числе 406 домов-интернатов (пансионатов) для ветеранов воины и труда, 442 психоневрологических интерната, 30 специальных домов-интернатов и отделений для лиц с асоциальным поведением, отбывших наказание

за совершенные ими преступления, 23 реабилитационных центра, 151 детский дом-интернат для умственно отсталых детей.

С 1989 года в Москве работает «телефон доверия» для молодежи и обучающий центр при этом телефоне. «Телефон доверия» – наиболее оперативная и, пожалуй, наиболее эффективная служба психолого-педагогической помощи. Сейчас в России насчитывается более 40 телефонов доверия. Но действующая сеть стационарных учреждений социального обслуживания далеко не удовлетворяет имеющиеся потребности.

По прежнему особо острой остается проблема лиц без определенного места жительства и занятий, «бомжей», не имеющих средств к существованию, в том числе отбывших сроки наказания в местах лишения свободы, достигших пенсионного возраста, ставших инвалидами. Региональные органы управления и органы местного самоуправления осуществляют мероприятия по оказанию социальной помощи таким людям. Для них создается сеть социальных учреждений – специальных домов-инернатов, домов ночного пребывания.

К сожалению, в отдельных регионах не продумано создание упорядоченной сети учреждений для детей и подростков. Создаваемые социальные учреждения должны предоставлять необходимую помощь всем детям вне зависимости от их пола, возраста, места прописки. Поэтому создание специализированных учреждений, например для девочек, создает трудности в оказании помощи другим детям.

В настоящее время министерства и ведомства, имеющие социальные службы, опираясь на государственные органы субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления, пытаются решить сложную задачу, связанную с развитием созданной сети социальных учреждений, оказывающих населению широкий спектр услуг, адресованных главным образом наиболее социально уязвимым группам населения, которые испытывают постоянные трудности в повседневной жизни. Развитию сети учреждений социальной помощи семье и детям препятствуют различные факторы:

- Слабая правовая база системы социального обслуживания.
- Ограниченност финансовых ресурсов, имеющихся в распоряжении у правительственные органов не федеральном и региональном уровнях, дефицит средств у органов местного самоуправления.
- Отсутствие координации деятельности министерств и ведомств в сфере социального обслуживания.
- Дефицит персонала, обладающего профессиональной подготовкой в сфере социальной работы.
- Низкий социальный статус и неадекватная заработка плата работников социальных служб.
- Недостаточное использование финансовых, экономических и интеллектуальных возможностей неправительственных учреждений.

По мере формирования территориальных служб социального обслуживания появляется потребность в управлении сетью учреждений, оказывающих населению услуги. Эта сфера, как всякая другая, не может развиваться стихийно, она объективно нуждается в управлении, целью которого является все более полное удовлетворение потребностей людей в услугах (по объему и качеству).

Общий анализ показал, что службы социальной помощи являются неотъемлемой частью социальной политики современного Российского государства. Их необходимость – вопрос, не требующий обсуждения, их эффективность – проблема современной России.

Литература

1. Актуальные проблемы состояния и перспектив социальной работы в России/ материалы координационного совещания, 12–14 октября, М., 1992
2. Ромашов О.В. Социальная защита трудящихся: проблемы, пути решения // Социологические исследования. – 1993. – № 1.
3. Территориальные социальные службы: теория и практика функционирования. М., 1995

Студенческие международные образовательные программы

*Кайшаури А.А.
магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
akayshauri@mail.ru
Научный руководитель – Шилина И.Б.*

С 1990 года началось активное сближение стран Европы в области образования. Стали активно подписываться соглашения о сотрудничестве, которые касались различных сфер, в том числе и образования. Это послужило импульсом к открытию программы образования и обучения стран Европейского Союза – TEMPUS (Trans-European Mobility Programme for University Studies). Данная программа была рассчитана на несколько этапов:

- Tempus I – 1990–1994 гг.;
- Tempus II – 1994–1998 гг.;
- Tempus II bis – 1998–2000 гг.;
- Tempus III – 2000–2006 гг.;
- Tempus IV – 2007–2013 гг.

После завершения последнего этапа в 2014 году, в силу вступила новая масштабная программа Европейского союза под названием ERASMUS+, которая будет действовать до 2020 года. Основные направления новой программы: образование и обучение, молодежь и спорт. Erasmus+ призвана заменить собой целый ряд отдельных европейских программ, в том числе Erasmus Mundus, Tempus, Leonardo da Vinci и другие. Управлять реализацией программы будет Исполнительное Агентство по образованию, культуре и аудиовизуальным средствам (EACEA).

Программа Erasmus+ – новая программа Европейского Союза, направленная на поддержку сотрудничества в области образования, профессионального обучения, молодежи и спорта на период с 2014 по 2020 гг.

В настоящее время Erasmus+ является самой популярной студенческой международной образовательной программой.

В ее задачи входит создание нового качества сотрудничества, включая:

- использование, распространение и развитие ранее достигнутых результатов;
- продвижение новых идей и привлечение новых участников из сферы труда и гражданского общества;
- создание и развитие новых форм сотрудничества.

В рамках сотрудничества в сфере высшего образования в Erasmus+ выделены следующие основные направления:

1. Key Action 1: Learning Mobility of Individuals – новые возможности мобильности для студентов и преподавателей. Данная программа открывает новые широкие возможности мобильности для студентов, аспирантов, преподава-

телей и других сотрудников университетов, которые реализуются в рамках соответствующего направления.

2. Key Action 2: Cooperation for innovation and good practice – сотрудничество для развития потенциала университетов и обмена лучшими практиками (Capacity building in the field of Higher Education)
3. А также Jean Monnet Activities – широкие возможности развития европейских исследований в рамках подпрограммы Jean Monnet.

Программа Jean Monnet направлена на расширение знаний о процессах европейской интеграции посредством преподавания, исследований и дебатов на темы, связанные с историей, политикой, экономикой и законодательством Европейского Союза, а также отношениями ЕС с другими регионами мира. Основная задача программы – привнесение европейского измерения в системы высшего образования.

Программа была открыта в 1989 г. и получила свое название в честь известного французского государственного деятеля, одного из «архитекторов» Европейского Союза Жана Моне. С 2013 года Программа Jean Monnet интегрирована в программу Erasmus+.

Перспективное направление развития циклических образовательных программ в последние пять лет начало активно осваиваться в высших профессиональных образовательных организациях России. В настоящее время актуальным является поиск интеграционных образовательных процессов России и Зарубежной Европы.

Литература

1. <http://eacea.ec.europa.eu/>
2. <http://www.erasmusplusinrussia.ru/index.php/ru/>
3. <http://www.tempus-russia.ru/erasm.htm>

Учреждение дополнительного образования как среда метапредметного обучения

Кашуба А.Г., Кашуба А.О.

студенты факультета социальной коммуникации

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

afedorova1@yandex.ru

Научный руководитель – Федоров О.Г.

Проявление значимых проблем в развитии различных категорий граждан продиктовано быстрыми изменениями в различных сферах общества. Эти изменения требуют от системы образования адекватных преобразований, чтобы выпускники образовательных учреждений отвечали современным требованиям. Однако система образования обладает определенной степенью консерватизма, особенно в части реализации основных образовательных программ. Поэтому напрашивается необходимость развития системы дополнительного и неформального образования. Многие ученые, специалисты-практики, исследователи отмечают существующие проблемы и предлагают пути решения проблем подготовки специалистов и развития представителей различных категорий граждан в системе дополнительного образования [1, 2, 3].

В этой связи отмечается существование дисбаланса между тем, что потенциально востребовано обществом и тем, что внедряется в школах, вузах. В этой ситуации обучающийся, попав в лавину информации, оказывается в состоянии выбора пути движения в потоке сведений, а задача педагога – указать необходимое направление [1, с. 61]. Решение данной задачи требует от педагога, во-первых, прогнозирования тенденций в обществе, следовательно, проектирова-

вания траектории развития своих подопечных. Во-вторых, сам педагог должен отвечать этим инновационным требованиям, предъявляемым к организации образовательного процесса в новых условиях. В данном случае можно заметить зависимость процесса дополнительного образования педагога от потребности в дополнительном образовании обучающихся, тем самым создается ситуативный характер данных отношений, допускающий определенные риски [1, с. 7–17].

Суть дополнительного образования заключается в освоении новых знаний, формировании умений и навыков. Развитие системы дополнительного образования обусловлено необходимостью решения проблем с учетом следующих обстоятельств:

- обеспечение развития граждан на основе определения содержания обучения, которое находится вне рамок основных образовательных программ;
- реализация образовательных программ, способствующих профессионализации специалистов в соответствии с изменившимися обстоятельствами (инновации, социально-экономические процессы, динамика социальных процессов, тенденции в обществе и т.д.);
- невозможность учета всей совокупности требований, предъявляемых обществом и профессиональной сферой, в рамках реализации основных образовательных программ;
- возможность обеспечения метапредметности обучения, основанной на объединении содержания различных предметов (дисциплин), раскрытии сути изучаемых явлений с опорой на базис различных предметов;
- заложена большая динамичность в определении содержания образовательных программ в системе дополнительного образования, чем в системе реализации основных образовательных программ;
- ситуационный характер проблем обучения, следовательно, появление потребности в коррекции образовательных программ. При этом различные ситуации создаются (диктуются) изменениями в обществе;
- востребованность в обеспечении непрерывности обучения позволяет отследить потребности в профориентации граждан [2], особенно детей, поскольку правильно выбранная профессия способствует успешности, мотивации к профессиональному развитию и росту;
- необходимость непрерывности образования в целях обеспечения развития граждан адекватно изменениям в обществе. Система дополнительного образования позволяет быстро отслеживать и реагировать на появляющиеся потребности граждан в своем развитии, налаживать межпредметные связи, заполнять пробелы в знаниях.

Решение проблем в определении содержания обучения и воспитания в системе дополнительного образования не может быть осуществлено без отработки системы взаимодействия с элементами социума в конкретной местности, в городе, регионе, без подключения к решению проблем дополнительного образования и использования потенциала социальных институтов для решения задач реализации дополнительных образовательных программ, без реализации маркетингового инструментария, в частности, образовательного маркетинга по продвижению образовательных услуг.

Таким образом, система дополнительного образования создает метапредметную среду, позволяющую субъектам образовательной деятельности строить траектории развития профессионального уровня и социализации различных категорий граждан. В качестве координатора метапредметной среды можно выделить само общество, а исполнителями воли координатора станут творческие, инициативные педагоги, исследователи.

Литература

1. *Лозовая В.А., Федоров Г.О., Филиппова Е.А. Информационно-образовательное пространство социального и культурного развития детей // Взгляд в будущее: пути развития человека, социальных отношений и общества: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 5–6, 12–13 декабря 2015 г. / Авторы-составители: А.Г. Кашуба, А.О. Кашуба, Е.Е. Горина, О.Г. Федоров; Под общей ред. О.Г. Федорова. – Москва: МГППУ, ЦРТДЮ «Бибирево», 2015.– С. 60–66.*
2. *Михайлов М.Г. Потенциал учреждения дополнительного образования // Лозовая В.А., Федоров Г.О., Филиппова Е.А. Информационно-образовательное пространство социального и культурного развития детей // Взгляд в будущее: пути развития человека, социальных отношений и общества: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 5–6, 12–13 декабря 2015 г. / Авторы-составители: А.Г. Кашуба, А.О. Кашуба, Е.Е. Горина, О.Г. Федоров; Под общей ред. О.Г. Федорова. – Москва: МГППУ, ЦРТДЮ «Бибирево», 2015.– С. 184–186.*
3. *Федоров О.Г. Инновации и социальные риски современности: Монография / О.Г. Федоров. – М.: МГППУ, 2015. – 69 с.*

Социальное воспитание студенческой молодежи в вузе

*Кислова И.В.
доцент кафедры социальной коммуникации
и организации работы с молодежью
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
kislova-inna@mail.ru*

Изменения в жизни современного общества России повлекли за собой ряд сложнейших проблем, затронувших молодежь в целом, и студенческую в частности. К числу таких проблем относятся: кризис системы образования и воспитания, традиционных институтов социализации и механизмов социально-культурной преемственности. Это значительно усложнило процесс адаптации молодого поколения в современных условиях, поиск социально приемлемых и оптимальных форм самореализации личности.

Одновременно в обществе произошло размывание национальной специфики российской культуры, снижение ее духовной роли в общеноциональном и общемировом цивилизационном процессе. Разрушение духовно-нравственных основ материального и социального бытия сопровождалось падением ценности творческого труда как базового условия самореализации личности и процветания общества. Это привело к росту асоциальных и противоправных форм молодежной активности. Появление социально уязвимых групп молодежи и одновременное культивирование элитарности других, объективно привело к росту индивидуализма в его острых проявлениях, формирующее в отдельных слоях молодежи чувство социальной бесперспективности и стимулирующей тем самым асоциальные формы протеста.

Уменьшение государственной поддержки образования в период резкого изменения социально-политической, экономической и культурной ситуации обусловили ослабление и частичное разрушение результативности образовательной и воспитательной систем. Последствием этого негативного процесса стал почти полный распад сложившейся в предшествующие годы традиционной системы воспитания. Формирование новых систем протекало стихийно, недостаточно научно обосновано и зачастую не отвечало новым потребностям общества и личности.

Однако стратегические цели государственной политики в области образования вновь выдвигают на одно из ведущих мест проблемы воспитания студентов – одной из наиболее крупных и ведущих социально-демографических групп современной молодежи. Именно эта часть молодежи оказывает существенное, а вскоре будет оказывать решающее влияние на общественные процессы, демократическое и экономическое обновление России, ее духовную атмосферу, социально-психологический климат и станет источником того нового, что должно характеризовать Россию первого десятилетия XXI века.

Опираясь на эту теорию, учреждения высшего профессионального образования могут рассматриваться в качестве воспитательных организаций, т.к. специально создаются государством, имеют общую с другими воспитательными организациями цель и собственные пути ее достижения, обеспечивая тем самым равные возможности для воспитания подрастающего поколения и в то же время условия для развития каждым воспитанником собственных позитивных потребностей, способностей и интересов.

Воспитание студенческой молодежи в вузах России осложняется существующей ныне противоречивостью ситуации. С одной стороны, оно осуществляется в обстановке значительного ослабления политического и идеологического влияния, расширения свободы деятельности и слова, роста потенциальных возможностей для социального становления, самостоятельности и инициативы личности. Студент во все большей степени становится суверенным как личность, он способен сам выбирать тип поведения, стиль жизни, соотнося их со своими интересами, получаемой профессией, собственным жизненным опытом. Студенчество в целом демонстрирует широту своих взглядов, умение учитывать изменяющиеся обстоятельства современной жизни. Наблюдается процесс определенной адаптации студенческой молодежи к формирующемуся типу экономики. В студенческой среде рождается новый социокультурный тип молодых людей, способных активно участвовать в возрождении России.

С другой стороны, воспитание студенчества проходит в крайне сложных и неблагоприятных условиях. Неблагоприятная среда обитания в обществе и социокультурная среда формируют кризисное сознание у студентов. Они остро реагируют на углубление социально-экономического кризиса в стране, обнищание значительной части населения, в том числе студенческой молодежи, на политическую нестабильность, на ошибки, допускаемые в руководстве государством. Подавляющая масса российских студентов выражает неудовлетворенность образовательной политикой, условиями жизни, проживания в общежитиях, медицинским обслуживанием, системой общественного питания, материально-технической базой вузов. Наиболее существенной проблемой, ухудшающей настроение и психологическую атмосферу в студенческой среде сегодня являются социально-экономические условия и обстоятельства бытия, где одной из самых острых является проблема социального неравенства.

Каждое учреждение, каждая организация имеют свою профессионально ориентированную среду. Она способствует формированию в личности того, что отличает ее социальный статус, менталитет человека этой среды от любой другой: социального педагога – от учителя, военнослужащего – от служащего, социального работника – от врача и т.д. Социальное воспитание в организации (в вузе) направлено на формирование у студентов того менталитета, которые наполнен социальным своеобразием и позволяет качественно решать профессионально важные, социальные задачи.

Социальное воспитание, как органическая часть образовательной системы, создает условия для развития личности, ее жизненного становления и самоутверждения. Такая трактовка позволяет рассматривать воспитание как процесс управления развитием личности через создание благоприятной воспитательной среды, ее наполнение разнообразными формами и методами, позволяющими максимально реализовать способности и дарования каждой личности.

Социальное воспитание в вузе должно быть ориентировано на реализацию следующих условий:

- максимальное овладение студентами материальными и культурными ценностями, научными и техническими достижениями, накопленными человечеством и российской культурой;
- оказание помощи молодому человеку в раскрытии его внутренних потребностей и способностей, содействующих самоопределению, самоутверждению, самореализации личности;
- стимулирование процесса самопознания личностью своей сущности, стремления к индивидуальному стилю жизни и поведения, личной стратегии жизни и деятельности.

Задача социального воспитания в вузе заключается в формировании социально активной, профессионально и культурно ориентированной личности, обладающей мировоззренческим потенциалом, способностями к профессиональному, интеллектуальному и социальному творчеству владеющей устойчивыми умениями и навыками выполнения профессиональных обязанностей; личности, нацеленной на качественное решение профессиональных задач, на направленное самосовершенствование, в том числе и в профессии, иными словами – на достижение высокого уровня профессионализма. Т.е. социальное воспитание реализуется непосредственно в процессе формирования готовности студентов к профессиональной деятельности в вузе.

Литература

1. *Райкина Мария Александровна*. Педагогическое обеспечение преемственности процесса социального воспитания в вузе: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Райкина Мария Александровна; [Место защиты: Костромской государственный университет имени Н.А. Некрасова]. – Кемерово, 2012. – 28 с.
2. *Байдашева Е.Н.* Личностно-профессиональное воспитание студентов в ВУЗе // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 1. – С. 34–35; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=34> (дата обращения: 24.03.2016).

Формирование профессиональной компетентности преподавателей социальной сферы в процессе переподготовки

*Копосова А.А.
преподаватель факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
anna16993@gmail.com*

Современная ситуация в российском образовании характеризуется интеграцией в единое европейское образовательное пространство. Динамичность социально-экономических условий усиливает потребность социокультурной сферы в высококвалифицированных специалистах.

Предложенная образовательным учреждениям России новая модель непрерывного образования может осуществляться при условии, что она будет осоз-

нана педагогическим сообществом, а также обществом в целом. Главной проблемой на сегодняшний день в модернизации образования является отсутствие нового мышления и ценностных образовательных ориентиров, а это значит и запуска новой профессиональной позиции личности на изменение содержания образования. Сегодня учреждения, осуществляющие переподготовку преподавателей социальной сферы, проводят ее на разных уровнях. Вопросы освоения педагогической деятельности работников социокультурной сферы, как правило, не рассматриваются. Обучение ведется по традиционной модели и носит просветительско-предметный характер. Попытки вводить в учебный процесс переподготовки преподавателей социальной сферы деловые и ролевые игры, другие активные методы обучения не меняют систему качественно [1].

Исходя из этого, главной целью системы переподготовки преподавателей социальной сферы становится качественное изменение педагогической деятельности, которое, несомненно, приведет к изменению содержания социокультурного процесса.

Сама система преподавателей социальной сферы должна представлять собой образец современного обучения, что обосновывает необходимость ее модернизации. Следовательно, можно сказать о том, что развитие профессиональной компетентности при переподготовки преподавателей социальной сферы является актуальной проблемой на современном этапе. Однако в практике профессиональной переподготовки преподавателей социальной сферы нет единого подхода к решению интересующей нас проблемы, что позволило выделить следующие противоречия:

- противоречие между потребностями общества в высококвалифицированных преподавателях социальной сферы и не полностью реализованными возможностями вузов в их переподготовке;
- противоречие между необходимостью создания научно-обоснованной педагогической системы развития профессиональной компетентности преподавателей социальной сферы как одной из задач дополнительного образовательного процесса и недостаточностью теоретической разработанности;
- противоречие между объективной потребностью организационно-методического сопровождения переподготовки преподавателей социальной сферы как фактора развития профессиональной компетентности и недостаточной разработанностью данного обеспечения в рассматриваемой нами области [2].

Таким образом, актуальность проблемы формирования профессиональной компетентности обусловлена необходимостью разрешения выявленных противоречий и решения проблемы, которая состоит в поиске и научном обосновании содержания, методов и средств развития профессиональной компетентности преподавателей социальной сферы в процессе переподготовки.

Литература

1. *Вершинин В.Н. Педагогическое мастерство преподавателя высшей школы: электронное пособие для слушателей ФПКП / Под ред. М.А. Ковардаковой.* – Ульяновск: УлГУ, 2007
2. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров /под ред. Е.С.Полат. – М.: Academia, 2009*

Социальные процессы в современном обществе

Коршунов П.И.
магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
0338100@mail.ru
Научный руководитель – Шилин А.Ю.

В современном российском обществе проведение социально-экономических реформ глубоко затрагивает интересы личности, трудовых коллективов, а также различных социальных и профессиональных слоев и групп общества. В настоящее время состояние общества можно охарактеризовать как напряженное, нестабильное, что является следствием глобального кризиса в социально-экономической сфере государства. В этой связи главным фактором, способствующим защите интересов, прав и свобод гражданина, является социальная политика государства, эффективная реализация которой позволила бы интегрировать механизмы социальной поддержки в условиях экономического кризиса. Необходим переход от эпизодических и бессистемных гарантий человеку к разработке целостной концепции деятельности в социальной сфере на основе исследований социальных проблем общества, а также осуществлению практических мер по разрешению наиболее актуальных из них.[2]

Все большую актуальность приобретает анализ социальных процессов, протекающих в обществе, а также взаимовлияние социальных процессов, социальной политики и социальной работы.

Социальный процесс – это последовательное изменение состояний или элементов социальной системы, и ее подсистем, выражющееся в изменении отношений между людьми и отношений между составными элементами системы. Совокупность процессов, происходящих в общностях и общественных отношениях, сводятся к нескольким десяткам основных процессов. Серия социальных явлений может быть истолкована как социальный процесс, если она сохраняет идентичность во времени, позволяющую выделить ее из других серий, если предшествующие явления обуславливают хотя бы частично следующие за ними явления, и если они вызывают определенное однородное положение вещей. Например, социализация, подразумевающее социальное развитие и становление личности, является социальным процессом.

Поскольку социальные изменения затрагивают все элементы общества, принято разделять их на 4 уровня:

- социальный (глобальный) уровень – это изменения, общегосударственного масштаба, затрагивающие все сферы общества (экономическое и техническое развитие, политические революции, кризисы, глобальные миграции, урбанизация);
- уровень больших социальных групп – изменения в социальной структуре общества (социальное расслоение, социальная и профессиональная мобильность);
- уровень институтов и организаций – изменения, происходящие в рамках отдельных социальных институтов (реформы и реорганизации отдельных сфер общественной жизни);
- уровень межличностных отношений – изменения социальных связей между отдельными индивидами

Рассматривая социальные процессы на глобальном (государственном) уровне в современной России, необходимо выделить следующие тенденции:

1. переход России к рыночным отношениям и социальная нестабильность общества;
2. процесс стратификации общества и слабая доступность социальных благ;

3. развитие разнообразных форм собственности и рассредоточение интеллектуального потенциала общества;
4. демократизация властных структур и процессы дезинтеграции, антагонизма, хаоса;
5. специфика социальных программ в регионах;
6. интенсивное развитие учреждений социального обслуживания различных групп населения с острым дефицитом профессионально подготовленных кадров.[2]

Перечисленные социальные процессы, протекающие на глобальном уровне, оказывают непосредственное влияние на социальные процессы различных социальных институтов, учреждений и общностей (подсистем). Данные процессы классифицируются по трем основным признакам:

1. процессы формирования и развития организации как целостной социальной общности;
2. процессы изменения условий и качества труда и жизни членов коллектива;
3. динамика формирования и развития социальных качеств людей. [1]
 - Изменения низшего уровня обычно не приводят к изменениям на более высоком уровне, если только эти изменения не становятся массовыми и не носят аккумулятивный характер.
 - Выделение перечисленных групп социальных процессов носит условный характер, но такое абстрагирование предоставляет возможность операционализировать и измерить каждый процесс в отдельности и с помощью социологических методов исследования.

В связи с коренной ломкой социальной структуры общества существует необходимость выяснить сущность изменений в социальных процессах различных институтов и в системе социальных отношений в целом, определить позитивные и негативные тенденции протекания этих процессов и, на основе этого, найти необходимые регуляторы, позволяющие с меньшей социальной ценой достичь процветания общества.

Литература

1. Адамчук В.В., Ромашов О.В., Сорокина М.Е. Экономика и социология труда. М., Юнити, 2009
2. Холостова Е.И. Социальная политика и социальная работа. М., 2010.

Трудности, связанные с оказанием социальной помощи детям в сфере образования

*Коршунова Т.В.
магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ Москва, Россия
zoloce_86@mail.ru*

Научный руководитель – Наумова А.Ю.

Одна из наиболее значимых тенденций социальной политики сегодня – это становление системы социального обслуживания, а также обширное применение современных технологий и методов в работе с различными группами населения. Социальная защита детства сегодня приобрела особую актуальность. Это связано, прежде всего, с обнищанием семей с детьми вследствие экономического кризиса в современной России, повышением уровня заболеваемости и смертности населения, нарастающими депопуляционными тенденциями, а также явлениями деградации и негативными изменениями генофонда нации.

Сегодня детям, как никогда, требуется социальная защита и помочь государства – не разовая, а постоянная, гарантированная и адресная. Большую роль в этом играет реализация государственной семейной политики, в том числе организация территориальных служб и, прежде всего, центров помощи семье и детям, что в целом составляет социальное обслуживание семьи. Назревшие проблемы общества требуют создание социально-педагогической службы по работе с детьми, семьей и молодежью по разным направлениям социальной защиты.

Специальная система социальной защиты детей в сфере образования реализуется в общеобразовательной школе. Ее субъектами выступают социальные педагоги и социальные психологи, которые есть сегодня в штате большинства школ. Однако проблемы, с которыми в настоящее время сталкиваются данные специалисты, требуют особого внимания.

Во-первых, социальная служба школы должна проводить различие между процессами образования и воспитания. Безусловно данные процессы тесно связаны между собой в рамках реализации непрерывного и целостного образования учащихся, но все-таки они не являются тождественными. Каждый из процессов имеет свою отличающуюся от другой цель и свой комплекс задач. В большинстве современных общеобразовательных школ учителя-предметники зачастую считают себя свободными от воспитательных функций. Классные руководители имеют слишком много обязанностей, в то время как ученики из педагогически запущенных и проблемных семей нуждаются в серьезном повышенном внимании.

Во-вторых, для реализации эффективного социального содействия обучающимся необходимо объединение усилий и возможностей различных ведомств и организаций. Например, любое общеобразовательное учреждение может привлекать ресурсы микрорайона для данной цели. В советский период процесс воспитания обеспечивался педагогическим коллективом при самой большой поддержке детских общественных организаций. Сегодня эти организации либо разрушены совершенно, либо сведены на нет. Практически в каждом районе г. Москвы функционирует центр социальной помощи семье и детям, но проблема заключается в том, что зачастую данный тип организации «не выходит» в школы своего района, в то время как социальные педагоги и психологи школ не выступают с инициативой объединить усилия ресурсов микрорайона для достижения одной общей цели. Таким образом, необходимо более тесное сотрудничество региональных центров социальной помощи семье и детям и образовательных учреждений.

В-третьих, для оказания эффективного содействия обучающимся в преодолении социальных трудностей необходимо высококвалифицированные кадры. В настоящее время статус этих профессиональных работников в системе образования является скорее низким. Социальная помощь осуществляется по индивидуальному плану, составленному с учетом трудностей, особенностей и возможностей конкретного ребенка и его семьи. Зачастую социальный педагог не имеет соответствующей квалификации, а назначается на данную должность в совмещении с работой учителем-предметником. Данное явление является серьезным недостатком всей системы школьного социального обслуживания, ведь любой специалист, который начинает деятельность в этой сфере, должен обладать специальными профессиональными знаниями соответствующего профиля, иметь не только обязанности, но и права, возможности воздействовать на ситуацию, должен работать в тесной связи с другими субъектами социальной работы (органами социальной защиты, центрами и консультационными пунктами, административными и общественными организациями и др.).

В-четвертых, серьезные недостатки в оказании социальной помощи обучающимся объясняются низким вниманием общественности к социальным проблемам детства. Необходимо шире развивать волонтерские движения и деятельность благотворительных организаций, направленную на поддержку семьи, образования, здравоохранения, охрану общественного порядка, развитие культуры, спорта и туризма, создавая тем самым условия для успешной интеграции обучающихся в современное общество.

Если государство и общество направит свои усилия на решение перечисленных проблем, то социальная помощь обучающимся будет проходить в более благоприятных условиях, будет развиваться средовая основа социальной защиты детства в тесной связи с семьями.

Литература

1. *Фирсов М.В. // Теория социальной работы / под ред. М.В.Фирсова, Е.Г.Студенова, М. 2011*
2. *Первушкина Н.А. // Социальная работа в школе / <http://fan-5.ru/better/article>*

Сюжетно-ролевые игры как инструмент социализации молодежи

*Култanova M.N.
студент факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
m_kultanova@mail.ru*

Научный руководитель – Роготень Н.Н.

Игра – это одна из древнейших форм освоения общественного опыта детьми, являясь одной из форм деятельности игра и игровой процесс до сих пор развиваются. Как закономерность, появляются новые формы игр, а существующие игры совершенствуются.

Итогом такого развития можно считать появление сюжетно-ролевых игр как оформленный вывод игр с сюжетом, которые существовали всегда. В наше время игровая деятельность свойственна уже не только детям, но и молодежи, которая изучает мир через новые, взрослые формы игр.

Современное развитие мировой культуры в сочетании с развитием игр открывают новые возможности их применения в разных областях человеческой деятельности. Одной из таких возможностей применения игры является социализация. В данной работе мы рассмотрим сюжетно-ролевые игры как инструмент социализации детей и молодежи в рамках эффективного усвоения социальных ролей, а также практику их применения.

Сюжетно-ролевые игры можно соотнести с понятием о взрослых играх, особенности которых следующим образом выделяют в своей монографии Б.В. Куприянов, М.И. Рожков, И.И. Фришман:

- коллективный характер деятельности (включение в нее и непосредственных исполнителей, и зрителей, активно участвующих в игре);
- актуальность содержания, позволяющая придать игре острый наступательный характер;
- педагогический подход к распределению ролей (поручать роль не лидерам, «звездам», а ученикам, нуждающимся в коррекции их недостатков);
- игра не спектакль, хотя в ней и распределяются роли. Поэтому репетировать игру нельзя. Игра – одноразовая по природе, зависит от творчества и импровизации участников.

- игра способствует формированию коллективного субъекта в единстве с активной позицией каждого ребенка [1].

Все эти аспекты в той или иной степени присущи сюжетно-ролевым играм, и именно в таком ключе и интересуют нас как инструмент социализации молодежи.

В игре происходит освоение новых социальных ролей, самореализация, приобретение нового социального опыта. В сюжетной игре, где ведущий может управлять и направлять ее развитие, возможно создание условий интересных для данной конкретной группы участников, или даже для конкретно индивида. Это позволяет решить педагогические проблемы, а также и аспект социализации. Именно эту особенность ролевой игры, ее контролируемость, мы и рассмотрим, как инструмент социализации, на следующем примере.

Данные теоретические подходы к игре как инструменту социализации молодежи позволили нам использовать на практике различные варианты сюжетно – ролевых игр. Опишем одну из них, которая была апробирована нами в ходе исследования.

Игра, под названием «Сделай шаг вперед», представлена в методическом пособии «Тренер-группа-семинар» [2]. Данная игра представляется как возможная социальная проба, представляет участникам возможность примерить на себя различные социальные роли, при этом не требует никаких особых условий для проведения. Авторы предлагают список социальных ролей, при этом это могут быть совершенно разные роли в зависимости от требуемой педагогической ситуации и возраста участников, которые распределяются методом жеребьевки. После вводной части участники отвечают на вопросы ведущего с помощью передвижений по залу (шаг вперед «да», шаг назад «нет»). Из нашего опыта, эта игра была проведена на выездном мероприятии ГБОУ СОШ № 1927, следует, что самое эффективное в этой игре, проводимой в форме тренинга, это рефлексия. Участники очень успешно справляются с пониманием своей социальной роли, при этом те, у кого роль была девиантного или делинквентного характера в своих отзывах часто указывали не желание иметь социальный статус и возможности, свойственные этой роли.

О возможностях применения данного тренинга показательным качественным итогом служат отзывы участников. Большинство сказала о новом понимании связи некоторых решений с будущим социальным статусом. Многие из них выделили следствием тренинга формирование своих дальнейших целей на будущее.

Многообразие содержательных направлений сюжетно ролевых игр влияет на эффективность организации работы с молодежью. Мобильность, динамизм, увлеченность участников сюжетно – ролевых игр свидетельствует о позитивном влиянии игры на процесс социализации молодежи.

Литература

1. *Б.В. Куприянов, М.И. Рожков, И.И. Фрициман.* Взрослые игры для детей. Методическое пособие. М.: Владос, 2000. – 3 с.
2. *Арина Богдевич [и др.]*. Тренер – группа – семинар: другой путь образования молодежи. Берлин : MitOst 21, 2009–136 с.

Социальная активность как условие социализации волонтерского движения

Лейко И.Г.

магистрант факультета социальной коммуникации

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

Irinalejko1@rambler.ru

Научный руководитель – Иванова Г.П.

Исследования социализации волонтерского движения совершенно определенно говорят о том, что оно связано с повышением социальной активности молодежных организаций в развитых странах Запада.

В качестве основных вех работы по выявлению компонентов, составляющих понятие «социальная активность волонтеров», можно обозначить:

- проведение исследования по методу «экспертного опроса» с целью выявления основных описательных характеристик понятия «социальная активность волонтеров»;
- определение неслучайных фактических зависимостей основных описательных характеристик исследуемого понятия по методу контент-анализа;
- обнаружение наличия или отсутствия зависимости между основными характеристиками социальной активности волонтеров с использованием корреляционного анализа;
- уточнение определения понятия «социальная активность волонтеров».

На первом этапе исследования, при проведении «экспертного опроса», волонтерам центра привлечения волонтеров предлагалось дать определение такому явлению как «социальная активность волонтеров».

В опросе принимало участие 144 человека.

По окончании обработки анкет полученные ответы составили семь категорий:

- А) «Участие в мероприятиях (общественных, политических, социальных и т.д.)» – 64 %;
- Б) «Бескорыстная помощь» – 56 %;
- В) «Работа в команде» – 8 %;
- Г) «Стремление к развитию и познанию мира» – 17 %;
- Д) «Быть неравнодушным к окружающей действительности» – 42 %;
- Е) «Быть полезным» – 19 %.

В дальнейшем в процессе исследования все полученные данные были подвергнуты корреляционному анализу с целью выявление наличия или отсутствия значимых зависимостей между основными категориальными характеристиками понятия «социальная активность волонтеров».

По результатам обработки полученных данных были выявлены:

- А) Отрицательная взаимосвязь между такой характеристикой как «Участие в мероприятиях (общественных, политических, социальных и т.д.)» и таким категориальным понятием как «Быть неравнодушным к окружающей действительности». Что означает: чем выше уровень заинтересованности в участии в мероприятиях различной направленности, тем ниже уровень выраженности «неравнодушия» к окружающей действительности.
- Б) Положительная взаимосвязь между такими характеристиками как «Бескорыстная помощь», с одной стороны, и «Быть неравнодушным к окружающей действительности», что означает: чем выше роль «неравнодушия» к

окружающей действительности, тем более выражена склонность к бескорыстной помощи окружающим людям.

- В) Положительная взаимосвязь между характеристикой «Бескорыстная помощь» и характеристикой «Быть полезным» – это говорит о том, что, чем выше желание быть полезным, тем больше склонность к оказанию бескорыстной помощи. Следовательно, можно предположить, что это характерно для людей, оказывающих бескорыстную помощь.

Анализируя полученные результаты, можно предположить, что проявление социальной активности волонтерами не может рассматриваться как однородное явление – исходя из различных видов деятельности, его можно разделить на две группы:

- социальная активность волонтеров в области просоциальной деятельности;
- социальная активность волонтеров в области общественной деятельности.

В связи с этим к проявлению социальной активности волонтерами в области просоциальной деятельности будут относиться такие категориальные понятия как:

«Быть не равнодушным к окружающей действительности» (Д), имеющее непосредственную взаимосвязь с просоциальными мотивами,

«Бескорыстная помощь» (Б) и «Быть полезным» (Е), связанные с потребностью в удовлетворении процессуально-содержательного мотива.

К проявлению же социальной активности волонтерами в области общественной деятельности относятся следующие категориальные понятия:

«Участие в мероприятиях (общественных, политических, социальных и т.д.)» (А), имеющее отношение к удовлетворению мотива «достижения»;

«Работа в команде» (В), за счет этого понятия обеспечивается удовлетворение мотива «аффилиации».

Что касается такого категориального понятия как «Стремление к развитию и познанию мира» (Г), то оно относится к социальной активности волонтеров в целом и служит для удовлетворения мотива «саморазвитие».

Таким образом, анализируя данные, полученные в результате исследования социальной активности волонтеров, можно прийти к следующим выводам:

В связи с необходимостью получения более точных данных, подтверждающих взаимосвязь компонентов (категориальных понятий), объединенных нами в конкретную область деятельности, следует произвести исследования, включающие в себя подбор методик, позволяющих выявить выраженность у опрашиваемых необходимых компонентов с последующей обработкой полученных данных при помощи метода корреляционного анализа.

Что касается определения понятия «социальная активность волонтеров», то, основываясь на полученных данных, его можно сформулировать также в зависимости от вида волонтерской деятельности:

- А) социальная активность волонтеров (просоциальная деятельность) – это комплексное понятие, включающее в себя бескорыстную помощь вследствие неравнодушного отношения к окружающей действительности, а также желания быть полезным, движимое стремлением к развитию и познанию мира;
- Б) социальная активность волонтеров (общественная деятельность) – это комплексное понятие, включающее в себя работу в команде с целью участия в мероприятиях социального, общественного, политического характера, движимого стремлением к развитию и познанию мира.

Литература

1. Борзилова О.Е. Социальная активность личности как объект социологического исследования // Сайт Философский взгляд на жизнь [Электронный ресурс]. URL: <http://filosofika.ru/2011/05/224.html> (дата обращения: 25.02.2015).

Медиапространство как механизм формирования социокультурных ценностей

Лукашенко И.С.
*магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*
lutikluka@mail.ru

Научный руководитель – Роготень Н.Н.

В современном мире средства массовой коммуникации (СМК) являются важным фактором формирования социального пространства. Они служат не только средством передачи информации, но и механизмом формирования особой реальности, которая формирует видение мира за пределами чувственного опыта индивида.

Проведенное контекстное употребление понятия «медиа пространство» говорит о следующих моментах:

- понятие «медиа пространство» – объект междисциплинарного интереса;
- в большинстве случаев о медиа пространстве говорится как о чем-то само собой разумеющемся, что не нуждается в толковании;
- наряду с понятием «медиа пространство» встречается множество других его обозначений, использующихся в качестве синонимичных или близких по значению. В этом ряду стоят «медиа сфера», «информационно-коммуникативное пространство», «массмедиийное пространство», «медиа среда», «медиа реальность», «медиа система», «поле массмедиа». Об отсутствии строгой практики употребления понятия говорит и его различное написание: «медиа пространство», «медиа – пространство», «медиа пространство».

Медиа образование, появившееся как педагогическое направление, выступающее за изучение основных закономерностей средств массовой коммуникации, приобретает в настоящее время статус социокультурного явления, касающегося каждого человека, живущего в информационном пространстве. Это может быть обусловлено рядом важных факторов, отражающих основные процессы взаимодействия человека с миром медиа культуры.

Государственная монополия на телевидение, превратившая его в средство тотальной пропаганды, с течением времени изменила структуру информационного и публичного пространства в России. Хотя доминирующая роль ТВ в структуре источников информации не подлежит сомнению, доверие к качеству транслируемых передач в последние годы резко упало. В качестве главного источника сведений ТВ называли в 2009 году больше россиян, нежели в 2015-м, а доверять ему стали почти вдвое реже: за тот же период число респондентов, считающих ТВ заслуживающим доверия, сократилось практически вдвое. [1]

Значительная часть населения (а это практически половина) относится к существующим каналам информации (как государственным, так и негосударственным) со смешанными чувствами: от почти наркотической зависимости (объем ежедневного телесмотрения составляет в среднем свыше четырех часов), неполной удовлетворенности (или частичной неудовлетворенности) до сомнения в достоверности сообщений или адекватности интерпретации сообщаемых фактов. Полное доверие ТВ высказывают лишь дна десятая россиян (в период антиукраинского и антизападного возбуждения этот показатель увеличился в 3 раза). Но «совершенно не доверяющих»

еще меньше (как правило, это более образованное население). Еще более недоверчивое отношение к информации в интернете: там показатели «полного доверия» составляют (респонденты, дававшие такие ответы на протяжении ряда лет). [1]

Получаем, что формирование интерактивных электронных информационно-коммуникативных сред, которые трансформируют языки культуры и ценности, обеспечивает переход к новому типу культуры – информационной культуре. Виртуализация социокультурного и образовательного пространства меняет способы передачи опыта, адаптации человека к социуму, формы его творческой самореализации. Это ставит новые задачи перед системой образования как основного института, призванного обеспечитьнейтрализацию негативных аспектов влияния медиа пространства на личность. Таким образом, электронное медиа пространство как механизм трансляции ценностей современной культуры и, соответственно, механизм просветительно-воспитательного влияния имеют амбивалентный характер. При этом медиа пространство является сегодня одним из основных трансляторов ценностей, как на уровне личности, так и на уровне социальных сообществ. Доминирующим направлением является трансляция ценностей транснациональной культуры. Однако полилог культур, который осуществляется через сетевое медиа пространство, содействует и развитию этнических ценностей, и сохранению политкультурного наследия человечества. Образовательная деятельность, дабы быть адекватной социокультурным изменениям, также должна приобрести форму деятельности в медиа образовательном пространстве с использованием механизмов сетевого взаимодействия. Перспективным направлением дальнейших исследований является анализ влияния медиа пространства на современную образовательную деятельность в контексте формирования духовного мира личности.

Литература

1. Гудков Л.Д. Следы поражения. Почему эффект пропаганды будет ощущаться еще долго. <https://slon.ru/posts/64280>

Социальное пространство в современной России, феномен восприятия армии как социального института

*Мазоха М.В.
магистрант факультета социальных коммуникаций
ГБОУ ВПО МГППУ, Россия, Москва
Научный руководитель – Шилин А.Ю.*

Окончание 20 и начало 21 века ознаменовались для России большим количеством политических реформ, которые не могли не повлечь за собой социальную дестабилизацию общества. Сегодня в результате большого количества политических и социальных реформ общество выходит на принципиально новый уровень, где фактическое противостояние человека, общества и государства постепенно может приобрести формы сотрудничества и взаимного уважения.

В нашей работе процесс формирования гражданственности и социальной ответственности молодежи на современном этапе развития России мы решили рассмотреть на примере развития армии как социального института и изменения отношения к нему. Такой подход оправдан с нескольких точек зрения.

Во-первых, социальный институт армии является одновременно и элементом структуры государства, призванным выполнять функции обороны, с одной стороны, и территорией социальной ответственности и осознания своей гражданской позиции у молодежи – с другой.

Во-вторых, высокий социальный статус института армии, исторически приобретенный в победоносных войнах и ознаменованный большим количеством уважаемых имен (когда мальчик/юноша хотел идентифицироваться с ними), к сожалению, был сильно подорван сомнительными для мирного населения военными операциями конца 20 века, с одной стороны, и кризисом государственной поддержки и социального обеспечения военнослужащих – с другой.

Работа опирается на следующие принципиальные положения:

1. Государство является структурой, необходимыми и минимальными элементами которой выступают социальные институты: власть, экономика, право, семья, образование, здоровье, СМИ, религия и армия. Общество и государство находятся в горизонтальном соподчинении взаимного влияния и поиска путей эффективного сотрудничества.
2. Армия, в свою очередь, является самостоятельной структурой, элементами которой выступают командование, профессиональный офицерский состав всех рангов и солдаты. Солдаты в мирное время обеспечивают, с одной стороны, функции поддержки техники, обороны складов, охраны границ и с другой – обучаются азам военного дела, приобретая необходимые навыки ведения военных действий. Содержание всей структуры социального института армии на постоянной основе экономически не выгодно ни государству, ни обществу, поэтому функции солдат выполняют постоянно обновляемый состав солдат-срочников, получающих необходимые навыки (обеспечивая в это время перечисленные ранее функции солдата) и уходящие в запас. Таким образом, система срочной службы и социальная ответственность молодежи в этом направлении важны не только на случай гипотетических военных действий, но главным образом выполняют функции поддержания социального института армии в полном его функционировании как структуры обеспечения безопасности государства и населения.
3. Социальная ответственность определяется в нашей работе с двух позиций:
 - а) как частная позиция гражданина в коннотации патриотизма, долга и гражданственности;
 - б) как позиция социальных институтов, участвующих в воспитании и формировании гражданина как с точки зрения выполнения своих непосредственных функций, так и в контексте формирования отношения к государству и обществу.
4. Повышение статуса армии как социального института является ответственностью государства, общества и индивида, и имеет целью как обеспечение государственных интересов обороноспособности, так и обеспечение интересов общества в высоком уровне развития гражданственности и социальной ответственности граждан.

За последние 20 лет отношение к социальному институту армии в обществе изменилось с негативного через нейтральное к позитивному и на данный момент уже стремится к статистически значимым различиям с показателями начала 90-х годов прошлого века;

Социальные институты семьи, образования и здоровья не ставят своей прямой задачей формирование грамотного здорового молодого человека, ориентированного на выполнение гражданского долга как нормы социальной ответственности, рассматривая интересы государства в поддержании и развитии социального института армии как не связанные с интересами общества. Социальным институтам здоровья, семьи, образования необходимо

не формально, а реально сосредоточиться на патриотическом воспитании молодежи, как культуре здорового тела, уважения к истории и стране, определения гражданской позиции, формирования позиций долга (а не потребления) среди молодежи – как необходимом залоге эффективного сотрудничества индивида – общества – государства. Позиции социального института образования на всех этапах необходимо скорректировать от воспитания потребителя (стремления к офисному креслу и высокой зарплате при минимальных усилиях) к воспитанию гражданина, где та же высокая зарплата должна быть результатом взаимного уважения и долга между индивидом и государством.

Армии как социальному институту необходимо сокращать социальный разрыв между собой и обществом, выходить на более открытые формы сотрудничества, а не принуждения. Выйти с предложением сотрудничества и обобщения интересов с социальными институтами семьи, здоровья, образования. Армии как социальному институту необходимо стать более открытым в рамках не только и не столько срочной службы, сколько открытости и определенной светскости специальных учебных заведений.

Литература

1. *Богатырев Е.Д.* Образ жизни военнослужащих Вооруженных Сил: сущность, противоречия, проблемы. М., 1992; *Дерюгин Ю.И.* Призывной возраст: Заметки социолога. М.: Знание, 1991;
2. *Макарова С.Н.* Политическая социализация учительства в современной России. Автореф. ... дисс. канд. социол. наук. Саратов, 1999.
3. *Щегорцев В.А.* Политическая социализация и политическая культура личности // Политическая наука и политическая практика. М., 1984.

**Социально – психологическое состояние клиента
в условиях городского пространства на примере
ГУП «Московский метрополитен»**

Манафова Г.Р.
студент факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
moli2012@list.ru
Научный руководитель – Шилин А.Ю.

Вслед за Марком Оже, под не-местами мы будем понимать переходные (транзитные) пространства, которые предполагается пересечь, миновать для достижения конечных целей.[1]

Фокусируя свое внимание на понятии беспокойства, где господствует взаимосвязь правил и ограничений, ГУП «Московский метрополитен», являющийся организацией пространства, призван создавать ощущение беспокойства, где мы фактически ставим вопрос о механизмах повседневного производства страхов в местах транзита.

Размышляя об эмоциональном состоянии клиента, мы пытаемся понять, как беспокойство, сознательно и стихийно производимое различными институциями, становится частью нашего нерефлексивного повседневного опыта, превращается в память тела, связывается с определенными пространствами и вызывается к жизни чередой мест и обстоятельств. Это разговор о том, кто и как производит, поддерживает и обеспечивает действенность беспокойства, использует его как эффективный инструмент социального контроля.

Дискомфорт и страх клиента в месте транзита, делает очевидной связь правил, телесных опытов и навыков обращения с вещами. Риторика многочисленных обращений и инструкций, а также формы контроля, разворачивающиеся в местах повседневных перемещений, конституируют нас одновременно как жертв, и как потенциально опасных чужаков. Примером может служить осмотр багажа и поиск клиентов в метрополитене: применение подобных мер подразумевает, что клиентам может грозить опасность – и в то же время любой из них (его багаж или «нечто», размещенное на теле) может стать источником опасности. Процедура осмотра, как и повторяющиеся инструкции по безопасности, направлены на обеспечение твоей безопасности, и в то же время пытаются уличить тебя как угрозу для окружающих. Изначально необходимость жестких идентифицирующих и контролирующих мер достаточно четко связывалась профессионалами безопасности и средств массовой информации с потребностью в защите от террористической угрозы. Медийный резонанс, который сопутствует подобным событиям, позволяют с особой силой ощутить превращение не-мест в «испытательный полигон принудительных экспериментов и контроля».

Чрезмерная стимуляция общественного беспокойства приводит к некоторой апатии, притуплению ощущения абсурдности происходящего. Наряду с принципиальной непознаваемостью Другого и отсутствием отличительных характеристик предметов, от которых может исходить опасность, периодичность предупреждений и инструкций понейтрализации опасной ситуации является еще одной особенностью риторических тактик, применявшихся в местах транзита. Повторение текста о возможной угрозе со временем начинает восприниматься как монотонный фон повседневных маршрутов. Однако в каком-то смысле монотонность – эффект, на создание которого и направлены риторические тактики: тревожное сообщение становится нерефлексируемой «телесной схемой» клиентов, само собой разумеющимся образом поведения в транзитных местах. Все новые предупреждения, советы и инструкции начинают выполнятьсь автоматически, формируя, таким образом, законопослушное тело.

Типичным началом транзитного сценария можно считать встраивание людей и вещей в новые отношения. Своеобразным обозначением границы не-мест служат не только идентификационные знаки (билеты, процедуры), но и физические преграды, очереди, изменение ритмики движения – ощущимые и весьма убедительные знаки встраивания в другой телесный порядок. Очереди на пунктах повышенного контроля у метро в час пик, изменение ритма движения (замедление или напротив ускорение шага в зависимости от движения окружения) – свидетельство подчинения особому порядку. Сама по себе очередь является воплощением порядка; и хотя каждый из ее участников в отдельности может воспринимать резко ужесточившийся режим контроля как абсурдный спектакль; стоя в очереди, он является участником отношений власти и должен подчиниться новым правилам. Постоянно разыгрываемый в транзитных местах спектакль основан на четко предписанном поведении и более или менее пассивном принятии участниками действующих правил игры. При этом каждое из правил транзитного спектакля – а точнее, возможность путешествующих соответствовать им – в той или иной степени служит основанием для беспокойства. Достаточно привести в пример несколько определяющих факторов: «острый информационный голод», жертвы которого беспрерывно и безостановочно перечитывают все рекламные объявления в вагонах, вторжение посторонних людей в «интимное» пространство, регулярный шум. Под воздействием всех факторов, клиент погружается в состояние стресса, что послужит нарушению его эмоционального состояния.

Пребывание в не-местах помещает человека в поле действия особых правил и ограничений, делающих его уязвимым для различных манипуляций. Пассивность роли пассажира, наряду с представлением об опасности транзита, медиально и технологически регламентируемой социальностью не-мест и онтологическим беспокойством – наиболее благоприятные условия для воспроизведения страхов. В этом случае страх поддерживается самой сценографией транзитных пространств – особенностью их организации.

Беспокойство, столь эффективно формируемое в метрополитене, может распространяться и на другие городские пространства. Подобная экспансия облегчается размытием границ городских пространств, благо в современном городе нередко выход из метро становится входом в торговый центр или аэропорт, что значительно облегчает стихийную унификацию правил. Вместе с тем единственность страхов может обеспечиваться и «эффектом эха» – ситуацией, когда правила, действующие изначально в одном пространстве (местах транзита), переносятся в другое.

Примером «эффекта эха» может стать серия видеороликов на станциях, оформленные поезда с различными художественными экспозициями, реализация культурных и социальных проектов, которые помогут клиентам войти в зону комфорта и достичь эмоционального равновесия.

ГУП «Московский Метрополитен» в городском пространстве основан на принятии клиента более или менее пассивной роли. Вписываясь в определенный маршрут, ритм и направление движения, мы по умолчанию становимся на путь компромиссов между собственными желаниями и действующими правилами: утвержденными остановками, графиками и скоростью движения. [2]

Литература

1. Скотина М.В. Феномен «места» и «не-места» в постиндустриальном городе // Вестник МГСУ. 2013. № 1. С. 66–71
2. Визуальная антропология: городские карты памяти / Под редакцией П. Романова, Е. Ярской-Смирновой (научное издание. Библиотека Журнала исследований социальной политики). М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2009. – 312 с.
3. Государственное унитарное предприятие города Москвы «Московский ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени метрополитен имени В.И. Ленина» [Электронный ресурс] URL: <http://mosmetro.ru>

Анализ реализуемой программы адаптации подростков и детей к профессиональной деятельности

*Медведева К.А.
студент факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
Kristina.medvedeva.92@mail.ru
Научный руководитель – Шилина И.Б.*

Анализ реализуемой программы адаптации подростков и детей к профессиональной деятельности.

28 января в Москве открылась Кидзания – мини-город для детей и подростков до 16 лет, место, где они могут попробовать себя в различных профессиях. Важная цель Кидзании – показать детям разнообразные возможности, которые ждут их в будущем, задать правильный вектор их развития и помочь выбрать любимую специальность. Вся территория Кидзании создана как инклюзивное образовательное и игровое пространство, безопасная и принимающая среда,

где персонал готов встретить любого ребенка и подростка и помочь ему участвовать в происходящем, используя современные и эффективные стратегии вовлечения и включения детей с особенностями развития в игру и общение. В Кидзании существует все, что необходимо для полноценной жизни любого города: от различных объектов инфраструктуры до своей системы получения гражданства, языка, валюты кидзо и гимна. Для того, чтобы проведенное в городе время было максимально интересным и полезным, ребятам необходимо работать, выбирая из более чем ста профессий.

Здесь можно попробовать себя в роли пожарного или врача, узнать как работает «Почта России» или Налоговая служба, изучить азы актерского мастерства и принять участие в съемке телешоу или в настоящем спектакле или почувствовать себя секретным агентом. Каждый посетитель «Кидзании» получает банковскую карту, чтобы учиться зарабатывать и тратить. На руку посетителя надевается специальный браслет, по которому происходит идентификация для участия в мастер-классах.

Все профессии в мини-городе привязаны к брендам партнеров KidZania – крупнейших мировых компаний. Дети и подростки «работают» в банках, магазинах и ресторанах, существующих в реальной жизни.

Образовательные процессы тщательно отработаны, поэтому обучающие сессии максимально приближены к реальности и выстроены так, чтобы посетителям было интересно от начала до конца. Весь реквизит, которым пользуются ребята, настоящий. Дети и молодые люди не только узнают азы интересных профессий, но и учатся распоряжаться деньгами, самостоятельно решая, на что потратить зарплату.

Все сотрудники Кидзании, от работников охраны и гардероба до менеджеров и руководителей отделов, прошли специально разработанные для Кидзании тренинги по взаимодействию и общению с детьми и молодыми людьми с особенностями развития и сопровождающими их взрослыми.

В этом городе основная часть персонала те, кто непосредственно работает с детьми и подростками, а именно специалист по работе с детьми.

Специалист по работе с детьми – проводник в мир современных профессий, тот, кто показывает им специфику и ценность каждой профессии, это тот, кто 70 % рабочего времени знакомит посетителей с профессией: обучает, показывает, отвечает на вопросы.

Рассмотрим федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 39.03.03 Организация работы с молодежью (уровень бакалавриата).

Выпускник, осваивающий программу бакалавриата, готовится к следующим видам профессиональной деятельности: научно-исследовательская; организационно-управленческая; информационно- аналитическая; производственная и социально-технологическая; социально-проектная; организационно-массовая.

Также бакалавр должен быть готов решать следующие профессиональные задачи:

- организация и планирование работы с молодыми людьми в молодежных сообществах по месту жительства, учебы, работы, отдыха, временного пребывания молодежи;
- организация информационного обеспечения молодежи по вопросам реализации молодежной политики, взаимодействие с молодежными СМИ и молодежными редакциями СМИ;
- участие в социально-психологической адаптации молодых людей в организации;
- использование социально-технологических методов при осуществлении профессиональной деятельности;

- освоение инновационных технологий в практике работы с молодежью;
- участие в организации деятельности детских и молодежных общественных организаций и объединений;
- содействие деятельности спортивно-оздоровительных организаций молодежи;
- участие в организации досуговой деятельности.

В результате освоения программы бакалавриата организатор работы с молодежью должен обладать следующими компетенциями:

- способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5);
- способностью использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-8);
- способность выявлять проблемы в молодежной среде и вырабатывать их организационные решения в области занятости, трудоустройства, предпринимательства, быта и досуга и взаимодействовать с объединениями и организациями, представляющими интересы молодежи, умением организовать информационное обеспечение молодежи по реализации молодежной политики, взаимодействие с молодежными средствами массовой информации (ПК-5);
- способность участвовать в реализации социально-психологической адаптации молодых людей в организации (ПК-14);
- способностью участвовать в развитии инновационных технологий в практике работы с молодежью (ПК-20);
- способность участвовать в регулировании конфликтов молодых людей (ПК-23);
- способностью участвовать в реализации социально – психологической адаптации молодых людей в организации (ПК-24);
- способностью применять педагогические приемы и техники, необходимые для работы с различными категориями молодежи (ПК-25);
- умением использовать социально-технологические методы при осуществлении профессиональной деятельности (ПК-27);
- способность использовать на практике методы социальной педагогики (ПК-28)
- способностью участвовать в развитии инновационных технологий в практике работы с молодежью (ПК-29);
- умение организовывать и планировать работу с молодыми людьми в молодежных сообществах по месту жительства, учебы, работы, отдыха, временного пребывания молодежи (ПК-30);
- способностью выявлять проблемы в молодежной среде и вырабатывать их организационные решения в области занятости, трудоустройства, предпринимательства, быта и досуга и взаимодействовать с объединениями и организациями, представляющими интересы молодежи (ПК-31);
- готовностью содействовать деятельности спортивно-оздоровительных организаций молодежи (ПК-34);
- способностью к организации досуговой деятельности молодежи (ПК-35);
- готовность понять представителей другой национальности, другой культуры и вступить с ними в диалог, отказаться от предрассудков, предвзятости, нетерпимости в отношении людей иных политических или религиозных убеждений, способность уважать любую индивидуальность (в том числе и свою собственную).

В рамках федерального государственного образовательного стандарта организатор работы с молодежью подходит на роль специалиста по работе с детьми в Кидзании.

Для того, чтобы понять актуальность профессии организатора работы с молодежью в работе специалиста по работе с детьми в данной организации, проведем параллель между профессиональным портретом организатора работы с молодежью, с точки зрения профессионального стандарта и должностными обязанностями специалиста по работе с детьми в Кидзании.

Организатор работы с молодежью готов решать такую профессиональную задачу как организация и планирование работы с молодыми людьми в молодежных сообществах по месту жительства, учебы, работы, отдыха, временного пребывания молодежи, в соответствии с должностными инструкциями в Кидзании специалист по работе с детьми обязан обучить профессии и организовать отдых детям и подросткам.

Организатор работы с молодежью готов решать такую профессиональную задачу, как участие в организации досуговой деятельности, специалист по работе с детьми в Кидзании организовывает досуговую деятельность посетителям парка.

Одной из профессиональных компетенций организатора работы с молодежью является содействие деятельности спортивно-оздоровительных организаций, специалист по работе с детьми в данной организации обязан предоставить возможность детям и молодым людям попробовать себя в такой спортивной деятельности, как промышленный альпинизм.

Работа специалиста по работе с детьми в Кидзании построена на толерантности ко всем, так как это является спецификой Кидзании, а именно в обязанности специалиста по работе с детьми входит устранение языковых барьеров, общение с людьми разной национальности и разных взглядов, в свою очередь организатор работы с молодежью обладает такой профессиональной компетенцией, как способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия, и способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия.

Сравнив профессиональный портрет организатора работы с молодежью, описанный в стандарте и профессиональный портрет специалиста по работе с детьми, можно сделать вывод, что организатор работы с молодежью является наиболее актуальным агентом социализации, способствующий подростку и ребенку ознакомиться со всеми видами профессиональной деятельности в рамках реализации миссии Кидзании, что подтверждает нашу гипотезу.

Социально-профессиональное ориентирование будущих специалистов

*Наумова А.Ю.
доцент кафедры социальной коммуникации
и организации работы с молодежью
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

Время, в которое сегодняшняя молодежь вступает в самостоятельную жизнь очень сложное и динамичное. Перемены, происходящие в жизни страны, в обществе за последние десятилетия, оказывают большое влияние на формирование личностно-социальных ценностей детей, на их ориентацию в социальном пространстве, выборе жизненного пути, вследствие чего выпускники образовательных учреждений уходят в различные сферы деятельности, не связанные с профильным образованием. Развивающиеся процессы в обществе, расширение

рынка труда, и другие перемены в обществе, приводят к возникновению разнообразных проблем в жизнедеятельности детей, которые связаны с определением своего места и роли в различных сферах профессиональной деятельности.

По своей сути такое состояние содержит в себе комплекс факторов, влияющих на выбор жизненного пути, профессии, профессиональное становление и развитие. Эти факторы могут иметь как негативный, так и позитивный характер. Часто проблемы выбора пути связаны, с одной стороны, с несформировавшимися представлениями о социальной значимости своей деятельности в соответствии с профилем подготовки, с другой стороны, с необходимостью определенного выбора своего места в социальной среде, что продиктовано отсутствием информационного сопровождения выпускников о социальной среде. Вот почему необходимы комплексные исследования социально-профессиональных проблем будущих специалистов. Причем эта работа должна проводиться на всем протяжении развития детей и продолжаться в процессе становления как специалиста. Исследования в этой области создают необходимую основу для выработки мер своевременного воздействия на социально-профессиональную ориентацию выпускников. Чтобы учащиеся-будущие специалисты могли сделать правильный выбор, следует актуализировать профориентационную работу на всех этапах развития. Поэтому остается сегодня актуальной необходимость решения проблем социально-профессионального ориентирования будущих специалистов. Не закрыт еще вопрос социализации выпускников профессиональных образовательного учреждений, во-первых, эти проблемы обусловлены указанными выше проблемами и, как следствие, во-вторых, с тем, что выпускники вуза не заинтересованы в реализации своих знаний и своего потенциала в социальной среде в соответствии с их предназначением, что показали результаты анкетирования студентов, собеседования со студентами и педагогами образовательных учреждений.

Сопоставление выводов и результатов исследования, приведенных в научных источниках, мнений студентов и педагогов показало, что система образования должна ориентироваться на получение профессии с учетом социальной потребности и будущую профессиональную деятельность студентов, при этом данная работа должна проводиться еще на этапе профессиональной ориентации, основной целью которой является обеспечение объективного восприятия социально-профессиональной ситуации на рынке труда. Как показал анализ, для этого целесообразно обеспечить регулярное проведение оценки состояния профессионального образования, рынка труда на предмет их взаимной потребности, реагирование на изменения, происходящие в профессиональной сфере.

О проблемах социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в современном обществе

*Нагаева П.Г.
магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
nagaeva.pg@mail.ru*

Научный руководитель – Шилина И.Б.

Особенностью современного российского общества является общественное явление, которое принято называть «социальным сиротством». В последние годы отмечается увеличение числа детей, относящихся к категории «социальная сирота», поскольку растет количество неблагополучных семей, находящихся в кризисной ситуации.

Социальная политика в отношении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в Российской Федерации основана как на международных документах, так и на российских законодательных актах. Россия ратифицировала Конвенцию ООН «О правах ребенка». В Семейном кодексе РФ отражены приоритетные права ребенка: право жить и воспитываться в семье, право на общение с родителями и другими родственниками, право на свою защиту. Семейный кодекс также регулирует вопросы лишения и восстановления в родительских правах.

По данным Министерства образования и науки РФ, количество детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, сократилось в стране за последние три года более чем в полтора раза – со 120 тысяч человек в конце 2012 года до 76 тысяч на конец 2015 года [3]. Предполагается, что реализация Постановления Правительства РФ от 24 мая 2014 г. № 481, утвердившего Положение о деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, которое вступило в силу с 1 сентября 2015 года, позволит еще более существенно уменьшить эту цифру [1].

Согласно данному Положению, основной задачей организаций для детей-сирот становится не просто принятие ребенка на проживание, а работа над устройством его в семью. Государство, таким образом, временно берет на себя заботу о ребенке, пока для него не буду найдены родители. Законодательно подтверждена обязанность учреждений такого типа содействовать семейному устройству детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. При этом подчеркивается, что первым шагом к семейному устройству ребенка-сироты должна быть попытка возвращения его в кровную семью. Только в том случае, если возвращение в кровную семью невозможно по объективным причинам, должна подбираться замещающая семья.

До принятия Положения вопросы, касающиеся устройства сирот в семьи, полностью находились в ведении органов опеки и попечительства, а детские учреждения должны были обеспечивать, в сущности, только проживание и обучение детей-сирот до определенного возраста. В настоящее время организации для детей-сирот обязаны заниматься не только поиском семьи для ребенка, но и последующим сопровождением своих воспитанников и выпускников. Под таким сопровождением понимается оказание консультативной, психологической, педагогической, юридической, социальной помощи, в том числе защита нарушенных прав и представление интересов детей в отношениях с любыми гражданами и организациями. Кроме того, консультативную и другую помощь эти учреждения должны оказывать также и родителям в целях профилактики их отказа от воспитания детей, ограничения в родительских правах или лишения родительских прав.

В этой ситуации остро стоит вопрос о подготовке и переподготовке сотрудников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, которые должны будут заниматься поиском семьи для ребенка и последующим сопровождением, поскольку ни один вуз страны сегодня не готовит специалистов в этой области. При этом уровень подготовки таких специалистов должен быть достаточно высоким. Это связано с тем, что для того, чтобы оказывать предусмотренные Положением виды сопровождения детей и семей, специалисты должны владеть знаниями по педагогике, психологии, юриспруденции и т.д. Необходимо, с этой целью, в ближайшее время разработать и утвердить соответствующий профессиональный стандарт для сотрудников организаций для детей-сирот.

Многочисленные отечественные и зарубежные исследования соответствующей тематики показывают, что социализация ребенка, формирование соци-

ально-личностных компетенций могут происходить успешно только в условиях семейного воспитания [2]. По этой причине общество и государство должны обеспечить возможность воспитания в семье как можно большему количеству детей. При этом приоритетной должна быть работа с кровной семьей ребенка, какой бы сложной ни была ситуация в ней. Необходимо проводить профилактическую работу с трудными и неблагополучными семьями и родителями, которые находятся под угрозой лишения родительских прав с учетом успешного отечественного и зарубежного опыта в этой области.

Литература

1. Постановление Правительства РФ от 24 мая 2014г. № 481 «Положение о деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей».
2. Семья Г.В., Психологическая защищенность детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях институционализации и замещающей семьи. – М., 2014.
3. URL: <http://www.usynovite.ru> (дата обращения: 10.03.2016).

Совершенствование форм и направлений социальной работы с многодетными семьями в условиях города

*Пищеничникова В.С.
магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
Научный руководитель – Михайлова Т.А.*

В настоящее время современное общество всерьез обеспокоено проблемами семьи, ее функционирования и адаптации к новым социально-экономическим условиям. К сожалению, сегодня в РФ сложилась достаточно неблагополучная демографическая ситуация, которая ведет к негативным не только демографическим, но и социально-экономическим последствиям.

Согласно статистическим данным в настоящее время в России преобладающим типом семьи является бездетная или однодетная, сократилось и количество многодетных семей. Тогда как в XX-ом веке в России преобладал многодетный тип семей. К сожалению, с 90-х годов XX века смертность населения стала превышать рождаемость, что вело к естественной убыли населения страны. Рождаемость стала сокращаться, а уровень смертности значительно вырос. В связи с этим проблема естественного воспроизводства населения стала весьма актуальной.

Согласно Российскому законодательству, многодетной семье считается, если в ней родились или воспитываются трое и более (в том числе и усыновленные) детей, до достижения младшим из них возраста 16 лет, в том случае если он является обучающимся в образовательной организации, реализующей общеобразовательные программы, то до 18 лет.

Со стороны современной науки проявляется интерес к проблемам многодетных семей, способам и формам социальной работы с ними. Данный интерес вызван тем, что именно многодетные семьи в условиях кризиса и социально-экономической нестабильности среди других категорий семей занимают одно из первых мест. Усугубление их экономических, социально-педагогических проблем связано с ложным представлением общества о девиации многодетных семей и невозможностью решения их проблем. Среди многодетных семей весьма большое количество бедных. Именно многодетная семья, выполняя свои есте-

ственными функциями, может способствовать постепенному формированию правильного образа семьи с более чем один ребенок, вступлению в жизнь трудоспособного, здорового поколения и осуществить социальные и экономические преобразования в стране в целом. В связи с этим необходимо совершенствовать формы и направления социальной работы такой категорией семьи.

В ходе теоретического исследования научной литературы и субъективной позиции самих членов многодетных семей были выявлены основные проблемы и проблемы, с которыми сталкиваются многодетные семьи и отрицательно влияющие на процесс их жизнедеятельности. Автором работы было проведено исследование, которое позволило выявить мнение многодетных семей, как получателей социальных услуг, о эффективности форм и направлений социальной работы, проводимой с ними. На первом этапе было проведено анкетирование, респондентами которого стали члены многодетных семей, проживающие в городе Москва. Разработанная анкета состояла из 4 блоков: общие вопросы, социально-экономического, социально-педагогического, социально-правового.

В первом блоке респондентам предлагалось ответить на вопросы, касающиеся возраста, количества детей в семье, типа семьи, трудовой занятости. Второй блок представлен вопросами о льготах, пособиях и выплатах, которые осуществляются для данной семьи. Третий блок, включал вопросы по воспитанию детей, социально-психологической и педагогической помощи и поддержке родителям со стороны органов социальной защиты.

Четвертый – вопросы, связанные с получением путевок в оздоровительные лагеря и санатории, представлении скидок в аптеках, уровнем их правовой грамотности и информированности о положенных им по закону льготах, пособиях и разных выплатах, субсидиях и т.д.

В опросе приняли участие 40 семей, в возрасте от 25 до 50 лет, средний возраст составил 35 лет, 60 % респондентов воспитывают 4 и более детей.

Комплексный анализ проведенного исследования позволил выявить, что большинство многодетных семей (72 %) имеют низкий уровень информированности членов многодетных семей о возможных им в соответствии с законодательством мер помощи и поддержки. Большинство опрошенных родителей не имеют представления о том, чем они могут воспользоваться и каким образом это возможно реализовать, так же не понимают различий между теми или иными видами льгот или пособий. При посещении учреждений системы социальной защиты, у 42 % возникли проблемы с оформлением льгот, сбором документов и т.д.

Одной из эффективных форм работы с многодетными семьями является создание информационного пространства для многодетных семей разных районов города Москвы с использование технологии социального консультирования. Информационное пространство рассматривается как совокупность объектов, которые вступают во взаимодействие друг с другом, также сами технологии, обеспечивающие такое взаимодействие. В информационное пространство входят информационные ресурсы, средства информационного воздействия и информационная инфраструктура. В центре данного пространства находится субъект, который в процессе деятельности создает информацию, накапливает ее и передает. Субъект – государственные органы системы социального обслуживания, общественные организации, волонтеры-консультанты. Основными компонентами являются: информационные ресурсы, которые содержат данные, сведения и знания; организационные структуры, обеспечивающие функционирование и развитие информационного пространства.

ства; средства информационного взаимодействия на граждан и организаций, обеспечивающих им доступ к информационным ресурсам.

Согласно, нашего исследования информационное пространство должно охватывать организации, учреждения, где наиболее часто бывают многодетные семьи. Таким образом, в информационное пространство входят: учреждения дополнительного образования (дома творчества), товарищества собственников жилья, детские поликлиники, общественные организации, органы ЗАГС, учреждения системы социальной защиты. Информационными ресурсами могут выступать: консультативные пункты, информационные стенды в жилых домах, детских поликлиниках, в органах загс, информационные буклеты с разъяснениями о льготах и пособиях для многодетных семей, размещение актуальной информации на сайтах ТСЖ в доступных формах.

Таким образом, разработанная модель информационного пространства, способствует повышению уровня информированности о предоставляемых формах социальной помощи и поддержки, а соответственно, это в свою очередь, дает возможность многодетной семье минимизировать основные проблемы, оказы-вающие негативное воздействие в процессе их жизнедеятельности.

Потенциал мегаполиса для творческого развития молодежи

Субботин К.В.

*студент факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

kanman304@mail.ru

Научный руководитель – Федоров О.Г.

Проблема изучения творческого развития молодежи в мегаполисе последнее время является актуальной и приобретает новые форматы. Происходящие в обществе изменения требует к решению этой проблемы особого внимания.

С принятием в декабре 2014 года «Основах государственной культурной политики» ключевым направлением культурного и социального развития страны, ставится задача роста культурных запросов граждан основе активизации культурного потенциала территорий (Указ Президента РФ от 24.12.2014 № 808 «Об утверждении основ государственной культурной политики»). «Национальная доктрина образования Российской Федерации» декларирует необходимость обеспечения современного разностороннего развития молодежи, указывает на необходимость выявления творческого потенциала личности, развития ее творческих способностей, формирования умений и навыков ее самореализации. Развитие в инновационной России Социально-культурного творчества молодежи является очень важным направлением в государственной концепции.

Несмотря на то, что количество культурных мест и мероприятий увеличивается, количество молодежи посещающие данные места становится значительно меньше. Проблемы такого характера можно решить, обратившись к досугу. Досуг – это свободное время, которое мы тратим на отдых или восстановление сил. В последствии технико-технического прогресса и изменения систем коммуникаций, большинству молодежи интереснее проводить время лежа дома, занимаясь серфингом в социальных сетях, посещать бары и клубы – проводить пассивный досуг, вместо того что бы развиваться, гулять в парках, посещать культурные места. Поэтому стоит задача вызвать интерес к мероприятиям и уникальным

проектам, направленным на творческое развитие молодых людей, на их мотивирование к социальным действиям. Как считают Н.А. Бердяев и В.И. Вернадский, творчество – одна из форм обновления мира и человек как вид не может существовать, если не будет творить, поскольку его способность к творчеству рождена потребностью поддерживать свое человеческое существование. Соответственно, отсутствие у индивида этой потребности, ее затухание ведет к деградации. В исследованиях В.И. Андреева, Л.Н. Дроздиковой, А.Ю. Козыревой, говорится, что только в творчестве и через него человек поднимается над своим природным состоянием и тем выше, чем духовнее процесс его саморазвития [1].

Развитие социокультурной среды в современных условиях приобретают особый научный интерес с точки зрения социологии культуры в силу целого ряда обстоятельств, для творческого развития молодежи и реализации потенциала мегаполиса.

Во-первых, повышение роли и значения развития социокультурной среды в активизации культурного потенциала территорий, гармонизации их социально-экономического развития, качественном росте культурных и социальных запросов граждан, в связи с новыми задачами, поставленными Президентом России в его указе об основах государственной культурной политики.

Во-вторых, московский мегаполис как мировой и общероссийский центр постоянно экспансирует, тем самым увеличивая разрыв по уровню жизни и социальному составу населения. Различия в уровне жизни и территориальной принадлежности влияют на социокультурное пространство и культурно-досуговую сферу. Большая территориальная протяженность Москвы ведет к неравномерному распределению культурных и досуговых учреждений по разным районам и окрестам города. Есть так называемые «спальные районы» и «промышленные зоны», в которых имеется явный дефицит культурно-досуговой сферы, что влияет на характер проведения свободного времени и творческой реализации молодежи.

В-третьих, в связи с большим количеством мигрантов и притоком людей из других регионов России обострилась проблема межнационального общения, связанная с социокультурной адаптацией в мегаполисе и социализацией в городском сообществе.

В силу этих доводов творческая реализация молодежи в социокультурной среде мегаполиса начинает играть большую роль в жизни города. Есть одна примечательная особенность у молодежи – повышенная социальная активность. Молодые люди вступают в жизнь, примеряя на себя разные социальные роли, способы и виды общественной деятельности, разные формы общественного сознания. Из-за этого формируется интерес к поиску значимых сфер деятельности, стремление все попробовать самому, испытать себя и найти смысл жизни.

На данном этапе перед государством, а частности перед образовательными учреждениями, федеральными агентствами, некоммерческими организациями занимающихся работой с молодежью стоит задача обеспечить переход от «школы теоретических знаний» к школе жизни, школе активных действий, предназначенную формировать и реализовывать проекты, направленные на повышение моральных, духовных ценностей и ориентиров в России. Ввиду этого, в период работы с молодежью необходимо поставить такую позицию субъекта при которой он смог бы проявить самостоятельность, инициативность и творчество.

Для реализации таких проектов в мегаполисе требуется:

1. Создание свободных арт пространств и мероприятий по всей территории мегаполиса, где бы молодежь могла наблюдать за творчеством других лю-

- дей, обучатся, реализовывать свой творческий потенциал улучшая социокультурную среду мегаполиса;
2. Повышение квалификации специалистов, работающих в этой области;
 3. Поддержка социальной активности молодежи через сотрудничество с молодежными субкультурами.

Эти проекты в дальнейшем помогут нам справиться с такими проблемами москвичей, как не имение возможности для образовательного и культурного развития, не развитость сферы развлечений и самая серьезная – недостаточная активность населения.

Для организации досуга и обеспечения эмоционального отдыха целесообразно обеспечить молодым людям: коммуникацию с другими жителями района, организацию игр и активного отдыха. При занятиях творчеством человек раскрывает себя, удовлетворяет потребности и духовно совершенствуется.

Культурно-досуговая работа должна начинаться прежде всего с изучения аудитории, ее интересов и потребностей, информация должна быть актуально в настоящее время, а сами мероприятия задавать вектор культурного развития. В заключении следует отметить, что мастерству и профессионализму работников образовательной и культурной сферы нужно уделять особое внимание. Они должны понимать духовный настрой и нравственные ориентиры молодежи в настоящее время.

Литература:

1. Романова В.Н. Развитие творческого потенциала личности студента [Электронный ресурс] // Социально-культурное образование на современном этапе: актуальные проблемы, векторы развития, передовой опыт: Научно-практическая конференция. 2009 г. – URL: <http://irkocc.ru/npk/page/6/> ; <http://irkocc.ru/npk/82-ravvitie-tvorcheskogo-potenciala-lichnosti.html> (дата обращения 12.03.2016 г.)

Факультатив как инструмент развития компетенций бакалавров по направлению подготовки «Организация работы с молодежью»

Тюрина А.В.
магистрант факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
tyurina_anastasia93@mail.ru
Научный руководитель – Кислова И.В.

Одной из стратегических задач внутренней политики Российской Федерации является решение комплексных задач по реализации молодежной политики во всех сферах общественной жизни. Одним из агентов реализации данной задачи на любом уровне власти может выступать организатор работы с молодежью.

Современная система образования ставит вопрос подготовки специалистов, обладающих комплексом общекультурных, профессиональных и общепрофессиональных компетенций. Однако в рамках существующих программ подготовки не всегда удается достичь желаемых результатов.

Одним из способов решить проблему подготовки высококвалифицированных кадров ОРМ, имеющих опыт организаторской, педагогической и проектной деятельности является факультатив «Стань профессионалом».

Программа факультатива разработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (далее ФГОС ВО) по направлению подготовки 39.03.03 «Организация работы с мо-

лодежью», утвержденным приказом Минобрнауки России от 20.11.2015 года № 1173 (уровень- бакалавриат). Данная дисциплина способствует формированию следующих профессиональных компетенций, установленных ФГОС: владением навыками проведения эмпирических исследований по молодежной тематике (ПК-2); способностью вырабатывать организационные решения проблем в молодежной среде (ПК-7); способностью участвовать в разработке и внедрении проектов и программ по проблемам детей, подростков и молодежи (ПК-15); умением использовать социальные технологии в выявлении проблем в политических и общественных движениях молодежи (ПК-18); способностью применять педагогические приемы и техники, необходимые для работы с различными категориями молодежи (ПК-25).

При изучении факультатива «Стань профессионалом» студенты направления Организации работы с молодежью опираются на знания, полученные в курсе следующих дисциплин: «Государственная молодежная политика», «Социология молодежи», «Молодежные движения в России и за рубежом», «Социальное проектирование», «Маркетинг», «Организация детского отдыха», «Управление проектами». Полученные знания окажут помощь в будущей профессиональной деятельности и помогут в развитии компетенции по управлению кадрами и управлению проектами.

При изучении тем, направленных на развитие компетенций, применяются мини-лекции с применением мультимедийного оборудования, интерактивные методы обучения: кейс-стади, презентации, тестирование, проектная работа, работа в малых группах, имитированные деловые игры, рецензирование студентами друг друга, экспертиза тренингов.

Учебно-тематический план содержит следующие основные разделы:

1. Психология эффективного общения,
2. Методика проведения мероприятий.
3. Игровая копилка
4. Секреты педагогического творчества.
5. Секреты педагогического творчества.
6. Технологии работы с населением

Факультатив «Стань профессионалом» имеет модульную систему и содержит курс мероприятий, включающих теорию и практику. Рассчитан на 4 семестра обучения (со 2 по 6). Также в рамках факультатива студент будет иметь возможность пройти практику либо стажировку в некоммерческих организациях, детских оздоровительных лагерях, федеральных организациях, занимающихся вопросами молодежной политики.

Таблица 1
Учебный план факультатива «Стань профессионалом»

Виды учебной работы		Трудоемкость дисциплины								
		Всего:	Семестры							
ОБЩАЯ трудоемкость дисциплины:	Часы:		1	2	3	4	5	6	7	8
Аудиторные занятия (всего):		122								
В том числе:										
Лекции		22		12	4	4	2	2		
Практические занятия		100		16	20	20	22	22		

Виды учебной работы		Трудоемкость дисциплины							
		Всего:	Семестры						
			1	2	3	4	5	6	7
ОБЩАЯ трудоемкость дисциплины:	Часы:	180		36	36	36	36	36	
Самостоятельная работа:		56		8	12	12	12	12	
Контроль самостоятельной работы (КСР):									
Виды промежуточной аттестации			3	3	3	3	3	3	

По окончании каждого модуля студент должен пройти аттестацию, подтверждающую наличие у студента той или иной профессиональной компетенции. По завершению всего курса обучения студент получает удостоверение федерального образца об окончании данной факультатива, и впоследствии может стать тренером (преподавателем) по данной образовательной программе. Итоговым продуктом является реализованный проект либо программа, направленная на решение социальной проблемы в молодежной среде.

Таким образом, можно сделать вывод, что при внедрении факультатива «Стань профессионалом» в учебный план, степень освоения студентами необходимых профессиональных компетенций увеличивается, что дает возможность студентам не только найти работу по профессии, но и занимать руководящие и ведущие должности в организациях данного профиля.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 39.03.03 Организация работы с молодежью.
4. «Стратегия развития молодежи Российской Федерации на период до 2025 года» (проект).
5. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы (проект) .
6. Борисенко С.Н. Внеклассическая деятельность как средство гармоничного развития учащихся. М.: Просвещение, 2014. – 232 с.
7. Поливанова К.Н. Проектная деятельность . М.: Просвещение, 2011. – 192 с.
8. Быкова А. Кому и зачем нужны тренинги. / А. Быкова, Д. Штрукова // Кадровик. – 2012. – № 11.

Виды социальных льгот и гарантий детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей

Ушкова Л.В.

*студент факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
uschkova.larisa@yandex.ru*

Научный руководитель – Роготень Н.Н.

В последнее десятилетие XX столетия произошел распад Союза Советских Социалистических республик. Началась перестройка. Это привело к тому, что в

обществе рухнули все порядки и устои. Казна государства была фактически пуста. Встало множество производств, разрушились многие организации. Вследствие чего начались массовые сокращения штатов.

В результате этого распространились такие девиации, как алкоголизм, наркомания, бродяжничество. Это привело к росту детей оставшихся без попечения родителей. В 1998 г. был пик роста сирот. Согласно статистике в 1996 г. их было 572 тыс., в 1997 г. 597 тыс., а в 1998 г. уже 620 тысяч [1].

В Российской Федерации детям, оставшимся без попечения родителей, оказывается ряд социальных гарантий.

1. Выпускники школ, оставшиеся без попечения родителей, без прохождения конкурса принимаются на обучение в колледжи и ВУЗы за счет средств федерального бюджета. Во время обучения они получают социальную стипендию и единовременную выплату.

2. Содействие в трудоустройстве.

Согласно Федеральному закону «О государственном пенсионном обеспечении в РФ» дети-сироты получают социальную пенсию по случаю потери кормильца до 18 лет. Выплата пенсии детям-сиротам продлевается при условии их обучения по очной форме обучения в образовательных учреждениях всех типов и видов независимо от их организационно-правовой формы (кроме учреждений дополнительного образования) до окончания ими такого обучения, но не дольше чем до достижения 23 лет.

Общие принципы, содержание и меры социальной поддержки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также льготы для детей этой категории установлены в Федеральном законе от 21 декабря 1996 г. N 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей».

Помимо полного государственного обеспечения, детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, как предусмотрено в пункте 5 статьи 6 Федерального закона N 159-ФЗ, выплачивается стипендия, размер которой увеличивается не менее чем на 50 % по сравнению с размером стипендии для других обучающихся. Также им выплачивается 100 % заработной платы, начисленной в период производственного обучения и производственной практики. Детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, выплачивается ежегодное пособие на приобретение учебной литературы и письменных принадлежностей. Размер такого пособия составляет трехмесячную стипендию (п.6 ст.6 Федерального закона N 159-ФЗ).

Выпускники всех типов образовательных учреждений из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, приезжающие в эти образовательные учреждения в каникулярное время, выходные и праздничные дни, по решению Совета образовательного учреждения могут зачисляться на бесплатное питание и проживание на период своего пребывания в данном образовательном учреждении. В соответствии со статьей 8 данного закона, выпускники федеральных государственных образовательных учреждений из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей за счет средств образовательных учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования обеспечиваются одеждой, обувью, мягким инвентарем и оборудованием по нормам, утверждаемым правительством Российской Федерации, а также еди-

новременным денежным пособием в сумме не менее 500 рублей. По желанию выпускников образовательных учреждений им может быть выдана денежная компенсация в размерах, необходимых для их приобретения, или перечислена указанная компенсация в качестве вклада на имя выпускника в учреждение Сберегательного банка Российской Федерации.

При предоставлении обучающимся из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, академического отпуска по медицинским показаниям за ними сохраняется на весь период полное государственное обеспечение, им выплачивается стипендия. Образовательное учреждение содействует организации их лечения. Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, обучающиеся в федеральных государственных образовательных учреждениях, обеспечиваются бесплатным проездом на городском, пригородном, в сельской местности на внутрирайонном транспорте (кроме такси), а также бесплатным проездом один раз в год к месту жительства и обратно к месту учебы. Таким детям предоставляется бесплатное медицинское обслуживание и оперативное лечение в государственном и муниципальном лечебно-профилактическом учреждении, в том числе проведение диспансеризации, оздоровления, регулярных медицинских осмотров. Им могут предоставляться путевки в школьные и студенческие спортивно-оздоровительные лагеря (базы) труда и отдыха, в санаторно-курортные учреждения при наличии медицинских показаний, а также оплачивается проезд к месту лечения и обратно.

Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, а также дети, находящиеся под опекой (попечительством), имевшие закрепленное жилое помещение, сохраняют на него право на весь период пребывания в образовательном учреждении, а не имеющие закрепленного жилого помещения, после окончания пребывания в образовательном учреждении обеспечиваются органами исполнительной власти по месту жительства вне очереди жилой площадью не ниже установленных социальных норм.

При трудоустройстве в организации (даже коммерческие) выпускники образовательных учреждений из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, обеспечиваются за счет средств этого образовательного учреждения одеждой, обувью, мягким инвентарем и оборудованием. Нормы такого обеспечения утверждены постановлением правительства РФ от 20 июня 1992 г. N 409 «О неотложных мерах по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей». По желанию выпускников им может быть выдана или перечислена на сберкнижку денежная компенсация в размерах, необходимых для приобретения одежды, обуви, мягкого инвентаря и оборудования. Также выпускникам выплачивается единовременное денежное пособие в размере не менее 500 руб. Так прописано в пункте 8 статьи 6 Федерального закона N 159-ФЗ.

Литература

1. Федеральная служба государственной статистики – URL: <http://www.gks.ru/> (дата обращения 12.03.2016)
2. Сайт для инвалидов «Дверь в мир» – URL: <http://doorinworld.ru/stati/848> (дата обращения 12.03.2016)

Особенности самоотношения лиц «третьего возраста» вовлеченных в творческую деятельность

Ходорковская Г.Л.
*студент факультета дистанционного обучения
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*
galin904g@yandex.ru
Научный руководитель – Пряжникова Е.Ю.

Вопросы социальной обеспеченности жизни людей пенсионного возраста в последние десятилетия становятся особенно актуальными в силу возрастания продолжительности жизни и иных факторов. В наши дни к этой проблематике прибавляются важнейшие составляющие качества жизни любого человека – удовлетворение духовных потребностей, желание самореализации, потребности в творчестве. «Третий возраст» в настоящее время все чаще рассматривается психологами не как период угасания, а как очередной этап в развитии личности, который ставит перед человеком соответствующие возрастные задачи.

Для человека, перешагнувшего первое десятилетие периода поздней взрослости, характерно наличие относительно крепкого здоровья и избытка энергии, которую молодой пенсионер направляет на поиск новых разнообразных видов деятельности. Некоторые используют оказавшееся в их распоряжении свободное время для занятий спортом и поддержания здоровья в тонусе. Другие активно занимаются творческой деятельностью – фотографируют, пишут картины, вяжут, вышивают. Творческая деятельность является одним из факторов повышения качества жизни пожилых людей, она способна реализовать скрытые возможности человека и раскрыть его потенциал в самых разных аспектах. Вовлечение пожилого человека в творческую деятельность – сложный психолого-педагогический процесс, требующий от него преодоления многочисленных стереотипов, связанных с представлениями о старении как угасании творческих возможностей.

В структуре духовных потребностей пожилых людей было выделено две составляющих: межличностная коммуникация и самоактуализация [1]. Это потребности в идентификации себя к какой-либо социальной группе (например, пожилых людей, которые обучаются чему-то), в любви (в том числе к себе), дружбе, общении. Самоотношение пожилого человека напрямую влияет на его качество жизни, поскольку оно либо способствует, либо препятствует его межличностной коммуникации.

Нами было проведено исследование для проверки гипотезы о том, что самоотношение пожилых людей, занимающихся творческой деятельностью, будет более позитивным, чем у их сверстников, не занимающихся творческой деятельностью. В выборке ($N = 43$) мы выделили две группы – лица, вовлеченные и не вовлеченные в творческую деятельность. Респонденты из первой группы были также разделены по форме деятельности – те, кто занимался ею самостоятельно и те, кто участвовал в кружке. Различия между группами по возрасту статистически недостоверны (первая – 60–86 лет, вторая – 60–77 лет). При этом возраст у тех респондентов из первой группы, кто занимался в кружке, достоверно выше ($p < 0,01$). Нами применялись опросные методики Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан для диагностики самооценки и МИС С.Р. Столина и В.В. Пантилееева для выявления особенностей самоотношения.

Проведенный факторный и корреляционный анализ взаимосвязи факторов «открытость, самоуверенность, саморуководство, зеркальное Я, самоценность, самопринятие, самопривязанность, конфликтность, самообвинение. С самооценка 1, С2 – самооценка 2, С3 – самооценка 3, С4 – самооценка 4, С5 – самооценка 5, С6 – самооценка 6» показал:

1. Прямую взаимосвязь между самоценностью и самооценкой с коэффициентом корреляции $r = 0,31$. Это говорит о том, что пожилые люди с позитивной самооценкой обладают заинтересованностью в собственном «Я», любовью к себе. У них присутствует ощущение ценности собственной личности, они обладают богатым внутренним миром.
2. Прямую взаимосвязь между самоуверенностью и самооценкой с коэффициентом корреляции $r = 0,33$. Это говорит о том, что пожилые люди с позитивной самооценкой представляют себя как самостоятельного, волевого, энергичного, надежного человека, которому есть за что себя уважать.

Различия между средними по группе недостоверны ни по критерию Стьюдента, ни по непараметрическому критерию Манна-Уитни; т.о., гипотеза о том, что самоотношение пожилых людей, занимающихся творческой деятельностью, будет более позитивным, чем у их сверстников, не занимающихся творческой деятельностью, не подтвердилась. Полученные результаты будут в дальнейшем проверены нами на более широкой выборке.

Литература

1. Ермак Н.А. Педагогическая поддержка качества жизни людей пожилого возраста средствами художественного творчества: Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Педагогический институт Южного федерального университета. Ростов-на-Дону, 2009.

Подготовка специалистов в условиях инновационной компетентности

*Шилин А.Ю.
аспирант кафедры социальной коммуникации
и организации работы с молодежью
ГБОУ ВПО МПГУ, Москва, Россия
sha13@live.ru*

Научный руководитель – Буданова М.А.

Современная система образования ориентирована на формирование у специалистов профессиональных компетенций, созданию среды для реализации личностного развития. В таких условиях основной целью современного образования, которая реализуется в образовательных учреждениях, является обеспечение качества подготовки, создание условий для активной деятельности обучающихся, формирование системы фундаментальных знаний, развитие познавательных способностей.

Однако такая позиция способствует раскрытию и развитию потенциала личности для решения профессиональных задач, но полностью не учитывает социальные аспекты развития личности. В то же время, одной из определяющих черт современного этапа развития общества является формирование уклада жизни, который должен быть адекватен как в больших, так и в провинциальных

городах, в регионах и на федеральном уровне, отвечать мировым стандартам. Этим тенденциям способствует новая информационная среда, вскрывающая различные аспекты социально-экономических отношений, следовательно, на-кладывает на систему образования соответствующие требования, связанные с решением задач развития нового мышления и мировоззрения будущих специалистов, приспособленных к быстро меняющимся инфраструктурным изменениям города, региона, общественным отношениям (социальным, политическим, региональным, экономическим, технологическим).

Развитие инфраструктуры образования требует учета этих изменений в содержании подготовки специалистов. Такое стремление должно основаться на понимании важности роли педагогических процессов с опорой на возможности социальной среды, региональных особенностей, социально-педагогической культуры субъектов образовательной деятельности, создания иного образа и способа мышления научно-педагогических кадров и руководителей органов управления образованием. Важным субъектом образования, учитываяющим специфику регионов, являются удаленные от основного вуза филиалы, которые, с одной стороны, реализуют волю государства и основного вуза, реализуя основные образовательные программы, с другой стороны, они имеют возможность реагировать на изменение региональных условий, связанных, например, с изменениями в потребности кадров определенного профиля, с ростом потребности в дополнительном образовании (повышении квалификации, профессиональной переподготовке).

Структура современной системы образования, при ее содержательном рассмотрении, представляется подсистемами, отражающими федеральные и региональные приоритеты, которые определяются социально-экономическими, историко-культурными и этнонациональными характеристиками, актуализирующими роль субъектов РФ в совершенствовании системы образования, что предполагает научное прогнозирование, разработку и реализацию приоритетов региональной образовательной политики, находящихся в неразрывном единстве и взаимосвязи с общегосударственными интересами. Реализация целевых федеральных программ потребовала поиска новых подходов к разработке региональных программ, обеспечивая их согласование с приоритетами регионального развития на основе сохранения базовых ценностей образования и условиями ориентации на мировые тенденции в образовании.

Неотъемлемое условие трансформации общества является освоение людьми новых социальных навыков, развитие культуры социального поведения граждан с учетом открытости общества.

Литература

1. *Пахомова Е.М.* Модульно-рейтинговая система обучения как одна из развивающих технологий обучения. <http://www.tgc.ru>.
2. *Пономарева Л.Н.* Обзорный анализ применения модульного обучения в процессе профессиональной подготовки специалистов в вузе. <http://scince.nstu.ru/hs/09>.

Деятельность социального работника по решению проблем клиента социальной службы

Якушина В.А.

студент факультета социальной коммуникации

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

yack0968@yandex.ru

Научный руководитель – Савенкова С.В.

Тема деятельности социального работника по решению проблем клиента социальной службы в настоящее время приобретает особую актуальность и значимость.

Вступивший в действие с 1 января 2015 года Федеральный закон Российской Федерации от 28 декабря 2013 г. № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» призван в корне изменить подходы к оказанию социальных услуг и изменить сложившееся в обществе потребительское отношение к социальной помощи.

Следует отметить, что Федеральный закон № 442-ФЗ под нуждаемостью понимает не материальное состояние гражданина, обратившегося за предоставлением социального обслуживания, а совокупность обстоятельств, формирующих потребность гражданина в получении социальных услуг.

Например, в случае обращения за предоставлением услуг несовершеннолетним гражданам вопрос размера дохода семьи никак не связан с решением о необходимости предоставлять несовершеннолетнему социальные услуги. В данном случае, принципиально важно определить, какие проблемы (например, психологического, педагогического характера) есть у несовершеннолетнего, как налажены детско-родительские отношения, есть ли внутрисемейный конфликт, его длительность и другие факторы, выявляемые в ходе составления акта обследования материально бытовых и социальных условий проживания несовершеннолетнего, совокупность которых позволяет сделать вывод о том, что у семьи недостаточно внутренних ресурсов для самостоятельного преодоления сложившейся ситуации, и необходима помочь специалистов, а отсутствие такой помощи приведет к последующему усугублению ситуации в семье и к формированию девиантного поведения у несовершеннолетнего.

В связи с введением в действие новых стандартов социального обслуживания населения повышаются требования к деятельности социальных служб, специалистов социальных учреждений.

К основным требованиям относятся:

- повышение качества предоставляемых населению услуг, обеспечение их доступности;
- повышение эффективности социального обслуживания клиентов социальных служб.

Среди факторов, способствующих повышению эффективности деятельности, важное место отводится професионализму кадров как важной составляющей социальной работы.

Клиенты социальной работы нередко оказываются представителями социально слабых, уязвимых, экономически необеспеченных слоев населения. Социальная работа предстает как организаторская профессия, и социальные работники несут двойную ответственность перед нанимателями и перед клиентом.

Уникальность профессиональной деятельности социального работника заключается в том, что задача социальной помощи состоит в изменении взаимоотношении между людьми и окружающей их средой.

Часть 10. Психология семьи

В эпоху кризиса института семьи, смены парадигмы передачи родительских компетенций, отдаления сроков рождения первого ребенка, широкого использования вспомогательных репродуктивных технологий для реализации репродуктивных функций возрастает запрос со стороны общества на научные исследования и практические разработки в сфере психологии родительства, психологии репродуктивной сферы, перинатальной психологии. Отношение к родительству современных молодых людей отличается разнообразием: от полного отказа от рождения ребенка (движение «чайлдфри») до проявления особого интереса к подготовке к зачатию и рождению ребенка, активного вовлечения отцов в воспитание детей с самого раннего возраста. Приобретает актуальность тема формирования семейных и родительских ценностей в онтогенезе, создания программ подготовки к родительству детей и подростков и внедрения их в социальную практику. Очень важно, чтобы в формирование повестки семейной политики, получившей поддержку со стороны государства, были вовлечены молодые квалифицированные кадры, заинтересованные в развитии данного направления и сами являющиеся ее участниками.

*доцент кафедры возрастной психологии
факультета Психологии образования ГБОУ ВПО МГППУ
канд. психол. наук М.Е. Ланцбург*

Связь типа полоролевой идентичности с родительскими установками мужчин без детей и с детьми

*Бакалайник Э.А.
студент магистратуры факультета консультативной
и клинической психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
anile80@gmail.com*

Научный руководитель – Гаврилова Т.П.

Появление эгалитарных типов взаимоотношений в брачно-семейной системе привело к увеличению интереса к феномену отцовства. Отцовство рассматривается в отечественной и зарубежной литературе с двух позиций. Первая позиция рассматривает отцовство применительно к воспитанию ребенка. Вторая позиция сосредотачивает свое внимание на отцовстве как на самореализации личности мужчины.

Исследования отечественных психологов показывают, что характер полоролевой (гендерной) идентичности влияет на мотивационно-ценностные компоненты отцовства у мужчин с детьми [Архиреева Т.С., 2014] и оказывает влияние на реализацию мужчины в роли отца, на отношение к ребенку. Отмечена взаимосвязь модели маскулинности и представлений об отцовстве у мужчин без детей [Клецина И.С., 2009]. Результаты этих исследований позволяют сделать вывод о наличии влияния типа полоролевой идентичности на различные компоненты отцовства как у мужчин имеющих детей, так и без детей. Вместе с тем остается проблема сопоставимости результатов исследований мужчин без детей и с детьми. Для решения этой проблемы проведено исследование, целью которого было установить связи между типом полоролевой идентичности мужчины и его родительскими установками и их различие в группе мужчин без детей и с детьми. В исследовании принял участие 91 мужчина: 60 без детей и 31 с детьми. Тип полоролевой идентичности респондентов был исследован с помощью методики МИФ Н.В. Дворянчикова, а для изучения их родительских установок использовался опросник «Измерение родительских установок и реакций» Т. Архиреевой (РАКУ), который позволяет изучить также априорные установки родителей на воспитание ребенка по 23 признакам.

По результатам исследования структура респондентов по фактору типа полоролевой идентичности (Я-реальное) представлена 44 % (40 человек) андрогинных мужчин, 22 % (20 человек) недифференцированных, 17,6 % (16 человек) фемининных мужчин, 16,5 % (15 человек) маскулинных. Похожее соотношение сохраняется в группе мужчин без детей. В группе же мужчин с детьми мужчин с недифференцированной полоролевой идентичностью в процентном соотношении больше, чем с андрогинной (35,8 % -недифференцированных, 25,8 % андрогинных), соотношение маскулинных и фемининных мужчин такое же как и в целом по выборке.

Для выявления связи между фактором типа полоролевой идентичности и родительскими установками в группах мужчин с детьми и без детей использовался однофакторный дисперсионный анализ. Была выявлена связь в группе мужчин без детей между выраженностью признаков «Зависимость ребенка от родителя» ($p=0,049$), «Избегания общения с ребенком» ($p=0,005$), «Подавление сексуальности ребенка» (0,026) и типом полоролевой идентичностью мужчины. Эти результаты показали, что недифференцированные мужчины и андрогинные мужчины

без детей имеют полярную выраженность признаков, которые характерны для гиперопекающего стиля воспитания. Недифференцированные мужчины склонны к меньшей опеке над ребенком, чем другие типы, а андрогинные имеют наибольшую выраженность характерных для гиперопекающего стиля воспитания признаков. Вместе с тем, для андрогинных мужчин без детей характерна наибольшая выраженность признака «Избегания общения с ребенком», чем у мужчин с иным типом полоролевой идентичности в этой группе, а у фемининных наименьшая.

В группе мужчин с детьми была установлена связь между фактором типа полоролевой идентичности и признаком «Власть матери» ($p=0,055$). Этот фактор оказался наиболее выражен у маскулинных мужчин, что говорит о склонности мужчин этого типа передавать ответственность за воспитание и за ведение домашнего хозяйства женщины.

Также был проведен однофакторный дисперсионный анализ между двумя группами мужчин в рамках одного типа полоролевой идентичности. Анализ выявил, что недифференцированные и андрогинные мужчины с детьми склонны больше участвовать в домашних делах, в том числе и в воспитании, чем предполагают участвовать мужчины без детей тех же типов. У фемининных мужчин с детьми по сравнению с фемининными мужчинами без детей большая выраженная признака «Оберегание ребенка от трудностей». Выраженность признаков родительских установок маскулинных мужчин с детьми и без детей не имеют значительных отличий.

Таким образом, можно говорить, что тип полоролевой идентичности влияет на ряд признаков родительских установок и вместе с тем, в зависимости от наличия детей, структура и выраженность признаков, на которые воздействует фактор полоролевой идентичности, различается.

Литература

1. Архиреева Т.В. Гендерная идентичность мужчин как детерминанта мотивационно-ценостных компонентов отцовства. // Журнал практического психолога, 2014. № 3.
2. Клецкина И.С. Отцовство в аналитических подходах к изучению маскулинности. // Женщина в российском обществе. Российский научный журнал. 2009. № 3 (52).

Эмоциональная сфера беременных женщин – активных участниц специализированных интернет-форумов

*Громова К.А.
студент факультета психологии образования
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
vanders@bk.ru*

Научный руководитель – Шаповаленко И.В.

Изучение эмоциональных особенностей беременных женщин является одним из приоритетных направлений в перинатальной психологии. Современная наука прослеживает взаимосвязи эмоциональной сферы и состояния здоровья беременной женщины, протекания беременности и родов, а также психоэмоционального состояния младенца [2].

Многие беременные женщины регулярно посещают различные интернет-сайты, так как интернет является важным компонентом жизни современного общества – не только как информационный ресурс, но и как средство общения.

По некоторым данным [1], большинство беременных женщин и молодых матерей в России признают возможность общения через форумы важным и полезным способом самообразования. Такой способ общения удобен и привлекателен, так как дает возможность быстро и просто получить необходимую информацию от большого числа людей, находящихся в аналогичной ситуации.

Однако, несмотря на то, что существуют исследования, посвященные изучению особенностей эмоциональной сферы беременных женщин и проблеме использования ими интернета, в настоящее время характеристики личностной и эмоциональной сферы этой категории пользователей изучены совершенно недостаточно.

Цель данного исследования – выявление характеристик эмоциональной сферы беременных женщин, активно использующих интернет как средство общения. Мы предположили, что для беременных женщин – активных участниц специализированных интернет-форумов характерны недостаточная уверенность в себе, более высокий уровень тревожности, фрустрированности, ригидности, более высокая вероятность возникновения депрессии по сравнению с беременными женщинами, не являющимися активными участниками интернет-общения.

Для проверки указанной гипотезы были использованы следующие методики: Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина, Эдинбургская шкала депрессии, Самооценка тревожности, фрустрированности, агрессивности и ригидности Г. Айзенка (в модификации О.П. Елисеева), Тест уверенности в себе В.Г. Ромека.

Выборку исследования составили две группы испытуемых:

- 1-я группа – 30 беременных женщин, активно использующих специализированные интернет-ресурсы для общения www.babyplan.ru, www.baby.ru (отбирались испытуемые, имеющие более 100 сообщений на форуме);
- 2-я группа – 30 беременных женщин, не являющихся активными участниками интернет-общения.

В исследовании, проведенном в Москве, в период с октября 2015г. по март 2016г. приняли участие работающие и неработающие женщины, с детьми и без. Возраст испытуемых составил от 19 до 35 лет в обеих группах. Большинство респондентов состоят в браке и имеют высшее или неоконченное высшее образование.

При анализе социально-биографических данных испытуемых были выявлены некоторые различия между двумя исследованными группами женщин. У активных пользователей интернет-форумов беременность чаще запланирована – 79 % испытуемых, в группе женщин, не являющихся активными участниками интернет-общения, – 56 %. Также в 1-й группе женщины чаще сталкивались с такими проблемами, как бесплодие и невынашивание беременности – 54 %, во 2-й группе данный показатель составляет 26 %.

Высокий уровень ситуативной тревожности (по методике Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л.Ханина) обнаружен в 37 % случаев в 1-й группе и в 26 % – во 2-й. Значительно различаются показатели личностной тревожности: высокий уровень личностной тревожности наблюдается у 83 % испытуемых в 1-й группе, в то время как во 2-й группе только у 40 % женщин.

Аналогичные результаты были получены и по Эдинбургской шкале депрессии: у 62 % испытуемых 1-й группы отмечается высокая вероятность возникновения депрессии, в то время как во 2-й группе данный показатель встречается только у 23 % респондентов.

Также были отмечены различия показателя уверенности в себе (тест В.Г. Ромека) в двух исследуемых группах. В 1-й группе (активных участниц интернет-общения) высокий уровень уверенности в себе вообще не представлен, средний уровень наблюдается у 74 % испытуемых, низкий – у 26 %. Во 2-й группе высокий уровень уверенности в себе наблюдается у 63 % респондентов, средний уровень – у 37 %, низкий уровень – не представлен.

По методике самооценки эмоциональных состояний Г. Айзенка существенных различий между двумя группами испытуемых не выявлено по показателю фрустрированности – у респондентов выявлен средний и низкий уровни фрустрированности. Высокий уровень ригидности, вопреки нашим предположениям, в 1-й группе испытуемых обнаружен только у одной беременной женщины (3 %), во 2-й группе данный показатель отмечен у 30 % респондентов.

Таким образом, согласно результатам, полученным на нашей выборке, мы приходим к выводу, что эмоциональная сфера беременных женщин – активных участниц интернет-общения имеет отличительные особенности. У беременных женщин – активных участниц специализированных интернет-форумов выявлен более высокий уровень личностной тревожности, более высокая вероятность возникновения депрессии, а также недостаточная уверенность в себе по сравнению с беременными женщинами, не являющимися активными участницами интернет-общения. Однако данные результаты требуют проверки на большей выборке.

Литература

1. Бубличенко Е.Е., Данина М.М. Интернет как современный источник информации и средств коммуникации для беременных женщин и матерей в России. // Ж. «Перинатальная психология и психология репродуктивной сферы». 2013. № 3 (1).
2. Филиппова. Г.Г. Психология материнства. Учебное пособие – М.: Издательство Института психотерапии. 2002.

Особенности избирательности и концентрации внимания, обусловленные полом

Комолов О.Е.

студент факультета дистанционного обучения

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

Komolov1993@yandex.ru

Научный руководитель – Гурова Е.В.

Проблема половых различий была и остается чрезвычайно актуальной для психологии. Половые различия являются существенным фактором, влияющим на человека и общество. Современная психология стремится рассматривать мужчину и женщину как единый объект общества, гармонично взаимодействующий, дополняющий, обогащающий и развивающий друг друга.

В системе психологических феноменов особое положение занимает внимание. Именно внимание в значительной мере определяет развитие всей системы психологического знания. Поэтому необходимо также всестороннее и детальное исследование его феноменов, в частности – с учетом фактора межполовых различий.

Внимание человека обладает различными свойствами. Среди всех основных характеристик внимания особо выделим избирательность и концентрацию.

Избирательность – свойство восприятия, состоящее в выделении из сенсорного поля каких-либо объектов (или их частей) и признаков [3]. Концентрация – удержание информации о каком-либо объекте в кратковременной памяти [4]. Именно эти факторы внимания мы выделим как наиболее важные в контексте нашего исследования и попытаемся проанализировать их.

Целью нашего исследования является выявление половых особенностей избирательности и концентрации внимания, задействованного при решении задач. В исследовании приняло участие 22 человека – 11 мужчин и 11 женщин.

В исследовании были использованы тест Мюнстерберга [2], предназначенный для диагностики избирательности внимания, а также методика А.Р. Лурии «10 слов» [1], предназначенная для исследования концентрации внимания. Обе методики исследуют показатели произвольного внимания. Результаты обследования респондентов представлены в таблице 1.

Таблица 1
Сравнительный анализ показателей концентрации и избирательности внимания у мужчин и женщин

Показатель	Мужчины		Женщины		U		Φ
	Сред. знач	Станд. откл.	Среди. знач	Станд. откл.	Эмпирическое	Крити-ческое	
Концентрация внимания	5,47	0,96	6,67	1,54	32	30	1,72
Избирательность внимания	13,82	6,43	15,27	8,74	54,5	30	7,98

В целом в группе мужчин и группе женщин уровень развития концентрации внимания оказался низким. Среднее значение показателя концентрации внимания в группе женщин несколько выше, чем в группе мужчин ($Mж=6,67$; $Mм=5,47$).

Уровень развития избирательности внимания в группе мужчин низкий, в группе женщин средний. Среднее значение показателя избирательности внимания в группе женщин также оказалось более высоким, чем в группе мужчин ($Mж=15,27$; $Mм=13,82$).

Вместе с тем, оценка выявленных различий по критерию Манна–Уитни показала, что они не являются статистически значимы ($U_{эмп.}=32$ при $U_{кр}=30$ для концентрации внимания и $U_{эмп.}=54,5$ при $U_{кр}=30$ для избирательности внимания). Следовательно, можно утверждать, что половая принадлежность респондентов не влияет ни на уровень концентрации внимания, ни на уровень избирательности внимания.

Далее рассмотрим различия в распределении данных свойств внимания у мужчин и женщин. Как видно из таблицы 1, группа мужчин отличается от группы женщин меньшим диапазоном вариативности и меньшей дисперсией показателей концентрации и избирательности внимания (мужчины станд. откл.: 0,96 и 6,43; женщины станд. откл.: 1,54 и 8,74). В группе мужчин чаще встречаются значение признака, близкие к средней величине, в то время, как в группе женщин чаще встречаются показатели более высокие и более низкие, чем среднее значение признака.

Оценка достоверности различий в распределении концентрации внимания по критерию Фишера показала, что уровень критерия ϕ равен 1,72, что меньше табличного критерия со степенями свободы $k_1=1$ и $k_2=9$ $F=5,12$. Это означает,

что нет основания отклонять нулевую гипотезу. С вероятностью 95 % распределение концентрации внимания не имеет статистически значимых различий.

Оценка достоверности различий в распределении избирательности внимания по критерию Фишера показала, что уровень критерия ϕ равен 7,98, что больше табличного критерия со степенями свободы $k_1=1$ и $k_2=9$ $F=5,12$. Нулевая гипотеза отклоняется и принимается альтернативная гипотеза. Распределение избирательности внимания обладает большим диапазоном вариативности в группе женщин, чем в группе мужчин.

Таким образом, гипотеза нашего исследования не подтвердилась. Статистически значимые различия между группами мужчин и женщин по показателям концентрации и избирательности произвольного интеллектуального внимания отсутствуют.

Существенное влияние на результаты исследования могли оказать особенности нашей выборки. Респонденты-мужчины в данной выборке в среднем старше, чем респонденты-женщины, и более социально успешны (чаще состоят в браке и имеют детей, чаще являются выходцами из полных семей) вследствие чего, по всей видимости, обладают большим уровнем разработанности рассматриваемых навыков, большей степенью обучения. Возможно, также за счет этого распределение избирательности внимания у мужчин обладает меньшей вариативностью.

Сходства и различия в проявлении различных свойств внимания могут отражать некоторые вариации силы и подвижности нервных процессов и с успехом использоваться в диагностических целях. Отсутствие половых различий в проявлении этих свойств позволяет разрабатывать и применять диагностические методы, единые для мужчин и женщин.

Литература

1. Альманах психологических тестов. М., 1995.
2. Психологические тесты / сост. С. Касьянов. М., 2006.
3. Современный психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. СПб., 2008.
4. Столяренко Л.Д. Психология и педагогика для технических вузов. М., 2004.

Индивидуальное сопровождение семей несовершеннолетних правонарушителей как эффективная технология психолого-педагогической поддержки семьи в условиях учреждений закрытого типа (на примере Центра временной содержания несовершеннолетних правонарушителей ГУ МВД России по Пермскому краю)

Коржавина А.А.

*студент факультета правового и
социально-педагогического образования
ФГБОУ ВПО ПГГПУ, Пермь, Россия
nastena.korzhavina@mail.ru*

Научный руководитель – Метлякова Л.А.

В Российской Федерации на протяжении ряда лет отмечается тенденция роста преступности среди несовершеннолетних. По данным статистики ГУ МВД России по Пермскому краю по итогам 2014 года каждое семнадцатое правона-

рушение (5,9 %) совершено несовершеннолетними или при их соучастии. А в 2015 – каждое шестнадцатое (6,1 %) [1].

К сожалению, проблема правонарушений несовершеннолетних не перестает быть актуальной. Для анализа данной проблемы нами были проанализированы работы следующих авторов: Илатовской Л.А., Крыловой Т.А., Струковой М.Л. и др.

Центр временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей ГУ МВД России по Пермскому краю – единственное специализированное режимное учреждение в крае, являющееся субъектом системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Работа в учреждении ведется в соответствии с нормативными документами: Конвенцией о правах ребенка, Федеральным законом № 120-ФЗ, Национальной стратегией в интересах детей, Пекинскими правилами и Эр-Риядскими принципами.

Анализ 100 дел несовершеннолетних правонарушителей, находящихся в ЦВСНП ГУ МВД России по Пермскому краю, показал, что в неполных семьях воспитываются – 46 (46 %), из них с матерью – 39 (39 %), с отцом 7 (7 %). В полных семьях воспитывается 41(41 %), из них 19 (19 %) – воспитываются с отчимом и 2 (2 %) – воспитывается с мачехой. Из детского дома – 4 (4 %), воспитывается бабушкой и дедушкой –9 (9 %).

Примерно в 80 % случаев, мы выявили, что взаимоотношения в семье лишены эмоциональной близости и доверия.

Таким образом, анализ дел несовершеннолетних правонарушителей свидетельствует о том, что одной из главных причин правонарушений несовершеннолетних являются взаимоотношения в семье.

Под понятием сопровождение подразумевается помощь, поддержка и обеспечение. Под индивидуальным социально-педагогическим сопровождением в специальной литературе понимается следующее: это совместное взаимодействие специалиста и воспитанника, членов его семьи, на основе прогнозирования перспектив поведения и самопроявления объекта в ситуации развития, направленное на создание условий и обеспечение ему (им) наиболее целесообразной помощи (поддержки), стимулирование осмыслиения необходимости разрешения объективной трудности и побуждение к самостоятельности и активности в этом.

Илатовская Л.А. выделяет следующие виды сопровождения:

- индивидуально-ориентированное сопровождение (объект сопровождения – ребенок).
- системно ориентированное сопровождение (объект сопровождения – группа, образовательный процесс, среда образования в целом).

В целом, сопровождение можно описать через последовательную реализацию следующих шагов:

1. Проведение квалифицированной диагностики проблемы;
2. Обсуждение возможных вариантов решения проблемы;
3. Оказание первичной помощи на начальных этапах реализации программы сопровождения;
4. Выбор и организация адекватного сопровождения;
5. Диагностика эффективности, рефлексия результатов сопровождения [2].

Работа с семьей, направлена на развитие психологической компетентности родителей, развитие мотивационного и воспитательного ресурса, оптимизацию детско-родительских отношений.

Крылова Т.А., Струкова М.Л выделяют этапы работы с семьей [3]:

1. Изучение семьи и условий жизни ребенка

На предварительном этапе проводится диагностика всех детей на предмет выделения детей группы риска, воспитывающихся в семьях с разными формами социального неблагополучия.

В ЦВСНП нет социальных педагогов. На этом этапе диагностику проводят воспитатели и психолог.

2. Обследование жилищных условий проживания семьи.

Анализ жилищно-бытовых условий неблагополучной семьи проводится социальным педагогом во время посещения семьи, беседы с ее членами.

В ЦВСНП акт жилищно-бытовых условий не составляется, берется за основу тот, который поступил вместе с документами на несовершеннолетнего.

3. Планирование и содержание реабилитационной работы с семьей

Содержание реабилитационной работы с конкретной семьей планируется и осуществляется, исходя из основной проблемы семьи. Рассматриваются все возможные варианты помощи: социальной, психолого-педагогической, форм медицинской, трудовой реабилитации, восстановления воспитательного потенциала семьи

4. Реализация программы сопровождения семьи.

5. Текущие и контрольные посещения семьи.

Данный этап работы, как правило, предполагает реализацию технологии социального патронажа.

Задачи деятельности ЦВСНП не предусматривают посещение семей несовершеннолетних. Поэтому данный этап сопровождения семей несовершеннолетних правонарушителей для центра не актуален.

6. Оценка эффективности работы с семьей.

Анализ результатов работы с отдельной семьей определяет динамику ситуации, содержание дальнейшей работы по сопровождению семьи. Позитивная динамика решаемой проблемы (на уровне изменения в знаниях, навыках, поведении, субъективной удовлетворенности)

В ЦВСНП с родителями, ближайшим окружением семьи проводится работа, направленная на изменение поведения, смену установок на воспитание ребенка, поддержку семьи.

Таким образом, основываясь на анализе теории, мы делаем вывод, что индивидуальное сопровождение семей несовершеннолетних правонарушителей в условиях учреждений «закрытого типа» является эффективным средством профилактики повторных правонарушений воспитанников.

Литература

1. Пресс-релиз Главного управления МВД России по Пермскому краю «Информация о состоянии подростковой преступности среди несовершеннолетних по итогам 2014 года». https://59.mvd.ru/press/Press_releases/item/3065140/.
2. Илатовская Л.А. Психологическое сопровождение детей группы риска //Социальная педагогика. 2011. № 4.
3. Крылова Т.А., Струкова М.Л. Работа социального педагога с семьей группы риска //Социальная педагогика. 2009. № 2–5.

Психолого-педагогическая поддержка семей военнослужащих в условиях воинского формирования

Костючик А.В.

студент факультета правового и

социально-педагогического образования

ФГБОУ ВПО ПГГПУ, Пермь, Россия

asya-nasya666@yandex.ru

Научный руководитель – Метлякова Л.А.

В современных условиях трансформации российского общества, динамичные изменения претерпевает социальный институт семьи. За последние десятилетия российская семья испытала на себе двойной пресс негативных явлений: мировой кризис семейного образа жизни соединился с действием факторов, связанных с кризисом российской экономики и политической системы. Резкая смена экономической формации, социальных норм, нравственных общественных установок подорвали казавшиеся незыблемыми устои традиционной российской семьи. Нестабильная социально-экономическая обстановка привела к значительным трансформациям и деформациям многих функций семьи и семейных ролей.

Все эти проблемы коснулись и семей военнослужащих.

Изучению проблем семей военнослужащих, в условиях воинской части, посвятили свои работы: А.С. Земляная, О.А. Карабецкая, Л.С. Матвейчук, А.В. Рыбаков, В.С. Торохтий, Е.А. Туриццева и др.

В самых разнообразных уголках России, в городах, отдаленных военных гарнизонах и городках, на точках и заставах проживают сотни тысяч семей военнослужащих. Их жизнедеятельность непосредственно связана с особым видом государственной службы – воинской деятельностью. Общемировые тенденции и процессы, в частности, наступление эры глобализации, актуализация проблем международного терроризма, существующие военные угрозы повышают роль и значение силовых структур. Это, в свою очередь, ведет к усилению требований к профессиональным военным, в том числе по вопросу боевой готовности и совершенствованию морально-волевой составляющей боевого потенциала армии. Все это усиливает роль семьи как среды, в которой современный военнослужащий получает эмоциональную и моральную поддержку, компенсируя этим все трудности воинской службы. А стабильность семейных отношений военных как непрекращающийся надежный тыл способствует укреплению обороноспособности государства.

Однако происходящее реформы и преобразования в российских Вооруженных Силах наряду со сложной отечественной и мировой социально-экономической ситуацией неблагоприятно влияют как на самих военнослужащих, членов их семей, так и на семью в целом. В социально-психологическом плане это проявляется как деформация внутренней жизнеспособности, снижение самооценки, утрата идентичности, дистресс, постоянная тревога и неопределенность в понимании возможных жизненных перспектив, что способствует формированию негативных установок и мотивов, а также отрицательно влияет на воспитательный потенциал семьи [1]. Увеличилось число неполных семей военнослужащих, источниками которых являются разводы. Ежегодные социологические исследования показывают, что количество детей в военной семье не влияет на стабильность брака. Семья военнослужащего является специфической малой

группой и составляет в массе отечественных семей незначительный процент. Однако, как свидетельствует практика, именно эта категория семей является наиболее восприимчивой и предрасположенной к внутрисемейным конфликтам и к распаду. С каждым годом количество разводов в таких семьях возрастает.

На сегодняшний день складывается своеобразная ситуация: семья обязана создавать условия эффективной профессиональной деятельности офицера, но в то же время отношение к ней в военном городке (части, гарнизоне) довольно сдержанное. Цельных социальных условий ее жизнедеятельности реально пока не существует, поэтому многие семьи долгое время просто не знают, как решить тот или иной вопрос в условиях армейской жизни. Получается, что семья военнослужащего остается как бы в нейтральной социальной среде: по срэзному «времени» на нее у военного командования не хватает. С позиций сегодняшнего дня эффективно повлиять на решение многих социально-бытовых проблем, личностных (психологических) затруднений членов семей военнослужащих, способствовать развитию воспитательного потенциала семьи способна специально созданная в военном городке (гарнизоне, части) служба психолого-педагогической поддержки семей [2].

Психолого-педагогическая поддержка семьи необходима для оптимизации ее жизнедеятельности посредством проведения комплекса мероприятий по сохранению их психологического здоровья на уровне, адекватном социальному принятым нормам поведения, деятельности и развития ее членов, а также устремленности к преодолению жизненных и педагогических трудностей.

Одной из первостепенных задач службы психолого-педагогической поддержки сегодня представляется объективный анализ психолого-педагогических проблем семей, проживающих в военном городке (гарнизоне, части) и создание условий для их разрешения. Служба психолого-педагогической поддержки в военном городке, как неотъемлемая часть социально-педагогической деятельности с семьями военнослужащих.

Направления психолого-педагогической поддержки семей военнослужащих, которые имеют место быть в рамках психолого-педагогических служб:

- консультирование членов семей военнослужащих;
- сопровождение семей в решении конкретных проблем;
- неформальные образования детей и взрослых (кружки, секции, курсы, семинары, встречи с интересными людьми, с использованием активных форм работы (тренинги, групповые занятия).

Таким образом, одной из наиболее важных задач психолого-педагогической поддержки семей в условиях военного городка (гарнизона, части) является объективный анализ психолого-педагогических проблем семей, проживающих в военном городке (гарнизоне, части) и создание условий для их разрешения через использование современных форм и методов работы с семьей.

Литература

1. *Луговая О.М.* Военнослужащие и их семьи как особая социальная группа. URL: http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4111
2. *Торохтий В.С.* Психолого-педагогическое обеспечение социальной работы с семьей военнослужащего: Дис доктора. пед. наук. М., 1997.

Сравнительный анализ результатов программы формирования основ психологической готовности к родительству у девушек старшего подросткового возраста в однородной и смешанной по полу группах

Крысько А.А.
*аспирант факультета психологии образования
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*
thoughttouch@yandex.ru

Научный руководитель – Ланцбург М.Е.

Формирование психологической готовности к родительству осуществляется в условиях конкретной социальной среды и чаще всего носит стихийный и неуправляемый характер [2,3]. Процесс становления материнства/отцовства может быть подвержен влиянию негативных факторов и приводить к девиантным формам родительства. Создание программы, способствующей развитию психологической готовности к родительству у подростков имеет две группы целей – ближайшие: профилактика подростковой беременности, а также снижение негативных последствий в случае возникновения ранней беременности, и стратегические – подготовка к планированию и рождению желанного ребенка в будущем, формирование адекватных представлений о материнстве, отцовстве и детях раннего возраста, развитие родительских компетенций. В данной статье отражены принципы работы с подростками, направленной на формирование основ психологический готовности к родительству, а также результаты pilotного исследования, целью которого была апробация программы.

Программа основывается на следующих положениях: 1. Понятие Л.С. Выготского о социальной ситуации развития, которая определяет содержание и направление процесса развития ребенка; 2. Периодизация возрастного развития, предложенная Д.Б. Элькониным; 3. Понятие о ведущей деятельности и положение об иерархии мотивов человека А.Н. Леонтьева; 4. Понятие психологической готовности к материнству, рассматриваемое С.Ю. Мещеряковой как специфическое личностное образование, стержневой образующей которого является субъект – объектная ориентация в отношении к еще не родившемуся ребенку; 5. Системный подход к оценке ресурсов матери, предложенный М.Е. Ланцбург, в котором выделяются 5 ресурсов: личностный, эмоциональный, когнитивный, операциональный и психофизиологический; 6. Био-психо-социальный подход В.И. Брутмана к оценке факторов и условий девиантного материнства; 7. Принципы восстановительного подхода, которые были описаны в практике восстановительного правосудия Х.Зером, где основная цель – восстановление нарушенной социально-психологической ситуации, восстановление социальных связей, необходимых для развития человека [1].

В программе «Формирование основ психологической готовности к родительству у подростков» (Крысько А.А.) использованы: групповой метод работы, интерактивные, в том числе арт-терапевтические методы работы. Организационная структура программы включает 5 циклов встреч, каждый из которых имеет свою направленность. Для оценки эффективности программы на констатирующем и контрольном этапе исследования проводилось диагностическое обследование, включающее рисуночную методику «Я и мой ребенок» (Г.Г. Филиппова), проективную методику «Материнский ТАТ» (О.В. Бажено-

ва, Л.Л. Баз, О.А. Копыл), авторский опросник «Представления о родительстве и возрастных особенностях детей младенческого, раннего и дошкольного возраста» (А.А.Крысько, М.Е.Ланцбург).

Программа была проведена на 6 группах подростков, в возрасте от 15 до 18 лет, из них: а) 4 группы состояли только из девушек (однородная группа) и б) 2 группы были смешанные (девушки и юноши). В исследовании приняло участие 60 девушек 15–18 лет и 20 юношей, в возрасте 15–18 лет. Все испытуемые не состоят в браке и не имеют детей. Сравнительный анализ результатов программы на 2 типах групп (однородная и смешенная) позволил выделить как общие тенденции для девушек-участниц в однородной и смешанной по полу группах, так и специфические тенденции для каждой группы

В рамках исследования были получены изменения у участниц по следующим параметрам: включение в сознание тем, связанных с родительством, ценность родительства, частота позитивного образа родительства, компоненты родительской компетентности.

Анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

- Программа влияет на включение тем, связанных с родительством в семантическое поле. Это может говорить о том, что программа помогает ориентировать подростков на свое будущее, включить темы семьи и родительства в поле их сознательных размышлений. Девушки, прошедшие программу включают темы родительства, брака, семьи чаще, чем до участия в программе (качественный анализ проективной методики «Материнский ТАТ»).
- Тип группы (смешанная или женская) влияет на заявляемые девушками темы. В группе, которая состоит только из девушек – участницы затрагивают темы внешности, собственного материнства, поддержки молодой мамы. В смешанной группе девушки затрагивают темы: безопасность половых отношений, ценность партнерских отношений, а юноши затрагивают темы, связанные с воспитанием детей, влияния детей на супружеские отношения. Это может говорить о том, что состав группы может влиять на возможность предъявления ценностей и переживаний.
- Участие в программе повышает выбор благоприятных стилей родительского воспитания. Программа может оказывать влияние на формирование позитивного отношения к ребенку.
- Преобладание конфликтного типа переживания ситуации предполагаемой беременности и материнства у девушек до прохождения программы (62,5 %) может означать конфликт между возрастными потребностями девушек и задачами матери, отвечающими потребностям ребенка. После прохождения программы чаще встречается адекватный тип переживания ситуации беременности и материнства (50 %). При сравнении результатов после прохождения программы в двух типах групп, можно предположить, что смешанная группа оказывает большее влияние на сдвиг в сторону адекватного типа переживания. Это может быть связано с тем, что участники слышат обратную связь о родительстве не только от представителей своего пола, но и от представителей противоположного пола.

Для повышения эффективности программы важно проводить анализ позиции ведущего, так как данная программа затрагивает важные и острые темы для подросткового сообщества, темы, на которые сложно говорить не только подрост-

кам, но и взрослым. Анализ позиции ведущего группы позволил бы выявить те особенности, которые важны для проведения программы. В групповой работе с подростками, позиция ведущего скорее должна быть децентрированной и не-экспертной. Опорой ведущего могут быть как раз принципы восстановительного подхода, которые способствуют как укреплению позиции самого ведущего, так и расширению возможностей для доверительного контакта (как с группой подростков, так и внутри самой группы). Предполагается, что на эффективность результатов программы в смешанной группе может влиять состав ведущих.

Следующими этапами нашего исследования является увеличение числа участников программы, планируется разработка рекомендаций по данной программе, в которые будет включен анализ позиции ведущего при групповой работе с подростками.

Литература

1. *Зер Х. Восстановительное правосудие: новый взгляд на преступление и наказание: Пер. с анг. / Общ. ред. Л.М. Карнозово М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2002. – 328 с.*
2. *Крысько А.А., Ланцбург М.Е. Представления о материнстве и возрастных особенностях детей у девушки старшего подросткового возраста [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. № 2. – С. 129–138. URL: http://psyedu.ru/journal/2014/2/Krysko_Lancburg.phtml*
3. *Ланцбург М.Е. Психологическая поддержка матерей группы риска как профилактика социального сиротства /Современные подходы к ранней профилактике социального сиротства и семейного неблагополучия. Опыт работы по реализации мероприятий Комплекса мер по преодолению социального сиротства в городе Москве на 2009–2011 гг./Науч. ред. Н.Ю. Грачева.-М.: Старполиграф, 2011, с.489–496.*

Личностные ценности как фактор влияния рождения ребенка с ОВЗ на психологическое состояние матери

Куканов А.А.

*аспирант факультета клинической и специальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, г. Москва, Россия*

andrej.kukanov@mail.ru

Научный руководитель – Фанталова Е.Б.

Ожидание появления ребенка на свет – это период счастья и радости, фантазий и грез, связанных с будущим ребенка. Родители придумывают имя новому члену семьи, предполагают на кого из них он будет больше похож, стараются обустроить его комнату, покупают первую одежду и игрушки, а также представляют его возможный жизненный путь. Будущее видится им исключительно в радужном свете, их ребенок будет жить в лучшем мире.

И вот это чудесное время настает – новый член семьи появляется на свет. Рождение ребенка – самый важный момент в жизни любой женщины, она становится матерью, ее жизнь кардинально меняется – теперь она ответственна не только за свою жизнь, но и за жизнь своего малыша. Каждый новый день, проведенный с новорожденным, дарит ей новые эмоции и события, которыми она с удовольствием делится с мужем и родственниками. Но, к сожалению, эти события не всегда бывают радостными.

В период младенчества ребенка мать может замечать некоторые особенности в его поведении: он с трудом фиксирует свой взгляд на лицах людей, редко

улыбается и смеется, пассивен, плохо ест. При вступлении в период раннего детства у малыша отмечается отставание в развитии речи, он может только издавать какие-либо звуки, различающиеся по своей тональности, либо его словарный запас ограничивается несколькими короткими словами. Физическая активность характеризуется своей полярностью, ребенок может быть вял и пассивен, или же расторможен и неусидчив. Возможно появление разнообразных страхов, необычных увлечений и игр, постоянное повторение одних и тех же движений и действий. В поведении все чаще наблюдаются внезапные вспышки гнева и агрессии, сопровождающиеся стремлением ребенка нанести вред окружающим людям или самому себе. Такие специфические особенности развития ребенка вызывают у его родителей желание обратиться за помощью к врачу.

Именно постановка и объявление диагноза врачом, по словам самих матерей, является самым тяжелым моментом в их жизни, разделяющим ее на «до» и «после». Все мечты и фантазии, связанные с будущим ребенка, были уничтожены в один момент. Многие родители для описания своего состояния в тот момент использовали слова «пустота», «изумление», «шок», «эффект разорвавшейся бомбы» и даже «смерть».

Цель нашей работы – изучение ценностно-мотивационной сферы личности матерей, имеющих детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР). Рождение «особого» ребенка является сильнейшим стрессогенным фактором, изменяющим весь привычный уклад как семьи в общем, так и каждого ее члена в отдельности. Зачастую основной психологических удар от сложившейся ситуации берет на себя мать, которая с первого дня жизни находится рядом со своим ребенком и устанавливает с ним прочную эмоциональную связь. Каждое новое проявление психического заболевания заставляет ее перестраиваться, вновь адаптироваться к стремительно изменяющейся обстановке, что ведет к переосмыслинию прошлого опыта, своих поступков, моральных установок, убеждений и ценностей. Другая жизнь, закончившаяся рождением «особого» ребенка, остается позади. Мать, пережившая смерть своего «идеального ребенка», психологически изменяется.

Основная гипотеза нашей работы заключается в том, что для матерей, имеющих детей-дошкольников с ЗПР, характерны специфические особенности ценностно-мотивационной сферы, заключающиеся в доминировании определенных ценностей в условиях текущей жизненной ситуации.

Общая выборка исследованных составила 100 человек (по 50 человек в контрольной и экспериментальной группах). Эмпирическое исследование проводилось на базе Психоневрологического отделения № 12 («мать-дитя») ГБУЗ «НПЦ ПЗДП им. Г.Е. Сухаревой ДЗМ» г. Москва и Психоневрологического отделения ФГБУ РРЦ «Детство» Минздрава РФ. В экспериментальную группу вошли матери, чьи дети-дошкольники с диагнозом F84.8 («Другие общие расстройства развития») проходили курс лечения в данных медицинских учреждениях. Контрольную группу составили матери дошкольников без каких-либо особенностей в развитии. Все участницы исследования были в возрасте от 23 до 45 лет, являлись биологическими матерями своих детей, имели образование не ниже среднего специального и состояли в браке.

В качестве диагностического инструментария исследования была использованы следующие методики: «Уровень соотношения ценности и доступности

(УСЦД)» и «Свободный выбор ценностей» Е.Б. Фанталовой, а также методика Ш. Шварца – «Обзор ценностей» и «Профиль личности». Все методики были направлены на изучение ценностного рельефа личности. Результаты исследования оказались следующими:

В контрольной группе самыми важными и значимыми для испытуемых являются такие ценности, как «Целеустремленность», «Деньги», «Чувство юмора», «Универсализм». Наименее важной является такая ценность, как «Стимуляция». Состояние внутреннего конфликта чаще всего наблюдалось в следующих ценностях: «Активная, деятельная жизнь» и «Наличие хороших и верных друзей». Состояние внутреннего вакуума было отмечено в таких ценностях, как «Интересная работа», «Познание», «Счастливая семейная жизнь».

В отличии от контрольной группы для представителей экспериментальной группы характерно преобладание следующих ценностей: «Оптимизм», «Жизнерадость», «Вера в Бога», «Самостоятельность». Наименее значимой ценностью является «Гедонизм». Наиболее часто состояние внутреннего конфликта отмечалось в ценностях «Интересная работа», «Уверенность в себе», «Познание». Внутренний вакуум же был отмечен в ценностях «Активная, деятельная жизнь», «Материально-обеспеченная жизнь», «Творчество».

Таким образом, анализ результатов исследования ценностно-мотивационной сферы участников контрольной группы может послужить отражением современного мира, где женщина стремится получить хорошее образование, найти достойную работу, построить успешную карьеру, создать семью и быть материально обеспеченной и независимой от кого-либо. Этую схему подпитывает страх всего нового и неизвестного, всего того, что может разрушить эту «идеальную» жизнь. Поэтому колоссальное количество времени и сил затрачивается на ее поддержание и функционирование. Возникающее желание как-то изменить устоявшийся уклад бытия, придать ему новый импульс, чаще всего так и остается нереализованным.

В свою очередь, матери детей с ЗПР, видят окружающий мир в ином свете, где важнее всего – здоровье их ребенка. При этом, несмотря на сложившуюся жизненную ситуацию, они стараются не терять оптимизма и жизнерадостности, стремятся быть самостоятельными, все свое время затрачивают на поиск новых ресурсов исключительно для того, что добиться своей главной цели.

Жизнь для этих женщин является постоянной борьбой, в которой чем-то приходится жертвовать, например мечтами о карьере, творческой реализации, чувственных удовольствиях, тихой и спокойной жизни. В минуты отчаяния и печали, потери уверенности в себе, ощущения нехватки умений и знаний, матери ищут помощи у Бога, который является их главным помощником. Они искренне верят, что Всевышний даровал им такое испытание, люди смогли «переродиться», по-другому посмотреть на многие вещи, и еще дал возможность ценить и радоваться не только большим свершениям, но и совсем маленьким событиям, на которые они, если бы их судьба сложилась иначе, даже не обратили бы внимания.

Влияние стиля родительского отношения на формирование чувства взрослоти у подростков

Кустова Ю.В.

магистр Гуманитарного факультета

ЧОО ВО-АССОЦИАЦИЯ «ТУЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ(ТИЭЙ)» Тула, РФ

juliak80@inbox.ru

Научный руководитель – Суннатова Р.И.

Подростковый возраст выделяется во всех теориях психического развития человека, как переходный от детства к взрослости, то есть является переломным в процессе становления и развития человека. И.С.Кон (1989) говорит о зарождении новой психической организации, качественном изменении психики, а также обращает внимание на усиливающееся несоответствие между все более ранним половым созреванием, которое снижает границы подросткового возраста и удлиняющимся периодом учёбы. То есть удлиняется период, когда подросток пробует взрослые роли, хотя еще не идентифицируется с ними окончательно. Это усиливает специфику подросткового возраста как переходного между детством и взрослостью, а также подчеркивает тот факт, что подростковый кризис явление в значительной степени социальное, а не только психолого-физиологическое.

Д.Б.Эльконин (1989) вводит понятие «чувства взрослости» как психологического симптома начала подросткового возраста: «чувство взрослости есть новообразование сознания, через которое подросток сравнивает себя с другими (взрослыми или товарищами), находит образцы для усвоения, строит свои отношения с другими людьми, перестраивает свою деятельность». Подросток пытается реализовать новое для себя чувство взрослости, еще не имея сформированного личностного ресурса, он еще не способен полноценно решать новые встающие перед ним задачи, и именно родители, близкие к подростку люди, могут увидеть и понять затруднения вчерашнего ребенка и помочь ему в становлении взрослым. Однако, как отмечает И.С.Кон (1989), в сравнении себя со взрослыми подросток сам видит себя еще не достаточно компетентным и самостоятельным, но такое положение дел подростка уже не устраивает, что и обуславливает противоречивость чувства взрослости: подросток и претендует быть взрослым, и понимает, что его претензии не во всем оправданы.

В исследованиях отечественных ученых (Д.Б.Эльконина, Д.И.Фельдштейна) выделяется ведущая деятельность подростка – общение и просоциальная деятельность на основе морального сотрудничества. При этом референтная группа общения подростка это его сверстники, а просоциальную деятельность подростки еще не умеют организовывать самостоятельно. Главное в просоциальной деятельности подростка (учебно-познавательной, производственно-трудовой, организационно-общественной и пр.) – это ощущение подростком реальной значимости этой деятельности. Именно просоциальная деятельность формирует социальную взрослость, которая, как правило, складывается в ситуациях сотрудничества взрослого и подростка как его помощника, и тогда подростки стремятся овладеть полезными практическими умениями и оказывать реальную помощь и поддержку. И.С.Кон указывает, что самым влиятельным фактором социализации в подростковом возрасте остается родительская семья: «Кроме сознательного, целенаправленного воспитания, которое дают ему родители, на ребенка воздействует

вся внутрисемейная атмосфера, причем эффект этого воздействия накапливается с возрастом, преломляясь в структуре личности» [3, с.93]. Если родители вовремя и надлежащим образом помогут подросткам в поиске культурных, социально приемлемых средств выражения «чувства взрослости», то возможно избежать малоприятных ситуаций, инцидентов в социуме (в семье, в обществе). Для этого не достаточно контроля и дисциплины, гораздо важнее эмоциональный тон семейных взаимоотношений, т.е. искренний эмоциональный отклик родителя на удачу и проблемы растущего ребенка. Подросток крайне чувствителен к искренности в отношениях с родителями, будь то радость за его успехи или порицание его ошибок и неудач. И.С.Кон (1989) подчеркивает, что подросток чувствует и постоянно «проверяет» отношение родителей к его самостоятельности, активности, инициативности и социальной ответственности.

В своем исследовании мы предположили, что непонимание родителями возрастных изменений подростка приводит не только к деформации в отношениях, но и к усугублению трудностей подросткового возраста. В рассматриваемых субъект-субъектных отношениях родитель-подросток ведущая роль и большая ответственность, безусловно, лежит на родителях. Мы предполагаем, что социально-психологическая готовность родителей к подростковому возрасту детей, к качественным изменениям в структуре личности подростка, к появляющемуся у подростка чувству взрослости, предполагает как знания родителей об основных изменениях подросткового возраста, так и социально-психологические умения взаимодействия со взрослеющим ребенком. Именно в подростковом возрасте проявляется эффективность сотрудничества родителей и детей, то есть родители, понимающие природу изменений в подростке, сами инициируют и поддерживают изменения во взаимоотношениях, помогая подростку преодолеть трудности кризисного возраста. По-видимому, фокус внимания родителей на меняющийся стиль взаимодействия с подростком, в том числе на эмоциональные аспекты взаимодействия, а также адекватное реагирование на его формирующееся чувство взрослости изменят содержательные характеристики подросткового кризиса, смягчая его.

Литература

1. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.
2. Психология современного подростка/Под ред.Д.И.Фельдштейна.М., 1987.
3. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989. С. 277.

Особенности мотивационной сферы у родителей в период средней зрелости

*Петрушова И.В.
магистрант факультета психологии образования
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
gorani@mail.ru*

Научный руководитель – Кузнецова О.В.

В нашем исследовании были проанализированы особенности мотивационной сферы родителей в период средней зрелости (возраст респондентов 30–40 лет). Мотивационная сфера человека меняется на протяжении всей взрослой жизни. Эти изменения связаны с взрослением, а также обусловлены переменами в социальном статусе. У большинства взрослых людей на определенном

возрастном промежутке происходят различные события, меняющие мотивационную сферу (вступление в брак, рождение детей, выбор или смена направления профессиональной деятельности, переезд в другой город или другую страну и т.п.), появляются новые объекты мотивации, видоизменяются те, что были присущи человеку раньше [1].

В данной работе мы хотели рассмотреть отличие мотивации взрослых, ставших родителями, и бездетных респондентов. Общее количество респондентов, принявших участие в исследовании – 117 человек, из них 81 (69 %) – состоялись как родители, у 36 нет детей (31 %). С помощью метода мотивационной индукции (Ж.Нюттен в адаптации Н.Н. Толстых) мы выделяли набор объектов, интересующих или мотивирующих субъекта, и их расположение на темпоральной шкале [2]. Таким образом, мы сравнили 2 группы респондентов по 12 мотивационным категориям.

Статистически значимые различия были выявлены для подкатегории С3, эта категория обозначает желания и опасения, касающиеся других людей. Выраженность этой мотивации выше у родителей, чем у взрослых, не имеющих детей. В качестве иллюстрации можно привести следующие высказывания респондентов из группы родителей: «я очень хочу, чтобы моя семья была счастлива», «больше всего я буду расстроен, если кто-то из моих близких заболеет», «я буду очень доволен, если мои дети закончат университеты первой десятки мировых рейтингов», «я очень хочу, чтобы жизнь моих детей была лучше моей», «я всем сердцем надеюсь, что моя подруга сможет победить рак», «я сделаю все возможное, чтобы мой ребенок занимался любимым делом». Высказывания группы бездетных взрослых, относящихся к категории С3: «я бы ничего не пожалел для того, чтобы все были здоровы», «я всем сердцем надеюсь, что люди будут умнее», «мне очень понравилось бы, если бы моя жена стала рок-звездой в Австралии», «я всем сердцем надеюсь, что моя жена выдержит наши внутренние трудности и родит мне ребенка», «мне очень понравилось бы, если бы дорогие мне люди находились бы в постоянном контакте со знаком плюс», «я мечтаю о том, чтобы люди когда-нибудь стали настоящими людьми». Из высказываний видно, что содержание мотивации у родителей и бездетных взрослых отличается, если цели родителей относятся к ближнему кругу, в основном это дети (их счастье, здоровье, благополучие), родители (их здоровье и долголетие), семья в целом, то цели бездетных часто относятся к более широкому кругу: друзья, общество, люди в общем смысле.

Вторая мотивационная категория, в которой выявлены статистически значимые различия между группами – категория Р, мотивация приобретения материальных объектов, владения собственностью. У наших респондентов из группы родителей это, в основном желания и мечты о «собственном, большом доме», «иметь возможность путешествовать всей семьей и при этом иметь стабильный доход», «много денег», «купить катер», «мой доход станет более стабильным и возрастет», «приобрести самолет». Или же это опасения, связанные с уменьшением дохода «мне сократят зарплату», «моя зарплата не увеличится». Для группы бездетных взрослых высказывания звучат таким образом: «выиграть миллион рублей», «иметь пассивный доход», «у меня будет свой дом», «побольше зарабатывать и поменьше делать!», «к большим деньгам». Анализируя содержание высказываний, мы видим, что в группе ро-

дителей чаще встречаются такие материальные объекты, как дом или квартира, в целом ожидания и мечты более реалистичны и насыщны. В группе бездетных чаще появляются фантастические объекты, мечты о пассивном доходе и выигрыше в лотерее. В целом, можно отметить, что у родителей это более выраженная категория мотивации, чем у бездетных.

В других мотивационных категориях значимых различий между группами не обнаружено. Это такие категории как: S – объекты, относящиеся к личности субъекта, SR – самореализация, R – работа и активность, C – мотивация вступать в контакт с другими людьми, C2 – реципрокный контакт (субъект хочет, чтобы другие люди вступили с ним в тот или иной контакт), E – познавательная и исследовательская мотивация, T – трансцендентальные объекты, L – досуговая активность, отдых, удовольствия, Tt – мотивация, относящаяся к тесту, H – объекты общегуманитарной природы.

Если говорить про расположение объектов на темпоральной шкале, то у группы родителей выявлена более выраженная категория объектов, относящихся к отдаленному будущему. Среди мотивационных объектов у родителей чаще встречаются цели, расположенные дальше по темпоральной шкале, в нашем исследовании это периоды B2 (второй период взрослости 45–65 лет), В (весь период взрослости 25–45 лет), З (зрелость 65–75 лет) и Ж (весь период жизни, начиная с актуального возраста по 75 лет). Примеры высказываний родителей, относящихся к категории отдаленного будущего: «когда-нибудь мы все станем старыми, немощными, никому не нужными развалинами», «построить крепкую семью и не бояться за одинокую старость», «не найду себя в этой жизни», «мои родители будут жить долго», «я стану старой и умру», «что жизнь всегда будет интересной, что я всегда смогу ей радоваться, путешествовать, находить что-то новое». В группе бездетных взрослых категория отдаленного будущего выражена меньше, в этой группе высказывания звучат так: «я не хочу знать, когда я умру», «поптерпев фиаско в этой жизни, родиться заново, чтобы потерпеть фиаско вновь», «обнаружить в конце, что упустил все возможности», «прожить насыщенную жизнь», «понять свое предназначение в жизни», «моя жизнь была прожита не зря», «стать полезным для человечества», «сделать существенный вклад в науку», «объездить весь мир».

Выявленные нами различия в мотивационной сфере родителей и бездетных взрослых обращают наше внимание на те изменения, которые происходят вокруг человека и в его внутреннем мире, в связи с появлением детей. В мотивационной сфере появляется большое количество объектов мотивации, связанной с детьми, их благополучием. Но при этом, параллельно, актуализируется мотив заботы о родителях и близких. Также более важными составляющими временной перспективы личности становятся материальная сфера, финансовая состоятельность и способность стабильно содержать семью.

Литература

1. Леонтьев Д.А. Современная психология мотивации. – М.: Смысл, 2002–343 с.
2. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. – М.: Смысл, 2004. – 608 с.

Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с нарушениями зрения

Прохорова О.Б.

*студент факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии
ФГБОУ ВПО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева», Чебоксары, Россия*

proxorova.oksanka95@mail.ru

Научный руководитель – Васильева Н.Н.

Формирование здоровой гармонично развитой личности ребенка начинается в семье. Дошкольное детство представляет собой исключительно важный период в плане физического, психического, нравственного и социального развития ребенка.

Анализу детско-родительских отношений, климату общения и родительского поведения в семье посвящено большое число работ (М.И. Буянов, В.И. Гарбузов, Ю.Б. Гиппенрейтер, А.И. Захаров, Л.Б. Шнейдер, Э.Г. Эйдемиллер и др.). Исследователями показано, что выстраивание позитивных отношений и создание благоприятной атмосферы в семье способствуют благополучию ребенка, дают ему чувство защищенности, а также стимулируют его развитие. Общение в атмосфере любви, доверия, заботы друг о друге оказывает позитивное влияние на психику ребенка, являясь школой социальных чувств, отношений с людьми.

Цель нашей работы состояла в изучении особенностей детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих слабовидящих детей. Работа выполнялась на базе МБДОУ «Детский сад № 137 компенсирующего вида» г. Чебоксары. В исследовании приняли участие 15 семей, в которых воспитываются дети старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Анализ медицинской документации показал, что у одного ребенка была субатрофия зрительного нерва, у остальных имелись нарушения рефракции (гиперметропия и миопия различной степени) и патология глазодвигательной системы.

Для реализации поставленной цели был использован тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга и В.В. Столин) [1], который позволил нам определить доминирующие типы детско-родительских отношений в семьях: «принятие-отвержение», «кооперация», «симбиоз», «авторитарная гиперсоциализация», «маленький неудачник».

Анализ результатов указывает на то, что в семьях, участвующих в эксперименте, родители крайне редко обращаются к такому отношению, как социальная желательность поведения, когда родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем ему помочь, испытывает чувство гордости за него, поощряет инициативу и самостоятельность ребенка. Также в исследуемой группе не был отмечен такой тип отношений как отвержение ребенка, предполагающее отсутствие доверия и неуважение к ребенку, отношение к нему с раздражением и обидой.

Наиболее предпочтаемым типом родительского отношения явилась авторитарная гиперсоциализация (в 46,7 % семьях), когда родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, он старается навязать ребенку во всем свою волю, следит за социальными достижениями ребенка, привычками, мыслями и чувствами. В 33,3 % семьях родители предпочитают симбиоз, когда родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и непри-

ятностей, никогда не предоставляя ему при этом самостоятельности. В 20 % семьях родители отдают выбор в сторону отношения по типу «маленький неудачник», они имеют стремление инфантилизировать ребенка, присвоить ему личную и социальную несостоятельность. Ребенок кажется родителям неуспешным и неприспособленным.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в семьях, воспитывающих детей с нарушениями зрения, родители придерживаются различных поведенческих стереотипов, по-разному воспринимают особенности и возможности детей. При этом выбор их родительского отношения является не всегда социально желательным, способствующим полноценному формированию личности ребенка с дефицитом сенсорной зрительной системы.

Литература

1. Александрова Т.В., Мустафина А.Р. Диагностика отношений в семье. Чебоксары, 2006.

Жизненные предназначения родителей дошкольников с ограниченными возможностями здоровья

Резник А.В.

*магистрант факультета клинической и специальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

super.alla678@yandex.ru

Научный руководитель – Одинцова М.А.

Проблема жизненных предназначений личности была и остается чрезвычайно актуальной в психологии, потому что от этого во многом зависит смысл и качество жизни человека [3]. В связи с увеличением в нашей стране числа детей с инвалидностью, и появлением множества проблем у родителей, связанных с воспитанием, обучением, материальным обеспечением и т.д., казалось бы вопросы жизненного предназначения родителей уходят на второй план. Первостепенными становится круг проблем, связанных с сопровождением и адаптацией родителей детей с инвалидностью. Не случайно в научной литературе интерес прикован к проблеме особенностей детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с нарушениями (М.Н.Елиашвили, 2012), изучена проблема совладающего поведения родителей детей с ОВЗ (Е.Г.Бабич, 2011; А.А.Вербрюгген, 2008), проанализированы особенности родительского отношения к детям с различными психическими нарушениями (Т.Н.Высотина, 2013; Е.В.Грошева, 2009; О.Б.Зерницкий, 2005; Е.Д.Красильникова, 2013; Н.А.Крушинская, 2010;). В единичных работах частично рассматриваются лишь некоторые грани самоактуализации родителей детей с ОВЗ (О.И.Витвар, 2001). Как видим, проблематика жизненного предназначения родителей детей с ОВЗ остается вне поля психологических интересов специалистов. На наш взгляд, обращение к теме жизненного предназначения родителей детей с ОВЗ способно расширить рамки существующих направлений исследований и разрешить многочисленные проблемы адаптации, интеграции инвалидов в общество, повышения их качества жизни.

Целью нашего исследования стало изучение жизненного предназначения родителей детей с ОВЗ. В нем приняли участие 106 родителей, из них 52 роди-

теля здоровых детей, 27 родителей детей с дефицитарным развитием (слабовидящих) и 27 родителей детей с нарушениями психического развития (аутизм, болезнь Дауна задержка психического развития). В исследовании приняли участие как папы (N=46, среди них 21 папа детей с ОВЗ) так и мамы (N=60, среди них 33 мамы детей с ОВЗ). Средний возраст родителей 33,4 года.

Исследование проводилось в нескольких детских садах г. Москвы. Это обычный детский сад для здоровых детей, детский сад для слабовидящих и специализированный детский сад, где воспитываются дети с нарушениями психического развития. В исследовании был использован опросник для родителей, который называется:

Опросник Жизненных предназначений Г.И. Моткова, 2006.

Нами были выявлены значимые различия между группами родителей здоровых детей и родителей детей с теми или иными нарушениями в развитии по некоторым исследуемым параметрам. Для этого были использованы критерии Краскела-Уоллеса (для обнаружения различий между тремя группами) и критерий Манна-Уитни (для уточнения различий внутри групп).

Были проанализированы высказывания родителей относительно их жизненных предназначений. Жизненные предназначения толкуются О.И.Мотковым как изначально заданные природные ориентации личности, ее общая жизненная направленность, выражаяющаяся в предрасположенности к определенному типу функционирования, стилю деятельности, типу отношений к себе, людям и Миру в целом [2].

На основании этого, все утверждения родителей о своих жизненных предназначениях были разбиты на четыре основные группы:

1. самореализация и самоактуализация («заниматься развитием»; развиваться в профессиональном плане; «овладевать новыми знаниями»; «реализовать свои творческие способности; и т.п.);
2. материальные блага («обеспечение семьи материальными благами, растить детей в достатке; хорошо зарабатывать и т.п.);
3. забота о семье («создание семьи»; «воспитание детей»; «материнство» и т.п.);
4. другое или нет ответа.

Далее следовал анализ жизненных предназначений родителей трех групп.

В группе родителей здоровых детей полученные высказывания о направленности жизненных предназначений распределились примерно одинаково. Так, 32 % родителей здоровых детей видят свое жизненное предназначение в самореализации и самоактуализации; 31 % – стремится обеспечить свои семьи материальными благами и 31 % – хотят заботится о своей семье. 5,5 % родителей здоровых детей не дали четкого ответа на данный вопрос.

Несколько более разнородная картина жизненных предназначений получилась у родителей детей с нарушениями психического развития. Так, 18,5 % родителей таких детей стремятся к саморазвитию и самоактуализации, в то время как 31 % видят себя добытчиками материальных благ для своих семей и 55,5 % сконцентрированы исключительно на ценностях семьи, 4 % не дали ответа на вопрос.

Родители детей с дефицитарным развитием высказались следующим образом. Выразили свое стремление к самореализации 14,8 %, стремление к обеспечению своей семьи материальными благами обнаружено у 37 %, сконцентрированы на семейных ценностях 41 % родителей детей с дефицитарным развитием и 7,2 % не дали четкого ответа на данный вопрос.

Как видим, для родителей детей с ОВЗ ценность семьи стоит на первом месте. Они видят свои жизненные предназначения в воспитании детей, в заботе о семье, в защите своих близких, многие хотят иметь большое количество детей, стремятся жить ради своих детей.

Таким образом, полагаясь на результаты исследования, можно сказать о том, что родители дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в большей степени нацелены на заботу и воспитание детей в своих семьях, для них очень важно, чтобы дети ощущали комфорт и безопасность, и чтобы не смотря на ограничения в здоровье, их дети выросли достойными людьми, нужными обществу. Вот несколько высказываний родителей детей с ОВЗ: «воспитать ребенка, нужного обществу», «достойно, хорошо воспитать своих детей». Родители здоровых детей сконцентрированы на самореализации, материальном обеспечении своей семьи и семейных ценностях, т.е. для них важны все три сферы, они концентрируют свои жизненные предназначения, свои жизненные цели и задачи по разным векторам самоактуализации.

Литература

1. *Маслоу А.* Дальние пределы человеческой психики. СПб.: Евразия. 1999.
2. *Мотков О.И.* Размышления об общих законах устройства мира и человеческом предназначении. М. 2002.
3. *Однцовова М.А.* Ресурсный потенциал повседневности // Ярославский педагогический вестник. 2011. Т.2. С. 237–240.

Психотерапевтическая функция общения как важный компонент родительской компетенции

Тинькова И.В.

магистрант Гуманитарного факультета

ЧОО ВО – АССОЦИАЦИЯ «ТУЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (ТИЭИ)» Тула, Россия

masterskayapsihologa@mail.ru

Научный руководитель – Суннатова Р.И.

В современной психологической литературе можно выделить различные подходы к изучению родительства. Г.Г. Филипповой (2001) дано определение материнству как самостоятельной психической реальности, отражены структура, содержание взаимодействия матери и ребенка. Выделены критерии стилей материнского отношения. Компетентность матери рассматривается, как умение устанавливать с ребенком доверительный контакт, чувствовать состояние своего ребенка, понимать его поведение, умение точно определять, что и как надо сделать для него именно сейчас, уверенность в себе и своих действиях. Р.В.Овчарова (2006) определяет родительство как интегральное психологическое образование личности, представляющее собой систему, включающую совокупность ценностных ориентаций родителя, установок и ожиданий, родительских чувств, отношений и позиций, родительской ответственности и стиля семейного воспитания. Ж.В. Чернова, Л.Л. Шпаковская (2013) утверждают, что родительство – это дискурсивный конструкт, содержащий нормативные представления о родительской роли, когнитивные и эмоциональные оценки практик воспитания и заботы, гендерное разделение родительских обязанностей.

В этих исследованиях представлена концепция родительской любви, дана структурная и динамическая реконструкция психологии родительства, отмечено, что родители все больше осознают необходимость самообразования, саморазвития в процессе воспитания детей. Однако, на сегодняшний день вопрос формирования феномена родительской компетенции остается не вполне раскрытым и требует дальнейшего изучения структурных и функциональных составляющих, а также выявления факторов, определяющих сформированность родительских компетенций.

Наше исследование посвящено выявлению личностных особенностей родителей, которые могут рассматриваться, как факторы, детерминирующие сформированность родительской компетенции. Мы предположили, что такие личностные особенности, как: зрелость рефлексивных процессов; интернальность локуса контроля, эмпатия, как действенный уровень сопереживания; умения управлять конфликтными ситуациями; сформированность саморегуляции, а также сформированность психотерапевтической функции общения родителей составляют структурные и функциональные конструкты феномена родительская компетенция.

Мы также предполагаем, что одним из сущностных структурных компонентов родительской компетенции является психотерапевтическая функция родительского стиля общения. Эффективное общение оказывает конструктивное влияние на личность, обеспечивая лучшее понимание собеседника, создавая благоприятные условия для открытого выражения мыслей и чувств. Одним из способов конструктивного общения является активное слушание (И.Атватор, Ю.Б.Гиппенрейтер). Активное слушание выражает доверие со стороны родителя, поддерживает непринужденный разговор между собеседниками, является действенным способом формирования у ребенка уверенности, независимости, ответственности. Слушание является активным процессом, требующим определенных навыков. Одним из приемов активного слушания является вербальное выражение чувств, переживаний, испытываемых родителем в настоящее время и произнесенное от первого лица («Я», «Мне», «Меня» и др.). «Я – сообщение» позволяет выразить родителю свои негативные чувства в необидной для ребенка форме, сближает взрослого и ребенка. Если родитель искренен и открыт в выражении своих чувств, в том числе и негативных, ребенок становится искренен в выражении своих, появляется возможность самому принимать решения. Мировая практика оказания психологической помощи детям и родителям показала, что многие проблемы воспитания удается решить, если наладить конструктивный стиль общения в семье [1, с. 46–55].

Родитель, знающий возрастные, индивидуальные особенности своего ребенка будет готов к изменениям в его поведении или характере, проявляющиеся более всего в периоды возрастных кризисов. Способом освоения ребенком новых сторон социальной действительности является субкультура детства, определяющая вкусы, язык, способы взаимодействия в детском сообществе. Знание матерью/отцом особенностей мира детей, его принятие имеет большое значение для развития личности ребенка. Для детей важно чтобы их чувства, ощущения были интересны, учтены при принятии каких-либо решений взрослым. Поддерживая, заботясь о детях, матери и отцы передают определенные представления о жизни. Важный путь проявления родительской любви – уважение желаний ребенка. Талантливый родитель умеет создать доброжелательную атмосферу

общения в семье, понимает и бережно относится к потребностям предоставления свободы роста и развития ребенка. Невмешательство означает уважение и поддержку, сообщение, что ребенок сам в состоянии справится с ситуацией. Эффективно выстроенное общение в семье способствует гармоничному развитию ребенка, личностному росту.

В нашем исследовании была использована методика «Психотерапевтическая функция общения» (Р.И. Суннатова, И.Д. Абдуллаева), изначально предназначенная для выявления и изучения профессионально значимого личностного качества, которое предъявляют профессии системы «человек – человек» к личности работника, в особенности к личности педагогов и психологов. В настоящем исследовании, совместно с Р.И. Суннатовой нами была внесена модификация с целью выявления структурных компонентов психотерапевтической функции общения для родителей детей дошкольного и младшего школьного возраста. Основными показателями сформированности психотерапевтической функции общения у родителей являются: принятие родителем индивидуальных и возрастных особенностей, возможностей и трудностей ребенка, а также принятие субкультуры детей; создание доверительных отношений с ребенком, где стержнем является умение проявить уважение к личности ребенка и его интересам.

Следующим важным критерием сформированности психотерапевтической функции является реализация поддерживающего отношения к ребенку и формирование у него чувства уверенности в своих возможностях и способностях. И наиболее сложное для родителя – это способность обуздывать, останавливать себя от вмешательства и давления на личность ребенка; уважение к свободе выбора ребенка, отказ от манипулирования его поведением. Бережное и постепенное формирование у ребенка способности нести ответственность самому за свои поступки.

Литература

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – Изд-во: ЧеRo, Сфера; Москва, 2003. – 240 с.
2. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006.
3. Филиппова Г.Г. Психология материнства: Учебное пособие. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002.
4. Чернова Ж.В., Шпаковская Л.Л. Дискурсивные модели современного российского родительства // Женщина в российском обществе. 2013. № 2.

Эмоциональные особенности младших школьников из неполных семей

Ушакалова Д.Д.

*студент психолого-социального факультета
ГБОУ ВПО РНИМУ им. Н.И. Пирогова, Москва, Россия*
jollyfate@mail.ru

Научный руководитель – Фролова С.В.

Младший школьный возраст – самый важный период школьного детства, от которого в дальнейшем зависит желание и умение учиться, уровень интеллекта, уверенность в своих силах. Обучение в начальной школе позволяет перейти ребенку на качественно более высокий уровень развития. И одним из факторов этого успешного перехода является благополучное эмоциональное состояние школьника, которое зависит, главным образом, от психологического климата семьи.

В условиях неполной семьи ребенок часто не получает достаточного количества внимания. Вследствие этого у ребенка могут нарастать негативные эмоции: чувство одиночества, незащищенности, тоски, грусти – все это приводит к отрицательному эмоциональному фону, появлению страхов, неуверенности в собственных силах, комплексов и т.д. Нет возможности поддерживать оптимальную работоспособность, появляется переутомление или, наоборот, перевозбуждение, которое может перейти со временем в хроническую стадию. Это негативно сказывается не только на учебной деятельности, поведении ребенка, но и на его здоровье. Поэтому так важно учитывать особенности семьи каждого школьника, чтобы в процессе обучения и взаимодействия с детьми учитель начальных классов мог создавать больше ситуаций успеха и уделять необходимое количество внимания каждому ребенку.

Целью нашего исследования является изучение эмоциональных особенностей младших школьников из неполных семей.

В нашем исследовании мы предположили, что дети, воспитывающиеся в условиях неполной семьи более подвержены различным эмоциональным нарушениям, чем их сверстники из полных семей.

Для проверки выдвинутой гипотезы нами были использованы следующие методики исследования: методика «Диагностика детских страхов А.И.Захарова», методика «Волшебная страна чувств». Полученные результаты были обработаны с использованием стандартных методов математической статистики, включенных в статистический пакет SPSS 21.0.

В нашем исследовании приняли участие 26 детей в возрасте от 8 до 9 лет ГБОУ Школа № 648, 10 из которых воспитываются в неполных семьях.

Анализ результатов исследования показал, что самыми распространенными страхами среди детей из неполных семей стали страхи физического ущерба и темноты, а самыми нераспространенными страхами – страхи других детей, социально-опосредованные страхи и страхи сказочных персонажей ($U_{\text{змн}} = 0,017$, при $U_{\text{кр}, 0,05}$). В то же время, младшим школьникам из полных семей наиболее свойственны страхи сказочных персонажей и боязнь животных ($U_{\text{змн}} = 0,003$, при $U_{\text{кр}, 0,05}$).

Вне зависимости от семьи наиболее распространенными являются страхи смерти (своей и своих родителей). Вместе с тем, в младшем школьном возрасте дети считают смерть маловероятной, не осознают ее возможности для себя, не считают необратимой. Ребенок считает, что какое-то время этого человека не будет, а потом он вернется. Поэтому отличительной особенностью рассматриваемого нами возраста является отсутствие истинного страха смерти ввиду несформированности самого понятия смерти [1].

Анализ результатов исследования энергетического баланса организма показал, что дети из неполных семей чаще испытывают переутомление и истощение, склонны к перевозбуждению, нуждаются в оптимизации рабочего ритма, режима труда и отдыха ($U_{\text{змн}} = 0,003$, при $U_{\text{кр}, 0,05}$). Если этого не происходит, то они работают на пределе своих возможностей, что приводит к перенапряжению и отрицательному эмоциональному состоянию. Для младших школьников из полных семей, напротив, свойственна оптимальная работоспособность, при которой нагрузки соответствуют возможностям организма ($p=0,05$).

Таким образом, вне зависимости от типа семьи, самым распространенным является страх смерти родителей. У детей из полных семей преобладают положительные эмоции, для них наиболее характерно компенсировать свое эмо-

циональное состояние и поддерживать оптимальную работоспособность. В то время как дети из неполных семей наиболее склонны к хроническому переутомлению и перевозбуждению, преобладанию негативных эмоций, страхам физического ущерба и темноты.

Литература

1. Алимова М.А. Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция. Барнаул, 2014.

Психологическая готовность к материнству у женщин периода ранней взрослости

Шикина М.С.

*студент факультета психологии образования
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

mabliliky@yandex.ru

Научный руководитель – Авдеева Н.Н.

В настоящее время у российских женщин отмечается снижение потребности в материнстве, а также значимости образа матери: ему противопоставляется образ успешной деловой женщины.

Эти явления во многом обусловлены снижением социальной ценности материнства, следствием чего является психологическая неготовность женщины к роли матери. Низкий уровень психологической готовности к материнству приводит к дисгармонии психологического состояния женщины, конфликту с беременностью и будущим ребенком, для которого физическое и психологическое благополучие матери являются благоприятными условиями для развития [1].

В постсоветский период средний возраст матери при рождении первого ребенка составлял 24,7 года, в 2012 году же средний возраст матери в городах составил 28,4 года. Данная динамика свидетельствует о смещении деторождения на более поздний репродуктивный возраст [2].

В свою очередь, остается недостаточно изучена готовность женщины сознательно откладывать рождение ребенка в периоде ранней взрослости.

Для выявления различий психологической готовности к материнству у женщин периода ранней взрослости двух возрастных групп была использована проективная методика Филипповой Г.Г. «Я и мой ребенок» [4], а также авторский опросник.

Выборка состояла из 60 не имеющих детей работающих женщин г. Москвы, с высшим или незаконченным высшим образованием. Границы возраста 1 группы 20–25 лет, 2 группы 26–30 лет, по 30 респондентов в каждой группе.

При анализе рисунков респондентов группы 1 было выделено три типа рисунков, в то время как среди рисунков респондентов группы 2 четыре типа рисунков, что уже указывает на различия в уровне психологической готовности к материнству двух исследуемых выборок:

1. «Благоприятная ситуация» отмечена у 23 % группы 1 и у 20 % группы 2. Сюда относятся рисунки с наличием образов себя и ребенка. Фигуры соразмерны, отсутствуют дополнительные персоналии, ребенок не изолирован и не спрятан, присутствует совместная деятельность и контакт матери и ребенка. Присутствует прорисовка лица ребенка, отсутствует штриховка рисунка.
2. «Незначительные симптомы тревоги, неуверенности, конфликтности» присутствуют у большинства респондентов обеих групп – 64 % группы 1 и 53 %

- группы 2. Рисунки, подходящие под данную категорию, отмечены наличием партнера, большим количеством дополнительных деталей и предметов. Ребенок изображен на подвижном объекте (коляски, качели, санки), контакт матери и ребенка опосредованенным объектом, совместная деятельность матери и ребенка отсутствует. Рисунок матери в некоторых случаях не имеет опоры, фигура неустойчива.
3. «Тревога и неуверенность в себе» больше представлены в рисунках женщин второй группы (20 %) в сравнении с первой группой (13 %). Отмечено большое количество дополнительных объектов, персоналий; тщательная прорисовка деталей одежды, недостаточная прорисовка фигур и лиц или схематизация рисунка; совместная деятельность отсутствует на некоторых рисунках мать и ребенок протягивают друг другу руки без наличия контакта. Некоторые рисунки достаточно мелкие.
 4. «Конфликт с беременностью или ситуацией материнства» – ключевой критерий, выявленный у 7 % женщин второй группы. Главная характеристика данных рисунков – отсутствие фигур матери и ребенка или замена их образов на растение, животный символ. Так же отсутствует совместная деятельность.

Таким образом, анализ данных проективной методики «Я и мой ребенок» Филипповой Г.Г., позволяет сделать следующие выводы: респонденты группы 2, в которую вошли женщины 26–30, проявляют большую тревогу и неуверенность в себе по результатам оценки психологической готовности к материнству. Отметим, что особой диагностической ценностью являются рисунки, отражающие «Конфликт с беременностью или ситуацией материнства». Важность данного типа рисунка в диагностике психологической готовности к материнству и наличие данного типа рисунков только у группы 2 позволяет нам отметить более низкий уровень психологической готовности к материнству у женщин возраста 26–30 лет по сравнению с женщинами 20–25 лет.

Данные по проективной методике «Я и мой ребенок» были подтверждены авторским опросником по готовности к материнству. Данный опросник был разработан с учетом особенностей развития женщин в период ранней взрослоти: состояние здоровья, степень важности для нее профессиональной самореализации, расстановка личностных приоритетов, мотивации рождения ребенка и пр. Необходимо отметить, что практически равное количество респондентов считает свой уровень здоровья средним (67 % респондентов группы 1 и 60 % респондентов группы 2), а так же равное количество респондентов обеих групп (90 %) уверены, что рожают здорового ребенка.

Ключевым фактором для рождения ребенка 80 % респондентов группы 1 отметили «материальное благополучие», в то время как в группе 2 этот фактор отметили лишь 34 %; 60 % респондентов отметили фактор «желание матери». Что касается выхода матери на работу после рождения ребенка, 24 % респондентов группы 2 ответили «как можно раньше», в то время как в группе 1 данный вариант ответа выбрали 13 % респондентов. В вопросе приоритета для женщины семьи или профессиональной реализации 80 % группы 1 выбрали семью, в то время как в группе 2 данный выбор отметили 67 %. Так же выявлено, что профессиональная реализация более значима для группы 2–17 % против 6 % респондентов группы 1.

Таким образом, проведенное исследование показало различия между двух групп по результатам проективной методики «Я и мой ребенок» и авторского

опросника по готовности к материнству. Можно сделать вывод о более низком уровне психологической готовности к материнству у женщин в возрасте 26–30 лет, по сравнению с женщинами 20–25 лет.

Литература

1. *Авдеева Н.Н., Ганошенко Н.И., Мещерякова С.Ю.* Изучение психологической готовности к материнству как фактора развития последующих взаимоотношений ребенка и матери // Соросовские лауреаты: Философия. Психология. Социология. – М.: Владос, – 1996
2. Демографический ежегодник России. 2012, с. 4–197, <http://www.gks.ru>
3. *Филиппова Г.Г.* О нарушениях репродуктивной функции и их связь с нарушениями в формировании материнской сферы // Журнал практического психолога. – 2003. № 4–5. С. 83–108.

Часть 11.

Физкультурно-спортивная деятельность студенческой молодежи

На современном этапе развития студенческой физкультурно-спортивной деятельности в высших учебных заведениях в Российской Федерации, согласно стратегическим направлениям развития системы высшего образования в целом, все более настойчивым образом проглядывается тенденция к образованию парадигмального направления на узкоспециализированность тематической, методической наполненности занятий по физическому воспитанию в вузах, с одной стороны, и вписывание этой узкоспециализированной методической направленности в систему общей тенденции развития высшего образования, направленной на формирование необходимых компетентностных блоков будущих бакалавров и специалистов, необходимых для воспитания, в дальнейшем, физически здоровых, эмоционально-волевых, целеустремленных и физически подготовленных членов социального общества, готовых к методически грамотному построению своей личной физической культуры и спорта на основе приобретенных знаний, необходимых для построения, в дальнейшем, сильного и высокообразованного, здорового российского общества.

Таким образом, на кафедры физической культуры и спорта возлагаются обязанности по подбору и аппробации, с учетом механизма «обратной связи», методически выверенных, социально ориентированных и психологически корректных подходов к физкультурно-спортивной деятельности студенческой молодежи, в рамках парадигмальной направленности развития высшего образования и, предложенного Минобрнедром РФ, компетентностного подхода при этом формировании, а, также, и учтивания развивающейся тенденции к повсеместной инклюзивности всех сторон высшего образования, в том числе и в физкультурно-спортивной деятельности.

В данной секции кафедра ФК и ОБЖ, основываясь на всем выше-сказанном, намеревается представить разработки молодых ученых – студентов МГППУ в области физкультурно-спортивной деятельности, их мнения о методической наполненности теоретических и практических занятий по дисциплинам «физическая культура», «прикладная физическая культура» и «ОБЖ», как одной из возможностей проявления механизма «обратной связи», а так же, тем самым, популяризировать физкультурно-спортивную деятельность в студенческом молодежном сообществе.

*зав. каф. ФК и ОБЖ ГБОУ ВПО МГППУ
доцент, канд. пед. наук А.В. Гусев*

Феномен лидерства в спорте

Григорьевская Е.Л.

студент факультета социальной коммуникации

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

snegurocka11@mail.ru

Научный руководитель – Климова Л.Ю.

Спортивная команда, как один из видов коллектива, имеет свои психологические особенности. Эти особенности характера лежат в основе отношений между членами команды, а также между членами команды и тренером.

Для создания благоприятного климата в спортивном коллективе необходимо учитывать ряд факторов, одним из которых является социально-психологический феномен лидерства.

Спортивный лидер – это член коллектива, который пользуется наибольшим, признанным авторитетом, обладает влиянием, которое проявляется как принятие управлеченческих решений при планировании деятельности команды, тактики их игр, распределении ведущих ролей.

Лидер в обычной жизни и в спорте имеет ряд схожих черт. При составлении характеристики истинного лидера, Л.С. Вечер выделяла следующие качества и умения, которыми должен обладать лидер: дальновидность; рассудительность; умение по достоинству оценить качества своих подчиненных и сделать все, чтобы заставить их «выкладываться» на работе; энергичность; решительность; последовательность; справедливость; безжалостность; стремление к самопознанию; лидер должен уметь не только говорить, но и слушать.

Для того, чтобы в спортивная команда побеждала, необходима совместная, согласованная, подчиненная одной общей цели деятельность всех спортсменов, в связи с чем возникает потребность в лидере, при чем не только формальном – тренере, но и неформальном, которого выбирает команда из своих спортсменов.

Формальный лидер – это тот человек, которого назначают руководством по приказу или распоряжению для осуществления руководящей функции в группе. Неформальный лидер – это один из членов группы, чья позиция завоевывается спонтанно, в ситуациях, не связанных с основной деятельностью, благодаря симпатиям и уважению большинства группы, а также наибольшим успехам в общей деятельности.

Кретти Брайент Дж. выделяет ряд признаков, характеризующих лидера [1].

1. Принадлежность лидера к группе, в которой он выдвинулся на позиции лидера. Это значит, что лидер обязательно должен быть включен в иерархическую структуру группы.
2. Своими действиями лидер способствует достижению групповой цели.
3. Инициативность: он добровольно берет на себя значительно большую меру ответственности, чем того требует формальное соблюдение предписаний, общепринятых норм, практических разработок на игру.
4. Желание или необходимость членов группы подчиняться ему как более авторитетному спортсмену.

У капитанов команд в спортивных играх чаще, чем у других игроков, выражены типологические особенности лидера, такие как напористость, агрессивность, устойчивость к напряженности, большая сила нервной системы и преобладание возбуждения над торможением [2].

Кроме того отличить капитана команды можно и по другим личностным характеристикам. У них чаще, чем у других членов команды, встречается высокая самооценка и реже – высокая тревожность, что может свидетельствовать об их уверенности в себе.

Эти данные объясняются тем, что в большом спорте к выбору капитана относятся неформально; на это место выдвигают спортсмена, который обладает качествами, необходимыми для обеспечения успешной деятельности в ситуации острой борьбы команды за победу.

Факторы, влияющие на выдвижение лидера в команде:

1. Ситуация, требующая лидера, способного управлять группой при заданных условиях;
2. Наличие человека, отвечающего по своим характеристикам сложившейся ситуации;
3. Желание группы подчиняться этому человеку.

В спорте необходимыми для лидера характеристиками являются:

1. Наличие авторитета по деловым и личностным качествам;
2. Наличие устойчивости к экстремальным ситуациям, инициативность и настроенность на победу;
3. Выполнение в команде роли «ключевого» игрока.

При формировании команды тренер, как формальный лидер, должен стремиться найти потенциального неформального лидера. Формируя детскую или подростковую команду, тренер может поинтересоваться, кто главный на улице, во дворе, кто является « заводилой».

Рекомендации тренерам-лидерам

1. Тренер должен стремиться выявлять лидеров среди членов команды, которые проявляют большую чувствительность к социальным процессам.
2. Тренер должен оценивать не только неформального лидера, но и свою роль лидера с точки зрения параметра ориентации на задачу или на межличностные отношения.
3. Тренеру следует выбирать капитана не путем выявления популярности его у различных членов команды, а через выявление того, кого в группе считают наиболее способным помочь достижению общегрупповых целей.
4. Тренер, как лидер команды с очевидными признаками власти, и лидер-спортсмен должны суметь сформировать у себя правильное отношение к умеренной внутригрупповой напряженности и конфликтам, возникающим между членами команды.
5. Тренер, ставящий перед собой задачу добиться успеха, должен быть в состоянии выдержать тяготы временной непопулярности во время напряженных тренировок и отказаться от шуток ради серьезных успехов в предстоящих соревнованиях.
6. Тренерам необходимо проанализировать свое поведение и деятельность с помощью различных средств, чтобы привести их в соответствие со своим представлением о себе как формальном лидере команды.

В спорте лидерство больше зависит от ситуации и различных случайных факторов, чем от особенностей личности самого лидера.

Таким образом, спортивное лидерство, как социально-психологический феномен, является важным компонентом любого вида спорта, на которое нельзя не обращать внимания.

Литература

1. Кретти Брайент Дж. Психология в современном спорте. Пер. с англ. Ханина Ю.Л. – М., «Физкультура и спорт», 2007.
2. Мартынов Б.И. Гогунов Е.Н., Психология физического воспитания и спорта. М.:AKADEMIA, 2000.

**Психологические особенности людей,
занимающихся экстремальными видами спорта**

Козлов Е.В.

студент факультета экстремальной психологии.

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

kozlovevgeniy1996@gmail.com

Научный руководитель – Болдов А.С.

В наше время в современной психологии исследованиям личности и ее аспектов уделяется все больше и больше внимания. В данной работе рассматривается влияние личностных качеств на выбор экстремальных видов спорта.

Феномен экстрема на данный момент слишком неоднозначен в своем проявлении, поскольку для одного человека он может быть единственным способом почувствовать себя живым, тогда как для другого это не более чем необычное развлечение. Многие виды спорта, которые начали набирать популярность в середине XX века, принято называть экстремальными. К таким видам спорта можно отнести сноубординг, вейкбординг, скейтбординг, альпинизм и многие другие. Общей характеристикой этих увлечений являются высокая степень опасности для жизни и здоровья спортсмена, высокий уровень выделяющегося адреналина.

В данной работе проводится анализ личностных качеств, влияющих на выбор человеком экстремальных видов спорта.

Основными рассматриваемыми факторами являются «риск», «стресс», «личность».

Понятие риска в современной психологии многогранно и его определение меняется в зависимости от области исследования, будь то теория принятия решений или теория надситуативного риска. Но несмотря на разные подходы, общей характеристикой является то, что риск это действие грозящее определенными потерями. Стоит отметить, что склонность к риску является устойчивой характеристикой и связана с такими личностными чертами, как склонность к доминированию, независимость, импульсивность. Так же важным фактором влияющим на рисковое поведение являются уровень культуры и отношение социума.

Рассматривая экстремальные виды спорта кажется невозможным не затронуть вопрос «стресса» и «стрессоустойчивости». Согласно определению Ганса Селье, основоположника учения о стрессе, стресс это совокупность шаблонных запрограммированных реакций, подготавливающих организм к физической активности, что обеспечивает наиболее благоприятные условия в борьбе с опасной ситуацией.

Литература

1. Корнилова Т.В. Диагностика мотивации и готовности к риску. – М., 1997.
2. Стресс и тревога в спорте / Сост. Ханин Ю.Л. – М.: ФиС, 1983.

Перспективы развития адаптивной физической культуры и адаптивного спорта

Краснощеков С.В.

студент факультета социальной психологии

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

greyfase@yandex.ru

Научный руководитель – Гусев А.В.

Адаптивная физическая культура – это комплекс мер спортивно-оздоровительного характера, направленных на реабилитацию и адаптацию к нормальной социальной среде людей с ограниченными возможностями, преодоление психологических барьеров, препятствующих ощущению полноценной жизни, а также сознанию необходимости своего личного вклада в социальное развитие общества. Одной из основных задач современного общества по отношению к инвалидам является максимальная их адаптация к самостоятельной жизни, трудовой деятельности, овладению профессией [1].

Благодаря развитию системы управления адаптивной физической культурой и спортом инвалидов на федеральном, региональном и муниципальном уровнях количество инвалидов, занимающихся физической культурой и спортом за последние годы увеличилось более чем в 2 раза с 224 тысяч человек в 2009 году до 458 тысяч человек в 2013 году, что составляет 3,52 % от общего числа инвалидов в стране. Для выполнения поставленной задачи государственной программой Российской Федерации «Развитие физической культуры и спорта» необходимо системное вовлечение в занятия адаптивной физической культурой и спортом с увеличением количества занимающихся инвалидов ежегодно на 357 тысяч человек.

Наибольший показатель занимающихся адаптивной физической культурой и спортом наблюдается среди детей-инвалидов и составляет почти 40 %, или 218 тысяч человек от общего количества детей-инвалидов. По сравнению с 2011 годом данный показатель увеличился практически в 3 раза (с 13 %, или 74 тыс. человек) и превысил более чем в 2 раза завершающий показатель целевого индикатора государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2015 годы.

Ведется большая работа по увеличению доли инвалидов трудоспособного возраста старше 18 лет, занимающихся адаптивной физической культурой и спортом, которая в настоящее время составляет 6,5 %, или 240 тысяч человек. Увеличение численности занимающихся из категории трудоспособных инвалидов, которое составляет 3,9 миллиона человек, требует сегодня принятия дополнительных мер внесения соответствующих изменений при разработке государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» до 2020 года.

В Российской Федерации физкультурно-оздоровительную работу с лицами, имеющими ограниченные возможности здоровья и инвалидами, осуществляют 11467 учреждений. К сфере физической культуры и спорта из них относятся более 4200 учреждений.

В настоящее время в стране из общего количества 261554 спортивных сооружений для инвалидов доступны 47697, что составляет лишь 18 %.

Сегодня в системе Минобрнауки России из общего количества 1708 специальных (коррекционных) образовательных учреждений для обучающихся, вос-

питанников с отклонениями в развитии в 1172 учреждениях 97 тысяч спортсменов-инвалидов занимаются адаптивной физической культурой и спортом. В настоящее время порядка 84 % специальных (коррекционных) образовательных учреждений оснащены физкультурными залами. Однако спортивная база данных учреждений не отвечает требованиям для видов спорта, включенных в программы паралимпийских и сурдлимпийских игр, что не позволяет осуществлять физкультурно-спортивную подготовку спортсменов-инвалидов на должном уровне.

В доработанных и принятых программах субъектов Российской Федерации предусмотрены мероприятия по проведению окружных комплексных спортивно-массовых соревнований, повышению квалификации специалистов по адаптивной физической культуре и спорту, проектированию и строительству специализированных многофункциональных спортивных объектов для инвалидов, оснащению специальным оборудованием административных зданий и спортивных объектов, приобретению спортивного инвентаря, оснащению материально-техническим обеспечением учреждений, проводящих физкультурно-оздоровительную и спортивно-массовую работу с различными категориями инвалидов, в том числе с тяжелой формой заболевания.

Также Паралимпийский комитет России при поддержке Минспорта России проводит целый ряд информационно-пропагандистский акций, создавая информационные поводы для усиления внимания СМИ к паралимпийскому спорту и, что особенно важно – телевидения. Это, в свою очередь, активно помогает развитию паралимпийского спорта в регионах и муниципальных образованиях, в том числе в его материально-техническом и финансовом обеспечении [2].

Другое важное направление связано с кадровым обеспечением адаптивной физической культуры и спорта на муниципальном уровне. Прежде всего, это повышение квалификации и переподготовка кадрового потенциала по новым спортивно-педагогическим технологиям с учетом контингента занимающихся.

Развитие муниципальной системы адаптивной физической культуры и спорта должно быть связано с улучшением научно-методической работы в этом направлении. Практическая реализация может быть осуществлена в виде опытно-экспериментальных центров по наиболее приоритетным направлениям развития адаптивной физической культуры и спорта, апробации новых педагогических и медико-биологических технологий.

Активизация работы с инвалидами средствами адаптивной физической культуры и спорта имеет большое социальное значение и способствует гуманизации самого общества и, в первую очередь, изменению отношения к этой группе населения. Адаптивная физическая культура и спорт инвалидов имеют многофункциональную направленность на всестороннее развитие личности человека с ограниченными возможностями здоровья, решение коррекционных, компенсаторных и оздоровительных задач с целью преодоления дефектов физического развития, компенсации недостатков в двигательной сфере.

Литература

1. Евсеев С.П., Шапкова Л.В., Адаптивная физическая культура: Учебное пособие. – М.: Советский спорт, 2000
2. Министерство спорта Российской Федерации. URL: <http://www.minsport.gov.ru/>

**Исследование эстетического образа жизни
студенческой молодежи средствами физической культуры
на примере студентов 3 курса факультета экстремальной
психологии МГППУ в рамках стратегического развития
физической культуры и спорта в вузах до 2020 года**

*Крячкова В.В.
студент факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
Niksooon.kryachkova@mail.ru
Научный руководитель – Шарагин В.И.*

Одной из проблем в организации и совершенствовании форм и методов физического воспитания на современном этапе развития высшего образования является проблема гармонического развития студенческой молодежи средствами физической культуры. Одним из ведущих условий физического совершенствования человека выступает эстетический уровень развития всех его задатков и способностей, а также их гармоническое развитие.

Здоровое желание приобрести эстетически правильные формы тела: фигуру, осанку, походку и т.п., т.е. все, что входит в понятие красоты как категории эстетики – обязано включаться в систему высшего образования и в первую очередь физического воспитания и приобщения к ценностям физической культуры. В такой постановке вопроса занятия физической культурой будут являться многофункциональными по своему содержанию. С их помощью можно осуществлять воспитательную, познавательную, спортивную, оздоровительную, коммуникативную и эстетическую функции в высшем учебном заведении (вузе) и можно использовать для формирования самой личности.

Объект исследования – учебно-воспитательный процесс физической подготовкой в вузе.

Предмет исследования – эстетическое развитие личности студентов 3 курса факультета экстремальной психологии средствами физической культуры.

Гипотеза исследования – занятия физической культурой будут способствовать эстетическому развитию личности студентов 3 курса ФЭП МГППУ путем развития и совершенствования эстетических и творческих способностей обучающихся.

В исследования решались следующие задачи:

- определить уровень эстетической культуры личности студентов 3 курса ФЭП МГППУ.
- определить особенности показателей эстетической культуры личности студентов под влиянием занятий по физической культуре.

Социологический опрос в форме анкетирования проводился с целью изучения проблемы совершенствования эстетико-воспитательной направленности занятий физической культурой. В социологическом опросе принимали участие студенты 3 курса ФЭП МГППУ.

В анкету входили вопросы, определяющие как общий культурный и эстетический уровень студентов вуза, так и эстетический уровень, сформированный в результате занятиями физической культурой.

Проведенное исследование позволило условно выявить следующие группы студентов 3 курса ФЭП МГППУ по уровню эстетических знаний, художествен-

но-эстетических интересов и потребности в эстетической, физической и творческой деятельности.

К высшей группе, которая выявила высокий уровень эстетических знаний были отнесены студенты, характеризующиеся широтой эстетических знаний, объемом и систематизированностью знаний в области эстетики, логикой суждений и их аргументированностью, широкими и глубокими художественными интересами, внутренней потребностью в постоянном приобщении к произведениям искусства всех форм и направлений. В основном, данные студенты имеют многообразный опыт деятельности в творчестве и эстетике. Они обучались в спортивных секциях, музыкальных, танцевальных или художественных студиях-школах и других творческих кружках, которые работали в Дворце молодежи. У студентов обнаруживается глубокий интерес к художественной и творческой жизни МГППУ и вследствие этого наличие эмоционально осознанного мотива в изучении психологических дисциплин, которые готовят их к профессиональной деятельности. Они активно представляют факультет экстремальной психологии на различных университетских мероприятиях (КВН, спортивные смотры и конкурсы и т.д.). Эмоционально реагируют на художественно-образное содержание учебных психологических дисциплин, выделяются сформированностью эстетических и волевых качеств, разнообразным проведением досуга вне МГППУ. Студенты этой группы имеют стремление к эстетическому самосовершенствованию, сформированности эстетических умений, переработку их в социально-значимую деятельность (12 %).

Вторую группу, которая выявила средний уровень эстетических знаний были отнесены студенты имеющие меньший багаж и объем знаний, меньшей активностью в области эстетики. При обучении на младших курсах они периодически посещали студии эстетической направленности. Имея недостаток эстетических знаний и опыта, у большей части данной группы студентов наблюдается определенный интерес к единичным видам творческой деятельности. Если такие студенты видят успех, то участвуют в отдельных мероприятиях факультета (концертах, акциях, творческих вечерах). Стремление к эстетическому самосовершенствованию у данных студентов имеет единичный характер и зависит от складывающихся внешних условий. Студенты этой группы имеют недостаточно стабильный критический анализ художественно-эстетических умений, но характеризуются готовностью к их реализации в социально значимой деятельности (45 %).

В третью группу, которая выявила низкий уровень эстетических знаний были отнесены студенты, имеющие небольшой запас эстетических знаний. Они проявляют одноразовый интерес к значимым жанрам искусства и литературы. При недостаточности и отрывочности эстетических знаний у них отсутствует стремление к эстетическому самообразованию и саморазвитию. Эстетические и культурные интересы выражены слабо, потребность в личностном формировании восприятия ценностей культуры не сформирована. Проведение досуга определяется однообразием (посещение кинотеатров, дискотек, кофе). Таких студентов характеризует пассивное отношение к участию во внеучебной жизни факультета. Они выступают в качестве зрителей или критиков. У студентов зафиксировано слабое знание роли эстетической деятельности, недостаточная сформированность эстетических умений (43 %).

В части влияния физической культуры на эстетическое воспитание студентов факультета были получены следующие результаты. Поскольку на ФЭП не-

достаточно стабильно ведется эстетическое воспитание студенты значимыми считают мастерство выполнения спортивных движений (43 %), красота телосложения, осанка (52 %); культура движений (57 %); красота нравственного поведения (48 %); стремление к самопознанию, самовыражению (61 %). А красоту коллективных действий, эстетические переживания, творческую деятельность и эстетические условия проведения занятий по физической культуре имеют малые значения. Данные результаты представлены на рисунке 1.

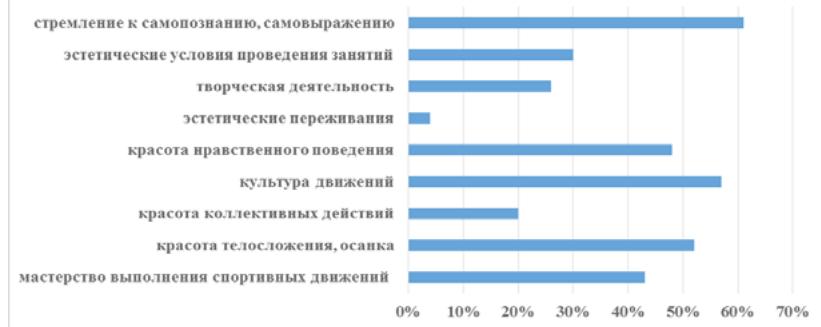


Рис.1. Наиболее значимые эстетические ценности физической культуры и спорта для студентов 3 курса ФЭП МГППУ

На вопрос анкеты «Какими качествами должен обладать преподаватель физической культуры в первую очередь?» студенты ответили разнообразно. Безусловным лидером является такое качество преподавателя как хорошее знание предмета (96 %). Результаты ответов представлены на рисунке 2.



Рис.2. Качества, по мнению студентов, в первую очередь необходимые преподавателю физической культуры

Таким образом, проведенное социологическое исследование по изучению эстетических вкусы студентов 3 курса ФЭП МГППУ показало средний уровень эстетической культуры будущих психологов, невысокий интерес к проявлениям эстетического в действительности и отсутствие необходимых знаний, умений и навыков эстетической деятельности. Все вышесказанное можно формировать на занятиях по физической культуре, где формируются культура поведения и взаимоотношения между студентами, художественный вкус, культура двигательной деятельности и телосложения при ведущей роли преподавателя по физической культуре и хорошего знания предмета.

**Определение состояния физической готовности
студентов-психологов факультета экстремальной психологии
к выполнению задач по предназначению**

*Медведева Д.В.
студент факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
dvmed9@gmail.ru*

Научный руководитель – Шарагин В.И.

Здоровье характеризуется как отсутствием болезней, так и определенным уровнем физической готовности, функциональным состоянием организма студента-психолога к выполнению определенных федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) компетенций и задач, способностью к стрессоустойчивости всего организма студента и его отдельных систем, гармонией гуморальных и психических процессов в ходе получения необходимых знаний для работы в качестве психолога и, таким образом, необходимой адаптацией к окружающей среде и стратегией жизни студента, выраженное в деятельностином отношении к окружающей действительности.

Одним из вопросов, который заинтересовал студентов факультета экстремальной психологии (ФЭП), исходя из требований ФГОС, является оценка его физического здоровья, которое позволит выполнять выпускнику данного факультета, свои задачи по предназначению.

Данное исследование было проведено по шкале «здоровье – болезнь», которая позволяет измерить не только тенденцию в изменении состояния физического здоровья от курса к курсу, но и определить ее объективную информацию на момент исследования.

Нами получена объективная информация по функциональному состоянию основных систем организма студентов факультета, что позволило говорить о здоровье студентов 1, 2 и 3 курсов факультета экстремальной психологии в ходе занятий физической культурой в рамках учебной нагрузки.

Цель исследования: определить тенденцию состояния физического здоровья студентов первого, второго и третьего курсов факультета экстремальной психологии МГППУ анализом состояния здоровья в ходе занятий физической культурой в рамках учебной нагрузки. Автор методики: Елена Семеновна Стилина, институт здоровья человека.

Задачи исследования

1. Проанализировать состояние физического здоровья студентов 1, 2 и 3 курса факультета экстремальной психологии.

2. Выявить, влияние основных функциональных систем организма на физическое здоровье студентов 1, 2 и 3 курса ФЭП.
 3. Исследовать мнения студентов 1, 2 и 3 курса ФЭП относительно того, ведут ли они здоровый образ жизни.
 4. Выявить отношение студентов к проводимой на кафедре физической культуры и ОБЖ спортивной политике.
- Объектом исследования выступает физическое здоровье студенческой молодежи 1, 2 и 3 курса ФЭП.

Предметом исследования является влияние основных систем жизнедеятельности организма на физическое здоровье (образ жизни и рацион питания) студентов 3 курса ФЭП к ведению здорового образа жизни.

Гипотезы исследования:

1. Большинство студентов знают, что понятие здорового образа жизни включает в себя такую составляющую, как физическое благополучие.
2. Физическое здоровье занимает одно из ведущих место в системе ценностей студентов

В результате проведенного исследования физического здоровья студентов первого, второго, третьего курсов факультета экстремальной психологии были получены следующие результаты, которые представлены на рисунках 1-4.

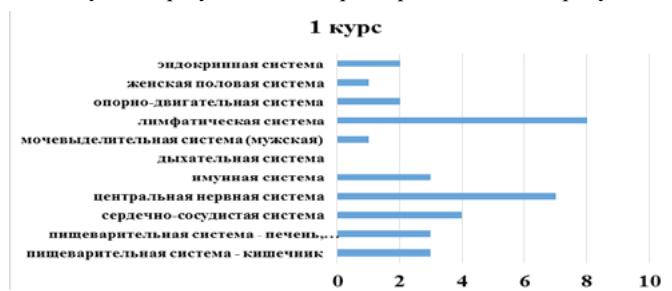


Рис.1. Результаты самоотчета здоровья студентов 1 курса ФЭП

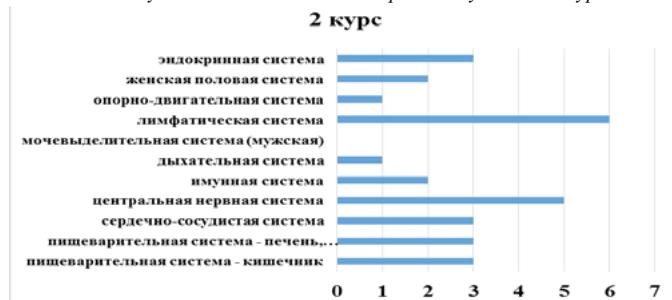


Рис.2. Результаты самоотчета здоровья студентов 2 курса ФЭП

В соответствии с существующими на сегодняшний день принципами науки, показателями здоровья могут быть следующие признаки:

Уровень и гармоничность физического развития.

Функциональное состояние организма, прежде всего сердечно-сосудистая, опорно-двигательная и нервная системы.

Уровень иммунной защиты.

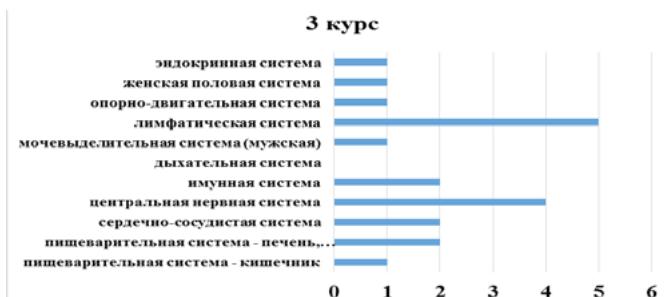


Рис.3. Результаты самоотчета здоровья студентов 3 курса ФЭП

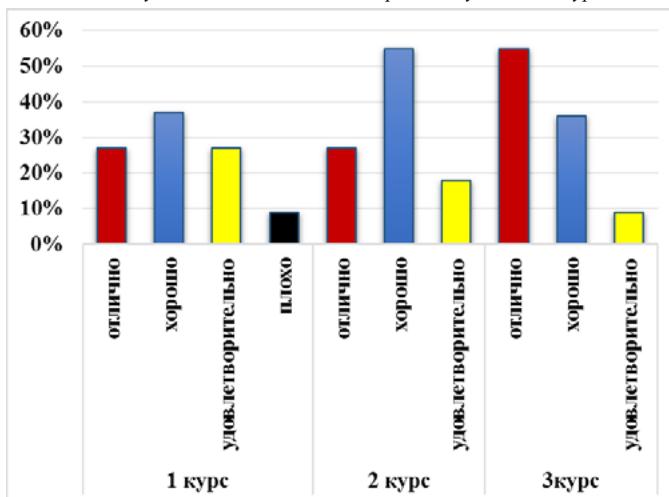


Рис.4. Результаты с оценочными показателями физического здоровья (систем организма) студентов первого курса

По данным исследования было определено, что занятия физической подготовкой благоприятно оказывается на физическом здоровье студентов.

Исследования показали, что физические занятия повышают общий уровень физического здоровья (с 28 % на первом курсе до 55 % на третьем курсе по критерию «отлично»). Основными функциональными системами организма, оказывающие решающее влияние на самочувствие студентов являются центральная нервная и лимфатическая системы. Проводимая на кафедре политика в рамках стратегического развития физической культуры и спорта в вузах до 2020 года показывает положительную тенденцию, что подтверждается полученными результатами.

Роль музыки в восстановлении организма спортсменов

Некрасова О.К.

студент факультета социальной коммуникации

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

Knyagna1997@gmail.com

Научный руководитель – Ильевич К.Б.

С древних времен музыка используется не только для удовлетворения духовных запросов людей, но и для лечения различных недугов. Рассказы о могучей силе музыки часто похожи на сказки.

Библейские предания рассказывают, что юный Давид своей игрой на арфе исцелял царя Саула от приступов меланхолии и душевного расстройства. В поэме «Илиада» могучий Ахилл пытается игрой на лире охладить свой яростный гнев. К музыке обращались при лечении не только психических недугов, но и физических недомоганий. Согласно преданию, кровотечение раненого Одиссея прекратилось под звуки песен, троянскую чуму удалось победить с помощью музыки. Один из самых знаменитых врачей древности Асклепий лечил всех больных пением и музыкой.

Целебная сила музыки заслужила признание у многих народов. Многие известные деятели медицины различных стран рассматривали музыку как эффективное средство воздействия на настроение и психическое состояние, а через него на весь организм больного. Со временем музыкотерапия, т.е. использование музыки в целях лечения, профилактики и укрепления здоровья, все прочнее вставала на научные рельсы.

И.Р. Тараханов экспериментально проследил действие музыки на ЧСС и ритм дыхания. Его опыты показали, что радостная музыка ускоряет выделение пищеварительных соков, улучшает аппетит, повышает работоспособность и может на время снять мышечную усталость.

В.М. Бехтерев отметил, что даже простые удары метронома, отбивающего определенный ритм, вызывают замедление пульса и успокаивают или, наоборот, учащение пульса и соответствующее ощущение усталости и неудовольствия.

Музыка существенно влияет на ритм дыхания. При спокойной мелодии дыхание обычно становится глубоким и равномерным; музыка, исполняемая в быстром темпе, вызывает учащение дыхания [1].

Исследования показали, что музыка влияет и на работу мышц. Мышечная деятельность усиливается, если началу работы предшествует прослушивание музыкальных произведений. В большинстве случаев мажорный характер их усиливает работу мышц, а минорный – ослабляет. Картина меняется в том случае, когда человек утомлен.

Результаты исследований говорят о благоприятном влиянии музыки на восстановление после тренировочных занятий и соревнований. Так, наблюдения показали, что у пловцов после проплыva 400 м работоспособность восстанавливалась быстрее, если они сразу прослушивали музыку. То же отмечено и у борцов. Хоккеисты, прослушав музыку во время тренировочных занятий, меньше устают и выполняют больший объем тренировочной нагрузки.

В наше время многие спортсмены и их тренера используют так называемое «музыкальное стимулирование», такая методика подходит для быстрого, динамичного, точного вида спорта, например бадминтона.

Бадминтон считается одной из сложнокоординированной, динамичной и выносливой игрой. В таком виде спорта у спортсмена должны быть развиты такие физические качества: сила, быстрота, выносливость, ловкость.

Занимающиеся бадминтоном должны знать, что нормальный пульс здорового человека в спокойном состоянии 60–80 ударов в мин., после быстрого бега он доходит до 169–180 ударов в минуту, а у более тренированных спортсменов при той же нагрузке – до 130–140 ударов [2, 3].

Для быстрого восстановления чистоты сердечного сокращения были проведены эксперименты. На основе теории Пифагора, были проведены эксперименты с группой студентов – спортсменов на влияние музыкального сопровождения на организм при спортивной деятельности. Экспериментальная группа студентов-бадминтонистов делали быстрые перемещения по площадке без волана в течении пяти минут. В первом случае спортсмены двигались без музыки, а во втором случае с тяжелой музыкой (роком). После окончания каждого перемещения по площадке у испытуемых было измерена частота сердечных сокращений (ЧСС). После первого перемещения (под музыку) ЧСС была 170 ударов в мин., а во втором случае (без музыки) частота пульса была ниже, 155 ударов в мин.

После перемещения была замерена частота сердечного сокращения после второй и пятой минуты отдыха. Было установлено, что у бадминтонистов, слушавших спокойную (классическую) музыку, частота сердечного сокращения в среднем на 5–7 ударов меньше, чем у спортсменов, не использовавших музыку. На основании полученных данных мы сделали вывод:

1. Для восстановления работоспособности после физических нагрузок, можно рекомендовать спортсменам использование спокойной, расслабляющей музыки.
2. Для повышения моторной плотности и интенсивности тренировочного занятия, более быстрого получения эффекта «врабатывания», целесообразно использование спортсменами быстрой, ритмичной музыки (рока).

Литература

1. Коджаспиров Ю.Г. Улучшение условий занятий гимнастикой спомощью функциональной музыки/Коджаспиров Ю.Г., Степанян П.Я./Гимнастика: [Сб.]. – М., 1985. – Вып. 2, 1984. – с. 50–52.
2. Илькевич К.Б., Медведков В.Д. Роль бадминтона в сохранении зрения при получении профессионального образования студентами художественных вузов // Науч.-теор. журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгатфа». – № 2 (108) 2014. – С. 71–75.
3. Илькевич К.Б. Физическая подготовка бадминтониста в вузе // Образование, наука, культура: Материалы II Междунар. науч.-практ. конф. – Гжель: ГГХПИ, 2010. – С. 212–220.

Рациональное использование рабочего времени студентами художественных вузов

Осипова М.Р.
студент факультета сервис и туризм
ФГБ ОУВО ГГУ, Раменское, Россия
Margosha2194@mail.ru

научный руководитель – Медведкова Н.И.

При переходе к рыночным отношениям в большинстве вузов ухудшалась организация учебного процесса. Это связано с коммерциализацией последнего и с вынужденным отвлечением студентов на дополнительные заработки. Эти факторы

существенно изменили структуру времени студентов, так как снизилось время их подготовки к лекциям, семинарам, зачетам, экзаменам, на их отдых, что, как известно, отрицательно сказывается на здоровье, работоспособности и успеваемости.

В современном образовании возросла роль и объем самостоятельной работы студентов. Однако не все студенты проявляют сознание и волю для рациональной организации этой деятельности. Для обучения студентов рационально расходовать свое время, привития им навыков научной организации их труда очень важны исследования бюджета их времени. Эффективное использование учебного времени заключается в анализе и целенаправленном распределении времени учебной деятельности. Причинами дефицита времени могут служить: неверная расстановка приоритетов в учебе и неумение планировать учебное время.

Исследования бюджета времени студентов художественного вуза [2, 3, 4] показали, что наиболее стабильным в бюджете времени является учебное время занятий, составляющее 6–8 ч. в день. На самоподготовку студенты тратят 5 ч., в период сессии 9–18 ч. При этом будущие художники, мастера-керамисты, дизайнеры на самостоятельную работу при создании своих первых шедевров вынуждены тратить значительно больше времени. В целом на учебную работу студенты тратят 9–12 и более часов в день. Рациональный бюджет времени является одним из важных показателей эффективной жизнедеятельности студентов. Он позволяет экономно распределять умственные и физические возможности в процессе учебы. Рациональный распорядок дня, соблюдение режима, оптимальное чередование труда и отдыха в течение суток способствуют хорошей учебе, обеспечивают высокую работоспособность, предохраняют от переутомления. В вузах к учебной деятельности часто добавляется еще и спортивная, которая занимает много времени. Кроме того, многим студентам приходится устраиваться на работу, которая чаще всего бывает физической. Проблема рационального использования бюджета времени особенно остро стоит в студенческой среде, поскольку данный контингент обладает значительным свободным временем и неумением оптимально распоряжаться им. При планировании различных видов работ в первую очередь необходимо учитывать ее важность. При рационально организованном режиме дня вырабатывается четкий ритм функционирования организма, что способствует укреплению здоровья человека. Студент, соблюдающий определенный ритм жизнедеятельности, лучше приспосабливается к течению физиологических процессов в организме. Поэтому каждому студенту необходимо вести четко организованный и здоровый образ жизни, постоянно заниматься физическими упражнениями. При каждодневном повторении создается цепь условных рефлексов. Благодаря этому организм переключается с одного вида деятельности на другой. Это обеспечивает ее лучшее выполнение.

Большая часть времени тратится на бытовые проблемы, не касающиеся учебной деятельности (38,2 %), и сон (32,6 %). На учебные занятия тратится всего 16 % суточного времени (3,8 ч.), на самостоятельную работу – 7 % (1,7 ч.). Похожие данные получены Кондратьевой Н.С. и Прокопенко Л.А. (2011) в одном из технических вузов, студенты которого в бюджете времени больше всего времени тратят также на сон (31 %). При этом технари тратят на учебу больше времени в сравнении со студентами наших вузов.

Затраты на самостоятельную работу уменьшаются от курса к курсу: от 2-х на 1-м курсе до 1,2 часа на 4-м. По-видимому, это связано с тем, что на старших курсах студенты часть времени тратят на личные дела и зарабатывание денег.

С каждым курсом увеличивается время, затраченное на работу по своей

специальности: на 3-м курсе на одного студента приходится 1 ч., на 4-м – 3 ч. В отличие от этого не по специальности студенты начинают работать со 2-го курса и тратят на работу по 5 ч. в день, на 4-м – 6 ч.

Сравнительный анализ успеваемости студентов по курсам показал следующее. Самая низкая успеваемость у студентов 2-го курса – в среднем 3,6 балла; у первокурсников несколько лучше и равна 3,8; на 3-м – 4,1 и на 4-м – 4,3. Данная динамика связана с тем, что на старших курсах вводится больше специальных дисциплин (в то время как на первых курсах в основном общеобразовательные дисциплины), направленных на будущую профессиональную деятельность. Поэтому студентам легче сдавать экзамены. Изучение взаимосвязи между посещаемостью учебных занятий и успеваемостью студентов показало, что наиболее выраженный характер она носит на 3-м курсе и описывается линейным уравнением, то есть с улучшением посещаемости учебных занятий успеваемость повышается. Аналогичная зависимость наблюдается между успеваемостью и выделением времени на самостоятельную работу. Таким образом, чем больше учебных занятий посещают студенты и чем больше времени выделяют на самостоятельную работу, тем лучше они учатся. Эффективность труда в любой сфере человеческой деятельности в значительной мере зависит именно от рационального использования рабочего времени, системы и методов работы при выполнении возложенных функций. Высокую продуктивность как умственной, так и физической деятельности обеспечивают многие факторы: правильный режим работы, разумное чередование рабочего и свободного времени, рациональное использование последнего в целях восстановления работоспособности, повышения общекультурного развития и профессиональных знаний и др. Анализ научно-методической литературы показал, что данной проблемой занимаются небольшое количество исследователей. При изучении бюджета времени студентов 1-го – 4-го курсов выявилось следующее: максимальное количество времени приходится на бытовые нужды, не касающиеся учебной деятельности; на втором месте – сон и на третьем – учебные занятия. Причем наблюдается тенденция к снижению показателей с каждым курсом. При анализе динамики распределения времени по курсам выявлено, что наибольшие временные затраты на учебную деятельность, самостоятельную работу у студентов первого курса. Взаимосвязь между затратами на учебную деятельность и успеваемостью у студентов 3-го курса, характеризуется коэффициент корреляции, равна 0,87.

Литература

1. Зависимость коэффициента интеллекта от уровня двигательной активности первокурсников / Н.И. Медведкова, К.Б. Илькевич, М.Ю. Нохрин, В.Д. Медведков // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгата. – 2013. – № 4 (98). – С. 102–105.
2. Илькевич Б.В. Цели профессионально-мотивирующего художественно-промышленного образования / Б.В. Илькевич, К.Б. Илькевич // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 1. – С. 8–18.
3. Илькевич Б.В. Профессионально-мотивирующее художественно-промышленное образование: монография / Б.В. Илькевич, К.Б. Илькевич. – Гжель: Издво Гжельского гос. художеств. – пром. ин-та, 2013. – 307 с.
4. Илькевич К.Б. Роль бадминтона в сохранении зрения при получении профессионального образования студентами художественных вузов / К.Б. Илькевич, В.Д. Медведков // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгата. – 2014. – № 2 (108). – С. 71–75.

**Командные и индивидуальные виды спорта,
как средство профилактики осужденных,
совершивших преступления группового
и индивидуального характера,
состоящих на учете в УИИ**

**Пильчевская Е.М.
студент факультета юридической психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
Научный руководитель – Афонина Г.С.**

По данным федеральной статистики общая преступность среди несовершеннолетних по динамике с 2010 года идет на спад, но число преступников, не достигших совершеннолетия остается на высоком уровне [2]. Этим фактом обусловлена актуальность настоящего исследования, в особенности, большое значение отведено проблемам профилактики совершения противоправных действий.

Учет социально-психологических особенностей личности подростка правонарушителя, совершившего преступление в группе и самостоятельно, поможет составить программу профилактики так, чтобы она наиболее эффективным образом способствовала дальнейшей, уже благоприятной социализации несовершеннолетнего.

Мы считаем, что одним из средств реализации профилактической работы может являться спорт, а именно командные и индивидуальные виды спорта.

В качестве рассматриваемых социально-психологических особенностей мы выделяем аффилиацию (стремление ко взаимодействию с окружающими), стремление к доминированию, интернальность, уровень принятия других, уровень социальной адаптации.

По своей специфике социально-психологические особенности неразрывно связаны с социальным взаимодействием. Наиболее распространенный и доступный вид социального взаимодействия происходит в малых группах. Как утверждает Д.В. Журавлев, команду спортсменов можно назвать малой группой, потому что она обладает всеми необходимыми характеристиками [1, С. 90].

Включение несовершеннолетнего, совершившего групповое преступление в команду, может благоприятно сказаться на успехе его социализации. В командной игре значим каждый, таким образом, подростку будет представлен пример того, как можно обрести значимость социально приемлемым образом. Здесь будет удовлетворено стремление к людям, в результате взаимодействия с другими участниками команды. Стремление к доминированию может быть удовлетворено в роли лидирующего игрока, которую нужно достичь, прилагая необходимые усилия. Командные виды спорта будут способствовать просоциальной адаптации несовершеннолетнего правонарушителя к коллективу.

В свою очередь, для подростков, совершивших одиночное преступление интеграция в спортивную команду может стать усугубляющим фактором, поэтому, в качестве профилактики лучше делать упор на индивидуальные виды спорта. Рассматривая социально-психологические причины совершения преступления несовершеннолетним в одиночку, можно сделать вывод, что из-за особенностей взаимодействия с социальной средой, подросток проходит процесс социализацииискаженно, не обретает важных социальных навыков, что является одним из факторов, приводящих к совершению преступления. Таким образом, мы считаем, что ребенок, занимаясь индивидуальными видами спорта, может, во-первых, реализо-

вывать себя просоциальным образом, а во – вторых, получать социальное одобрение от тренера или ребят, занимающихся в секции, в случае успешного выступления или хорошей работы. Такое положительное подкрепление может благоприятно сказаться на улучшении адаптивных способностей несовершеннолетнего.

Литература

1. Журавлев Д.В., Психологическая регуляция и оптимизация функциональных состояний спортсмена. М., 2009.
2. Портал государственной статистики ЕМИСС. URL: <https://www.fedstat.ru/indicator/data.do?id=41888&referrerType=0&referrerId=1612975>.

ГТО миф или реальность?

Рузяк Т.О.

*студент факультета социальной коммуникации
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

tanya_ice_blond@mail.ru

Научный руководитель – Климова Л.Ю.

«Будь здоровым, сильным и спортивным», советский призыв, лежащий в основе возрождения комплекса ГТО. Одним из популярных явлений Советского Союза был комплекс ГТО. Возвращение комплекса ГТО востребовано временем и социальными факторами. Причин для этого немало. Для молодого поколения важным является формирование целеустремленности и уверенности в своих силах.

Здоровье – это основа любого процесса. Здоровье нации бесценно, и его основу важно поддерживать общегосударственными мероприятиями регулярного характера. С каждым днем все больше людей проявляют интерес к комплексу «Готов к труду и обороне». Любому человеку приятно, когда его поощряют. Государство готово поощрять и мотивировать граждан за поддержку комплекса и сдачи последующих норм.

Указ № 172 о возрождении в стране норм ГТО, подписанный президентом России Владимиром Путиным, это возрождение физкультурно-оздоровительного комплекса, в новой форме и новых условиях. Комплекс внедряется в три этапа:

1. Первый этап – организационно-экспериментальный (май 2014 года – декабрь 2015 года). В рамках этого этапа предусматривается апробация комплекса ГТО.
2. Второй этап (2016 год) – внедрение комплекса ГТО среди учащихся всех образовательных организаций страны.
3. Третий этап (2017 год) – повсеместное внедрение комплекса ГТО среди всех категорий населения России.

ГТО предусматривает подготовку к выполнению и непосредственное выполнение установленных нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса по трем уровням трудности, соответствующим золотому, серебряному и бронзовому знакам отличия.

Раньше было пять ступеней:

1. «Смелые и ловкие» до 13 лет;
2. «Спортивная смена» до 15 лет;
3. «Сила и мужество» до 18 лет;
4. «Физическое совершенство» до 39 лет;
5. «Бодрость и здоровье» до 60 лет.

В новых нормативах ГТО теперь не пять ступеней, а целых одиннадцать. Появились ступени для детей от 6 лет и пожилых людей от 70 и старше. Исчезли и кра-

сивые названия ступеней, но сами нормативы совпадают со старыми. У современных норм ГТО есть три уровня показателей. За самый низкий получают бронзовый значок, за средний – серебряный, за высокий – золотой. В ГТО много дисциплин из легкой атлетики. Бег, прыжки, плавание и метание – это основные жизненные навыки, которые необходимы человеку. Формирование спортивной культуры, здоровье нации зависит от того, насколько здоров каждый человек в отдельности.

Так какой же образ жизни надо вести, чтобы быть готовым к труду и обороне?

В Министерстве спорта Российской Федерации разработаны специальные стандарты:

- не менее четырех часов ходьбы в неделю;
- минимум три часа либо оздоровительного бега, либо занятий на тренажере;
- занятия плаванием;
- гимнастические упражнения;
- зарядка каждое утро и т.д.

Данные нормы были приняты для того, чтобы стимулировать детей, молодых и пожилых людей сохранять и укреплять свое здоровье, а тестовые показатели являются наиболее оптимальными для того, чтобы каждый человек мог проследить, как меняется уровень его здоровья. Сдал, например, нормы в 18 лет, потом в 25, увидел перемены к лучшему или худшему, и соответственно, при неудовлетворительном результате нужно задуматься о перемене образа жизни. Каждый человек хочет видеть себя здоровым, чем больным.

Сдача нормативов дело добровольное, поэтому заставлять и принуждать никого не надо. Нужно в умах людей зародить ту идею, что здоровый человек будет полнокровным членом нашего общества, от него будет рождаться здоровое поколение.

Внедрение комплекса ГТО несет в себе пропаганду здорового и спортивного образа жизни, укрепление здоровья нации, и поддержку системы патриотического воспитания.

Для выяснения насколько комплекс ГТО популярен и актуален на данный момент, был проведен опрос. В опросе участвовали 200 человек в возрасте от 14 лет, верхняя граница возраста не ограничивалась.

Опрос участников:

14–18 лет – 50 человек;

19–25 – 50 человек;

26–35 – 50 человек;

Старше 35–50 человек.

Отношение людей к комплексу ГТО

возраст	интересуются комплексом ГТО	участники ГТО		не интересуются комплексом ГТО
		кол-во человек	кол-во человек	
14–18	22	17	11	
19–25	21	22	7	
26–35	22	19	9	
Старше 35	19	12	19	

По результатам опроса видно, что комплекс ГТО является популярным для людей любой возрастной категории, практически половина опрошенных участников уже зарегистрированы на сайте и готовы к сдаче нормативов. Участники, старше 25 лет проявляют интерес к комплексу для проверки своей физической подготовки, для достижения конкретного результата, в виде золотого значка, а также проверки своей силы воли и настойчивости. Есть одна общая черта у

участников опроса, – получить золотой значок. Никто не сказал, что не уверен в своих силах и будет доволен бронзовым значком. Что же, есть цель, а значит нужно приложить усилия, чтобы реализовать ее и получить желанный золотой значок. Только целеустремленные и физически подготовленные люди смогут добиваться успеха в любых жизненных ситуациях.

Возрождение норм ГТО дело не одного дня, однако, эта инициатива – хороший призыв для всех к здоровому образу жизни.

Сегодня любой желающий может зарегистрироваться на официальном сайте ВФСК ГТО <http://gto.ru/> и выбрать места для сдачи норм ГТО.

Литература

1. Информационно-правовой портал <http://www.garant.ru>.
2. Официальный портал ВФСК ГТО <http://www.gto.ru>;
3. Сайт агентства «РИА Новости» <http://ria.ru>.

Современные технологии физического образования населения

*Сафонова С.А.
студент факультета социальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
Hobbits@bk.ru*

Научный руководитель – Гусев А.В.

Физическое образование населения является важной частью жизни современного общества, но, к сожалению, многие люди ограничиваются занятиями физкультурой в школе или вузах, либо же небольшими физическими нагрузками, пару раз в неделю. И иногда это происходит не только из-за человеческой лени, но и из-за того что люди, просто напросто не знают какие разнообразные программы существуют в их городе.

Важная ступень в приобщении людей к спорту – это своевременное информирование.

Первый этап подачи информации народу – это сообщить о предстоящем событии перед его началом. Это может производиться через рекламу по радио и телевидению, публичные выступления, информирование в учебных заведениях и на рабочих местах. Вторым этапом информирования, я считаю должно стать массовое освещение того, как проходит, или прошло некое мероприятие, это может помочь вызвать наибольшей интерес у людей.

Практическая организация современного физического образования населения.

В наше время существует большое количество разных программ для развития у людей интереса к спорту.

1. Олимпийский патруль

Программа Олимпийского Комитета России, цель которой – рассказать детям и подросткам об олимпийском движении, познакомить их с российскими олимпийцами, а также еще раз напомнить о преимуществах занятий спортом и важности активного образа жизни [1].

2. «Нормы ГТО»

Целью внедрения Комплекса ГТО является повышение эффективности использования возможностей физической культуры и спорта в укреплении здоровья, гармоничном и всестороннем развитии личности, воспитании патриотизма и гражданственности, улучшении качества жизни граждан Российской Федерации [2].

3. «Будущее зависит от тебя»

Социальный Благотворительный проект от компании Мегафон. Мегафон на протяжении уже нескольких лет проводит соревнования по футболу для детей сирот[3]

4. Спартакиады

Так же сейчас стали очень распространены спартакиады, как у отдельных организаций, так и между трудовыми коллективами в целом, спартакиады семейных команд, между школьниками, между студентами ССУЗов/ВУЗов, муниципальных образований, административных районов и прочего.

Цели:

- совершенствования физкультурно-спортивной работы с трудящимися на предприятиях в учреждениях и организациях;
- привлечения трудящихся Санкт-Петербурга к систематическим занятиям физкультурой и спортом

5. Лыжня России

«Лыжня России» проводится ежегодно и всегда является большим зимним праздником. Он рассчитан на широкий круг любителей лыжного спорта. В «Лыжне России» принимают участие, как профессиональные лыжники, так и любители, чей возраст колеблется от 12 до 70 лет, хотя ограничений по возрасту нет.

Литература

1. <http://www.olympic.ru/news/news-russia/news-lesson/olimpiyskiy-patrol-v/>
2. <http://www.gto-normy.ru/category/normativnye-akty/>
3. <http://football.megafon.ru/about/project/>

**Изучение истории олимпийского движения
при проведении занятий физической культурой
для студентов колледжей и вузов**

*Соловьева М.В.
магистрант РГУФКСМиТ (ГЦОЛИФК), Москва, Россия
umka35@yandex.ru*

Научный руководитель – Мельникова Н.Ю.

В современном мире все больше внимания уделяется физической культуре и спорту. Физическое воспитание является одним из основных средств укрепления здоровья населения, так же одной из важнейших составляющих всестороннего гармоничного развития личности. В России всегда уделялось много внимания спорту, а особенно оно возросло после проведения XXII Олимпийских Зимних Игр в Сочи в 2014 году. Россияне всегда с интересом наблюдают за выступлением российских спортсменов на различных международных состязаниях.

К примеру, приведем цитату из высказывания Президента МОК Томаса Баха об итогах зимних Игр в Сочи: «Россия обещала нам лучшие Игры, Россия сдержала свое обещание. Все открытые новым идеям люди увидели лицо новой России, эффективной и дружелюбной, патриотичной и открытой всему миру». Слова Т. Баха не могут не вызывать у болельщиков, спортсменов, тренеров, правительства и населения в общем, повода для гордости за свою страну. Важно уделять внимание не только физическому развитию человека и достижению высоких спортивных результатов, но и духовно-нравственному развитию личности.

Занятия физической культурой в колледжах и ВУЗах России представляют собой «стереотип», направленный, в основном, только на выполнение физиче-

ских упражнений и сдачу контрольных нормативов. В учебно-методическом плане обучения не предполагается изучение теоретического курса о каком-либо виде спорта, истории Олимпийского движения и др. В данном материале предпринята попытка представить инновационный подход к проведению занятий физической культурой в колледжах и ВУЗах, который, на наш взгляд, успешно был применен в рамках учебной программы.

Спортивное духовно-нравственное воспитание молодежи основывается на изучении идеалов и ценностей олимпизма, олимпийских состязаний, обычаев и традиций, исторических документов, относящихся к истории олимпийского движения. Олимпийской хартией МОК (статья 31) предписывается: «НОК ... должны пропагандировать на национальном уровне ... основополагающие принципы олимпизма и способствовать ... распространению олимпизма в школах и вузах. НОК способствует созданию организаций, деятельность которых посвящена олимпийскому образованию». МОК и каждый НОК должен заниматься пропагандой идей современного олимпизма, олимпийским образованием.

Материалы отечественной и зарубежной олимпийской историографии доказывают, что изучение истории олимпийского движения на занятиях физической культурой положительно влияет на спортивное духовно-нравственное развитие личности студентов. В соответствие с форматом, а также требованиями, предъявляемыми учебным планом, были разработаны и внедрены лекционные занятия по изучению истории олимпийского движения, проводимые, непосредственно, в рамках занятий физической культурой.

В рамках теоретического обучения студентов предполагалось сформировать знания об истории Олимпийских Игр и олимпийского движения, их целей и задач, об основных идеалах и ценностях Олимпизма, об истории создания и деятельности Международного Олимпийского Комитета, о закономерностях и тенденциях развития международного олимпийского движения и его влияния на функционирование национальных систем физического воспитания и спорта.

В начале изучения теоретического курса было проведено тестирование студентов, состоящее из группы вопросов об основных темах истории Олимпийских Игр и олимпийского движения. Результаты показали, что об исторической составляющей олимпийского движения студенты не знают, практически, ничего. Например, даже на вопрос «В каком году состоялись первые Олимпийские игры?», из четырех правильных ответов, правильный выбрали только 2 человека (из 32). Так же, о том, что Олимпиады – это четырехлетний олимпийский цикл, а не спортивные соревнования, не знал, практически, никто. И о том, что Игры, проводимые летом, правильно называть Игры Олимпиад, а зимой – Олимпийские Зимние Игры, не имел представления ни один студент.

Помимо лекционных занятий, в каждом учебном полугодии проводилась контрольная неделя, под названием «Олимпийский бум», где студенты представляли свои проекты на различные темы из истории олимпийского движения. Подготовка к «Олимпийскому буму» проходила таким образом: в начале каждого учебного полугодия студенты с первого по четвертый курсы разбивались на временные научные коллективы, состоящие из 10–15 человек, и выбирали темы для предстоящих проектных работ по истории олимпийского движения. Например, в одном из полугодий, разделение коллективов происходило на роли «тренеров», «спортсменов», «болельщиков» и «судей», и предлагалась проблема, наиболее актуальная в международном спортивном и олимпийском движении. Проблема использования

фармакологических средств спортсменами стала наиболее интересна для обучающихся. Каждый коллектив представлял свое видение проблемы, и по окончанию выступлений всех групп бурно велись обсуждения, споры, предлагались неожиданные варианты решения исходной проблемы.

Таким образом, можно констатировать, что внедрение лекционного курса об истории олимпийского движения и контрольной учебной недели «Олимпийский бум», способствовала воспитанию патриотизма, формированию интересов, потребностей, установок и ценностных ориентаций, соответствующих идеалам и ценностям олимпизма, повышению уровня знаний об истории Олимпийских Игр и олимпийского движения, воспитанию спортивных гуманистических духовно-нравственных ценностей, влияющих на нравственную, эстетическую, коммуникативную и экологическую культуру человека.

Литература

1. Столбов В.В., Финогенова Л.А., Мельникова Н.Ю. История физической культуры и спорта: Учебник / Под ред. В.В. Столбова. – М.: ФиС, 2000.
2. Чернецкий Ю.М. олимпизм в системе образования и воспитания. Ч.: «Полиграф-мастер», 2000.
3. Харабуга Г.Д. Проблемы современного международного олимпийского движения // Тез. докл. Всесоюз. симпозиума «Проблемы истории физической культуры и олимпийского спорта». М., 1981.

Перфекционизм в физкультурно-спортивной деятельности студентов

*Субботина М.С.
студент факультета психологии
НИУ БелГУ, Белгород, Россия
marikass19@gmail.com*

Научный руководитель – Репина Н.В.

Поддержание своей физической активности студентам дается нелегко. Для одних спорт является их будущей профессией, для других просто – увлечением. Сейчас ярко выражена тенденция к занятиям фитнесом, посещению тренажерных залов и различных спортивных секций. Девушки хотят снизить вес, а юноши иметь спортивное телосложение. В любом случае, занятия спортом основаны на определенных целях. Но порой путь их достижения не так прост. Причин этому множество, одна из которых перфекционизм. Перфекционизм – это стремление к совершенству, в житейской психологии его нередко характеризуют как «синдром отличника».

Студент работает, и внешне мы видим большой результат. Но перфекционист замечает лишь недостатки своей деятельности, он начинает испытывать чувство усталости, тревоги и безнадежности. Для студента это состояние очень опасно, оно отражается на его успеваемости в учебе и общей активности.

Д.Хамачек утверждал, что перфекционизм может быть «здоровый» и «невротический», это связано с адаптацией и дезадаптацией. Проявления адаптации: завышение стандартов, гибкость и возможность приспособить свои стандарты к ситуации. Проявления дезадаптации: завышение стандартов, невозможность ошибок, ощущения неудовлетворения. Установление завышенных стандартов является чертой как «здорового», так и «невротического» перфек-

ционизма. Психологические проблемы перфекционизма скорее же зависят от тенденций к критическому оцениванию [1].

У перфекционистов часто возникают проблемы со здоровьем. Помимо хронического стресса и истощения, студенты могут испытывать головные боли, слабость, обострения хронических заболеваний, вероятно развитие неврозов и депрессивных расстройств. Так непомерные тренировки могут привести и к нервной анорексии.

Показателем перфекционизма, выявление которого может предупредить серьезные последствия, является аддикция упражнений. Аддикция подразумевает навязчивую потребность. В данном случае аддикция – это потребность в занятиях спортом. Ее описания включают поведенческие, психологические и физиологические факторы. Говоря об особенностях аддикции упражнений Д.Виэл выделяет две ее формы: первичную и вторичную. Сначала физическая активность является объектом зависимости, а затем этим объектом становится необходимость уменьшить вес или изменить собственную фигуру[2]. А. Ятес проводил исследования на предмет выявления расстройств пищевого поведения и психических нарушений. По результатам было выявлено, что у женщин, занимающихся греблей, часто бывают приступы тревоги и паники. Около 15 % обследуемых бегунов, велосипедистов и гребцов имели расстройство пищевого поведения [3]. Раннее выявление аддикции упражнений и ее коррекция, способны смягчить проявления перфекционизма и его последствия.

Таким образом, можно сделать вывод, что проявление перфекционизма весьма опасно для студентов. Стремясь к совершенству своего физического развития, студенты забывают восполнять свои силы и необходимые для жизни потребности. Это может обернуться для них депрессией, неврозами, анорексией, серьезными заболеваниями, нарушением в общении и низкой успеваемостью.

Литература

1. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень //Серия «Мастера психологии»- СПб.: 2011. – 224 с. 75–78, 171–179
2. Veale D. Psychological aspects of staleness and exercise dependence// International Journal of Sports Medicine. – 1991. – V. 12. – P. 19–22.
3. Yates A., Edman J.D., Crago M., Crowell D. Eating disorder symptoms in runners, cyclists, and paddlers.(rapid communication)// Addictive Behaviors. –2003. –V.28. – N 8. – P. 1473–1480.

Часть 12. Психология зависимости

В настоящее время по данным Всемирной Организации здравоохранения ведущие позиции в перечне глобальных факторов риска здоровью занимают «вредные привычки», в профессиональной терминологии называемые зависимостями (аддикциями) – табакокурение, алкоголизм, наркомания – во многих странах определяемые как факторы национальной безопасности. Меры, направленные на их предотвращение, входят в государственные концепции по национальной безопасности многих стран. С целью снижения смертности среди населения от различных видов зависимостей постоянно ведутся научные исследования и разрабатываются новые подходы в области профилактики аддиктивного поведения и реабилитации аддиктов.

Известно, что самый надежный путь борьбы с серьезным фактором вреда для здоровья – зависимостью – это его профилактика через снижение факторов риска и активизацию факторов защиты. Однако специалисты периодически сталкиваются с псевдо-профилактическими приемами, используемыми на практике, как методами манипуляции сознанием с целью, например, вовлечения молодежи в алкоголизацию в повседневной жизни. Эта и другие проблемы в области антиаддиктивной профилактики намного снижают ее эффективность. Данная ситуация, в частности, приводит к непрекращающемуся росту числа людей, употребляющих алкоголь или наркотики и оказывавшихся в зоне риска формирования патологической зависимости от этих психоактивных веществ.

Зависимость (аддикция) представляет собой комплексную проблему, имеющую медицинский, психологический, духовный и социальный аспекты. Процесс полного восстановления личности, попавшей в ловушку зависимости, это процесс сугубо индивидуальный, требующий особого подхода с учетом личностных и психоэмоциональных особенностей конкретного человека и направленный на проектирование и воспроизведение у него нового стиля жизни по нескольким направлениям: сфера личностного развития, сфера взаимоотношений, профессиональная сфера.

На секции будут представлены исследования, пытающиеся наметить новые подходы к решению многих проблем, как в области профилактики зависимости, так и реабилитации лиц с аддиктивными расстройствами, что представляется особенно важным для обмена опытом в сфере научной деятельности в области зависимостей.

*доцент кафедры возрастной психологии
факультета психологии образования ГБОУ ВПО МГППУ
канд. психол. наук В.В. Барцалкина*

Роль эмоциональных и мотивационных факторов в успешности лечения больных с алкогольной зависимостью

Вандаева А.А.

студент факультета консультативной и клинической психологии

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

annavandaeva@mail.ru

Научный руководитель – Рычкова О.В.

Актуальность изучения эмоциональных и мотивационных факторов в лечении больных с алкогольной зависимостью обусловлена стабильно высоким уровнем потребления алкоголя в стране и наблюдаемой в последнее время опасной тенденцией – «омоложением» алкоголизма. Многими исследователями подчеркиваются разрушительные последствия алкоголизации, касающиеся как сферы здоровья злоупотребляющих лиц, так и социально-экономической сферы жизни общества в целом [2]. Стоит отметить, что в отечественной наркологии при лечении лиц, зависимых от алкоголя, долгое время не уделялось достаточно внимания психологической составляющей процесса терапии и реабилитации. Такие важные мотивационные процессы, как мотивация изменения зависимого поведения, а также мотивация на лечение и реабилитацию остаются недостаточно изученными и нуждаются в дальнейшей научной разработке [1]. Также отмечается недостаточная изученность таких важных предикторов эффективности лечения как особенности эмоциональной сферы больных алкоголизмом [3], их значения для успешности терапевтического процесса.

Целью нашего исследования явилось изучение роли эмоциональных и мотивационных факторов в успешности лечения в клинически однородной группе мужчин со средней (второй) стадией зависимости от алкоголя.

Предметом исследования стали особенности эмоциональной сферы и мотивационные установки, значимые на этапе лечения.

Эмпирические задачи исследования включали:

- исследование различий в выраженности мотивационной готовности к лечению у пациентов с алкогольной зависимостью;
- исследование взаимосвязи между эмоциональной составляющей и мотивационной готовностью к лечению у пациентов с алкогольной зависимостью;
- анализ копинг-стратегий, используемых пациентами с алкогольной зависимостью, в том числе при разной выраженности мотивационной готовности на лечение.

В соответствии с целью исследования и поставленными задачами в работе использовались методы теоретического анализа литературы по проблеме; экспериментально-психологический метод с применением как стандартизованных методик (тестовые, опросники), так и метода клинической беседы; методы математической статистики.

Характеристика выборки и методы исследования:

Клиническая выборка составила 40 мужчин со второй стадией зависимости от алкоголя (F10.2), проходящих стационарное лечение в Научно-исследовательском институте наркологии (филиале ФГБУ «Федеральный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П.Сербского» Минздрава РФ).

Применяемые тесты: «Госпитальная шкала тревоги и депрессии» (HADS) A. S.Zigmond и R.P. Snaith (1983), «Шкала общей самоэффективности» Р. Шварц

цера и М. Ерусалемав адаптации В.Г. Ромека (1996), «Индикатор копинг-стратегий» Дж. Амирхана (1990) в адаптации Н.А. Сироты, В.М. Ялтонского, «Тест аддиктивных установок» (MGAA) Мак-Маллана – Гейлхар, «Шкала готовности к изменению зависимого от алкоголя поведения и стремления к лечению» (SOCRATES) W.R. Miller и J.S. Tonigan (1996) в адаптации В.М. Ялтонского.

Предварительные результаты исследования показали следующее:

1. Роль эмоциональной составляющей в формировании мотивационной готовности к лечению у больных с алкогольной зависимостью незначительна.
2. У пациентов с алкогольной зависимостью на этапе стационарного лечения наблюдаются различия по уровню выраженности мотивационной готовности к лечению.
3. В выделенных двух группах пациентов с зависимостью от алкоголя, различающихся по уровню мотивационной готовности к лечению, было установлено, что различным уровням мотивации к лечению у больных сопутствует различная степень выраженности параметра самоэффективности и используемых копинг-стратегий.
4. У пациентов с алкогольной зависимостью с большей мотивационной готовностью к лечению показатели самоэффективности и уровень выраженности активных, адаптивных копинг-стратегий (разрешение проблем, поиск социальной поддержки) значимо выше.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения его результатов в процессе наркологического лечения и реабилитации лиц с алкогольной зависимостью, для оценки факторов, влияющих на эффективность лечения, и при формировании программ психологического сопровождения психофармакотерапии.

Литература

1. Колпаков Я.В. Структура и уровень мотивации на лечение у женщин, зависимых от алкоголя. Авт. дисс...канд.псх.н., М. – 2010. – 25с.
2. Кошкина Е.А. Эпидемиология наркологических заболеваний // Руководство по наркологии / Под ред. Н.Н. Иванца. М.: Медпрактика-М, 2002. Т. 1. С 8–32.
3. Пущина В.В. Эмоциональные свойства личности мужчин, больных алкоголизмом // Практическая медицина. – 2009. – № . 38. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/eeemotsionalnye-svoystva-lichnosti-muzhchin-bolnyh-alkogolizmom> (дата обращения: 14.02.2016).

Особенности воспитания в родительской семье как фактор риска развития созависимости и контрависимости у взрослых детей

Закова Н.Л.

*магистрант факультета психологии образования
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
zakna@yandex.ru*

Научный руководитель – Барцалкина В.В.

Понятие детско-родительских отношений рассматривается психологами с разных позиций, определяемых исходной теоретической позицией автора. В связи с этим у разных авторов выделяются несколько различные системы классификации стилей детско-родительских отношений. При этом практически в любом подходе усматривается сходная дилемма, которая заключается в двой-

ственности или поляризации детско-родительских отношений. В их основе, с одной стороны, лежит любовь – чувство, определяющее доверие к ребенку, радость и удовольствие от общения с ним, стремление к защите и безопасности, безусловное принятие и внимание, целостное отношение к нему. С другой стороны, родительское отношение характеризуется определенным уровнем требовательности и контролем. Родители не только любят своих детей, они приводят ребенка к реальности, являются носителем общественных норм и правил, оценивают его действия, осуществляют необходимые санкции, которые обусловлены определенными родительскими установками.

Стиль родительского воспитания оказывает важное влияние на формирование личности. Многочисленные исследования подтвердили, что непродуктивные взаимоотношения с родителями в детском возрасте могут привести к формированию психологических проблем, которые будут заявлять о себе на протяжении всей жизни. Одной из таких проблем может стать развитие созависимости и (или) контрзависимости.

Данные термины появились сравнительно недавно. Созависимость и контрзависимость квалифицируются как тип компульсивного расстройства, в основе которого лежат нездоровые отношения.

Для созависимых характерно то, что их эмоциональное самочувствие полностью зависит от отношений с другим человеком, к которому формируется патологическое пристрастие. Созависимый перестает быть хозяином собственных эмоций, делегируя эту ответственность другому человеку и попадая в еще более сильную зависимость от него. Причины созависимости, как правило, берут начало в детстве, например, при недостаточном внимании и любви со стороны родителей, при неправильном воспитании, связанном с эмоциональными травмами, депривацией и насилием. В результате очень рано ребенок научается нездоровым способом выстраивания отношений с другими людьми.

Контрзависимые имеют диаметрально противоположные отклонения в отношениях. Они избегают близких отношений, отталкивают партнеров. Контрзависимые ассоциируют близкие отношения с обидой и болью. Контрзависимые чувствуют неуверенность при невозможности контролировать ситуацию, в результате они, если и могут создать на какое-то время союз, не могут его поддерживать.

Достаточно часто встречается tandem из созависимого и контрзависимого, когда один из них (чаще всего мужчина), склонен к контрзависимости (или аддикции избегания) – ухода от близких отношений, жертвой, а второй становится созависимым – зависимым от эмоций, охотником (чаще всего женщина).

Проблема зависимости сегодня чрезвычайно актуальна. Тот факт, что генетическая предрасположенность к различным зависимостям уже доказан, не отрицает наличия психологической детерминанты в их развитии.

Целью нашего исследования явилось определение связи между особенностями воспитания в родительской семье и развитием созависимости и контрзависимости у взрослых детей.

Гипотеза исследования основывалась на предположении о том, что гипопека и эмоциональное отвержение, как стили воспитания в родительской семье, способствуют развитию созависимости у взрослых детей, а гиперопека способствует развитию у них контрзависимости.

Методы исследования: методика «Родителей оценивают дети» (РОД), созданная на базе методики АСВ И.А.Фурмановым и А.А.Аладьиным; методика

«Аддиктивная идентичность» (авторы – Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В., Левина Л.В.); опросник на определение степени созависимости (авторы – Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд); опросник на определение контрзависимости (авторы – Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд).

В исследовании приняло участие 40 женщин в возрасте 18–35 лет из группы психологической поддержки «CoDa».

В результате проведенного исследования была выявлена значимая корреляция между элементами стилей родительского воспитания, такими, как гипопопека, игнорирование потребностей ребенка, чрезмерность санкций, и созависимостью и контрзависимостью у респондентов.

Установленные взаимосвязи позволяют сделать следующие выводы:

1. Аддиктивная идентичность чаще формируется у респондентов, стиль воспитания которых в родительской семье обладал элементами гипопротекции, игнорирования потребностей ребенка, недостаточностью требований-обязанностей ребенка, недостаточностью требований-запретов к ребенку и чрезмерностью санкций. Данные элементы стиля воспитания формируют два единых стиля воспитания, которые выражаются в эмоциональном отвержении и гипопопеке.
2. Эмоциональное отвержение и гипопопека, как стили воспитания, обладают значительным влиянием на формирование созависимых моделей поведения у респондентов.
3. Эмоциональное отвержение значительно влияет на формирование элементов контрзависимости в поведении респондентов.

Таким образом, результаты, полученные в ходе исследования, частично подтвердили гипотезу исследования. Гипопопека и эмоциональное отвержение, как стили родительского воспитания, могут способствовать развитию созависимости во взрослом возрасте. Эмоциональное отвержение, как стиль воспитания в родительской семье, связано также и с наличием контрзависимости у взрослых детей. Связь между гиперопекой, как стилем воспитания в родительской семье, и наличием контрзависимости у взрослых детей – малозначима.

Выявленная связь между отклонениями в воспитании и наличием зависимостей позволяет развивать исследовательскую работу в направлении поиска личностных ресурсов у созависимых для преодоления зависимости.

Результаты работы могут иметь практическую значимость при проведении группового и индивидуального консультирования созависимых и контрзависимых, а также оказания им помощи не только в осознании факта наличия у них зависимости, но и осознания глубинных причин их проблемы.

Эффективность копинг-стратегий, применяемых лицами, страдающими зависимостью от психоактивных веществ

Леонова К.М.

студент факультета дистанционного обучения

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

rksenya@yandex.ru

Научный руководитель – Одинцова М.А.

Каждый человек, сталкиваясь со стрессами, использует индивидуальный набор способов преодоления – копинг-стратегий. Выбор того или иного копинга очень

индивидуален. Обстоятельства, воспринимаемые одним человеком как чрезвычайные, другому кажутся рядовыми. Все это делает сложной и многогранной проблематику эффективности тех или иных стратегий преодоления. Но именно эффективность копингов является краеугольным камнем исследований в этой области, особенно когда речь заходит о способах преодоления стрессов лицами, страдающими зависимостью от ПАВ. Зависимость от ПАВ – это хроническое неизлечимое прогрессирующее заболевание, которое характеризуется синдромами психической и физической зависимости, а также увеличением толерантности к веществу.

Из перечисленных характеристик видно, что с наибольшей вероятностью зависимый человек будет использовать прием алкоголя и наркотиков в качестве универсальной стратегии преодоления жизненных трудностей. Но эта стратегия является наиболее деструктивной, поскольку воздержание от ПАВ – первое и обязательное условие выздоровления. Таким образом, основной парадокс копинг-поведения зависимого человека состоит в том, что ему приходится категорически отказаться от использования наиболее желанной стратегии преодоления.

Зависимость – болезнь отрицания. Несмотря на очевидные факты, лица, зависимые от алкоголя и наркотиков, отрицают наличие у себя химической зависимости. Вынужденные признать болезнь, они отрицают вред, который болезнь наносит им и их близким, отрицают, что нуждаются в помощи. В трезвой жизни они отрицают личностные проблемы и особенности характера, что способствует возврату к употреблению.

Эффективность других копинг-стратегий также имеет свою специфику, когда речь идет о зависимых лицах. «Судьба, которую переживает человек, имеет двоякий смысл: он должен ее формировать, где это возможно, и – где это необходимо – достойно принимать ее» [5] – пишет Виктор Франкл. Помогут справиться с ситуацией проблемно-ориентированные копинги – активное сопровождение, планирование, юмор. Особое значение для лиц, страдающих зависимостью, приобретает такой вид копинга, как обращение к социальной поддержке. Зависимость – это болезнь изоляции и отрицания, которые крайне сложно, а подчас невозможно преодолеть в одиночестве. Поэтому наиболее эффективными в работе с зависимостью признаются групповые методы работы – группы самопомощи, где каждый участник является своеобразным зеркалом для другого.

В тех случаях, когда на ход ситуации невозможно повлиять, эффективной копинг-стратегией становится принятие. Для аддиктов такой ситуацией является бессилие перед зависимостью. Признание бессилия – первый шаг на пути выздоровления.

Поведенческий и мысленный уход от проблемы также имеют специфику применительно к зависимым людям. Теренс Г. Горски отмечает склонность зависимых людей к замене одного вида компульсивного поведения (употребление алкоголя или наркотиков) другими (одержимость работой, едой, покупками, азартными играми, сексом, отношениями, физическими упражнениями и т.д.). Эффект такого рода одержимости состоит в бегстве от реальности. Такая стратегия приносит кратковременное удовлетворение, но в долгосрочной перспективе деструктивна и может привести к рецидиву. Но на определенном этапе преодоления зависимости подавление конкурирующей деятельности и поведенческий уход от проблемы будут эффективными стратегиями. Большинство реабилитационных программ предусматривают временное сосредоточение зависимого человека на процессе выздоровления в ущерб всем остальным видам деятельности. Но разни-

ца состоит в том, что такая стратегия ведет к осознанию и принятию реальности, преодолению отрицания, как основной составляющей болезни.

Сдерживание совладания (ожидание подходящего для действия момента и воздержание от слишком поспешных, импульсивных действий), как правило, будет эффективной стратегией преодоления стресса. Импульсивность часто характеризует зависимых личностей. Нетерпеливость может привести к необдуманным решениям и поступкам: беспорядочным сексуальным связям, конфликтам, материальным тратам, способствовать усилению физических и психологических проблем. Сдерживание позволит обдумать предстоящие действия, взять паузу, чтобы составить план, проявить терпение, взвешенность, отказавшись от немедленного удовлетворения потребностей.

Концентрация на эмоциях и их активное выражение является одной из важнейших стратегий преодоления в контексте зависимого поведения. Лицам, больным зависимостью, свойственна алекситимия – неспособность называть эмоции, переживаемые самим субъектом или другими, то есть переводить их в вербальный план. «Вне опьянения алкоголик может не выражать своих чувств, потому что он не умеет это делать. Требуется работа, навыки, усилия, чтобы выражать, проживать и разрешать свои чувства» [2].

Позитивное переформулирование и личностный рост (попытка переосмыслять стрессовую ситуацию в позитивном ключе) также представляется адаптивной копинг-стратегией. «Все можно отнять у человека, за исключением одного: последней частицы человеческой свободы – свободы в любых условиях выбирать свою установку, свой собственный путь» [5], – писал Виктор Франкл. М.Ш.Магомед-Эминов отмечает, что экстремальная ситуация ставит человека перед лицом реальности, перед осознанием конечности существования, учит мудрости и принятию. Понимание того факта, что страдание и личностный рост – это две стороны одной медали, помогает преодолеть стрессы и является эффективным механизмом совладания. Лицам, страдающим зависимостью, нередко приходится дойти до крайней точки, чтобы начать выздоровление. «Прыжок веры часто провоцируется страданием. По существу, многих алкоголиков обращается к трезвой жизни заставила болезненная реальность их зависимости» [4].

Химическая зависимость – это болезнь безнадежности. Признавая свое бессилие перед зависимостью, выздоравливающий должен опереться на что-то. Обращение к Богу (вне зависимости от религиозной принадлежности) помогает найти выход из, казалось бы, безысходной ситуации, получить прощение за прошлые поступки и причиненный вред, обрести надежду. Представляется, что в контексте выздоровления от алкогольной и наркотической зависимости обращение к вере также является одной из конструктивных копинг-стратегий.

Литература

1. Магомед-Эминов М.Ш. Триада «расстройство – стойкость – рост» как последствия экстремальной ситуации // Акмеология. – 2009. – № 1. – С. 53–63.
2. Москаленко В.Д. Зависимость: семейная болезнь. М.: ПЕР СЭ, 2009.
3. Теренс Г. Горски Путь выздоровления. План действий по предотвращению срыва. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2013.
4. Теренс Г. Горски Понимание двенадцати шагов. Руководство для консультантов, терапевтов и выздоравливающих // <http://vidminno.com/text-38789-1.html>, дата обращения: 17.01.2016.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990.

Эмоциональный интеллект у больных с алкогольной зависимостью

Пронина И.А.
студент факультета консультативной и клинической психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
Ira_petrus@mail.ru
Научный руководитель – Рычкова О.В.

В последнее время в современной психологической науке активно обсуждается проблема эмоционального интеллекта (ЭИ) и его влияния на различные аспекты человеческой жизни. Теория ЭИ в определенной степени сменила известную ранее концепцию алекситимии. Предложенная в 1990 г. (Mayer J.D., Salovey P.), и дополненная в 1995 (Goleman D.), она уже успела стать популярной. В то же время исследователи отличаются в трактовке концепта, поэтому общепринятого определения ЭИ нет. Интерпретации ЭИ варьируют от весьма широких, как у D. Goleman, рассматривающего этот конструкт как спектр компетенций и черт, необходимых для эффективной адаптации и совладания, или в концепции R. Bar-On, интерпретирующего ЭИ как обширный круг когнитивных, мотивационных, волевых, личностных черт, социальных умений и навыков, обеспечивающих адаптацию субъекта, до более узких трактовок. Так, согласно теории способностей D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso, ЭИ состоит из четырех основных компонентов: различие (идентификация) и выражение эмоций, асимиляция эмоций в мышлении (использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности) или фасилитация мышления, понимание (осмысление) эмоций, управление своими эмоциями и эмоциями других людей.

Феномены, относящиеся к области ЭИ, вызывают много дискуссий, но схожи они в одном: высокий уровень развития составляющих ЭИ является одним из важных факторов, способствующих личностному и профессиональному росту, предопределяет в значительной степени успешность личности в жизни, тогда как дефициты ЭИ негативно влияют на психическое здоровье. Ранее в клинической практике было неоднократно отмечено, что алекситимия негативно влияет на состояние психического здоровья, наблюдается при психосоматических заболеваниях и различных аддикциях. В настоящее время есть мнение, что дефицит ЭИ сопутствует становлению и течению различных аддикций (Goleman D. 1995).

Несмотря на активный интерес к проблеме ЭИ, систематических клинико-психологических исследований в отечественной литературе немного, а работы зарубежных авторов нередко противоречивы. В этой связи была предпринята попытка оценки параметров, относящихся к ЭИ, таких как трудности в идентификации, выражении, понимании и управлении своими эмоциями, у лиц с алкогольной зависимостью. Мы исходили из представления об ЭИ как важном предикторе наркологических заболеваний, когда лица с низким ЭИ могут считаться потенциально уязвимыми к приему алкоголя, с постепенным формированием зависимости.

В настоящем исследовании проверялись предположения о том, что при сформировавшейся зависимости от алкоголя пациенты покажут низкий уровень ЭИ – в сравнении со здоровыми людьми, при том, что показатели ЭИ будут связаны с наличием у пациентов клинической группы проявлений алекситимии, которая влияет на низкий уровень эмоционального интеллекта и наоборот.

В исследовании приняло участие 30 испытуемых основной группы (мужчины в возрасте от 25 до 45 лет с алкогольной зависимостью, без коморбидных психических заболеваний) и 20 психически здоровых мужчин группы сравнения. Методический комплекс включает: опросник «ЭМИН» (Люсин Д.В., 2009), тест эмоционального интеллекта Холла (Ильин Е.П., 2001.), тест TAS – 20 (Старостина Е.Г., Тэйлор Г., Бэгби М., Бобров А.Е., Паркер Г., 2010), опросник «Запрет на выражение чувств» (В.К.Зарецкий, А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян, 2006), тест межличностной реактивности Дэвиса (Будаговская Н.А, Дубровская С.В., Калягина Т.Д., 2013).

Проведенное исследование позволило, в частности, говорить о следующем:

1. Показатели теста TAS – 20 оказался выше у лиц с зависимостью от алкоголя по сравнению с контрольной группой, что говорит о наличии у них трудностей в идентификации собственных чувств и переживаний, наличия внешне – ориентированного мышления, обеднении фантазии и недостаточно развитом процессе воображения.
2. Данные по тестам ЭИ оказались созвучны и подтверждают наличие у пациентов низкого уровня эмоционального интеллекта. Сочетание низких показателей по тестам TAS – 20 и ЭИ также свидетельствует о значительном сходстве исследуемых параметров, о близости концепции алекситимии и ЭИ.
3. Наличие низких значений по таким параметрам, как децентрация, фантазия и эмпатическая забота у лиц, уже обнаруживающих зависимость от алкоголя, не позволяет уверенно утверждать о роли способностей и черт, вошедших в исследуемые параметры, в генезе зависимости от алкоголя, но уверенно позволяет квалифицировать дефициты указанных способностей, как значимые мишени при организации психотерапевтической и реабилитационной работы с зависимыми пациентами.

Литература

1. Андреева, И.Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект» // Вопросы психологии. Москва, 2008. № 5.
2. Москачева М.А., Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Алекситимия и способность к эмпатии // Консультативная психология и психотерапия. 2014. Т.22. № 4.
3. Goleman D. Emotional intelligence. New York: Bantam Books. 1995

Совладающее поведение подростков, склонных к наркозависимости

Степаненко А.П.
магистрант факультета психологии образования
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
stepanenkoap@gmail.com

Научный руководитель – Кузнецова О.В.

Изучение копинг-стратегий подростков, склонных к наркозависимости, тесно взаимосвязано с темой «совладающего поведения» [5]. Совладание представляет собой динамические когнитивные и поведенческие усилия личности, направленные на управление внешними или внутренними факторами, которые оцениваются как угрожающие. Таким образом, совладающее поведение направлено на повышение адаптации личности к среде и может складываться и определяться через совокупность копинг-стратегий – конкретных действий по совладанию

(Крюкова Т.Л., Куфтяк Е.В. и др.) [3]. По мнению И.Г. Малкиной-Пых, стратегии совладающего поведения являются различными вариантами процесса адаптации и подразделяются на соматически, личностно и социально ориентированные в зависимости от преимущественного участия в адаптационном процессе того или иного уровня жизнедеятельности личностно-смысловой сферы [4]. В проведенном в 2015–16 гг. исследовании были определены особенности совладающего поведения подростков, склонных к наркозависимости, и выделены его стадии.

Целью нашего исследования явилось выявление и анализ особенностей совладающего поведения подростков, склонных к наркозависимости.

Диагностический инструментарий: методика Р. Лазаруса в адаптации Т.Л. Крюковой (копинг-шкалы и др.) [2]. Также был разработан опросник по выявлению особенностей совладающего поведения подростков, склонных к наркозависимости.

В исследовании приняли участие 112 подростков (14–16 лет), находящихся в детских домах Смоленской области. Из них 70 мальчиков и 42 девочки, все они – дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей.

Актуальной проблемой изучения совладающего поведения подростков, склонных к наркозависимости, являются программы усовершенствования копинг-стратегий, реализация которых позволяет предотвратить причины дезорганизации поведения личности в ситуации преодоления жизненных трудностей. Стремясь обрести средства защиты от напряжения, дискомфорта, стресса подростки часто прибегают к стратегиям аддиктивного поведения, в частности к наркотикам. Подросткам с аддиктивным поведением свойственна такая характерная особенность, как сниженная переносимость трудностей. Это обусловлено наличием стремления к немедленному получению удовольствия, удовлетворения своих потребностей. Такая гедонистическая ориентация личности приводит, как считает И.Ю. Борисов, к возможности возникновения «гедонистического риска», т.е. воздействия на потребностную сферу личности подростка, когда актуализация потребностей достигается путем создания опасных, угрожающих их удовлетворению ситуаций [1]. В результате у подростков растет стремление к получению чрезвычайно сильных, амбивалентных переживаний, возникающих в момент опасности, в том числе через употребление ПАВ. По результатам проведенного опроса, половина опрошенных подростков (50 %) временно чувствуют себя настолько несчастными, что хотят «бросить все и ничем не заниматься, сидеть, уставившись в одну точку». Четверть опрошенных (25 %) сообщила, что им кажется иногда, что «люди постоянно смеются над ними», т.е. они не верят, что взрослые могут серьезно относиться к их запросам и нуждам; 30 человекам из опрошенных (33,6 %) часто (за полгода не менее 3 раза) приходят мысли о самоубийстве. В 2015 году один из опрошенных подростков совершил акт самоубийства. В этой связи важно знать, как подросток справляется с трудностями – дискомфортом, проблемами, стрессами и др., сопровождающими его жизнь. Очевидно, что требования жизненной ситуации, в которой оказались подростки-воспитанники детских домов, во многом превышают их внутренние ресурсы, и они не готовы предпринимать когнитивные и поведенческие усилия, чтобы справляться с требованиями трудной жизненной ситуации.

Наблюдение за подростками в ходе исследования позволило выделить несколько стадий совладающего поведения: 1) подготовительная стадия. На данной стадии подросток предпринимает прежде всего когнитивные усилия, которые помогают ему подготовиться к преодолению надвигающихся затруднений;

2) интеграция когнитивных и поведенческих усилий для решения конкретных задач; 3) рефлексивная стадия. Подросток оценивает последствия ситуации и пути их преодоления. Также важно подчеркнуть, что существует взаимосвязь между тем, как подросток формирует свое отношение к жизненным трудностям, и тем, какую стратегию поведения при совладании с ситуацией он выбирает. Готовность подростка решать жизненные проблемы предполагает сформированное умение использовать определенные средства.

Выводы. Стратегии совладания с жизненными трудностями у подростков отличаются разнообразием. Чтобы справиться с ситуацией, подростки: 1) атакуют окружающих; 2) пытаются получить от них помощь; 3) бегут от трудной ситуации; 4) отделяют себя от данной проблемы; 5) придают ситуации позитивное значение; 6) фокусируют внимание на своем эмоциональном состоянии и поведении (стремятся сдерживать свои чувства и в дальнейшем не совершать подобных ошибок); 7) сосредотачиваются на решении проблемы. В основном, эти стратегии исключают друг друга, но иногда – дополняют. Практика показывает, что каждый второй подросток, оказавшийся в трудной ситуации, использует одновременно несколько стратегий совладания. Важнейшим аспектом в решении выработки сопровождающих стратегий является усиление рационального осмысленного подхода к решению своих проблем, связанного с когнитивными способностями подростка.

Исследование совладающего поведения подростков, склонных к наркозависимости, должно быть целенаправленным и систематическим. Не менее важно учитывать и то, что стратегии совладающего поведения являются различными вариантами процесса адаптации. Именно такой подход позволит совершенствовать психолого-педагогическое сопровождение развития продуктивных копинг-стратегий и основы совладающего поведения подростков.

Литература

1. Борисов И.Ю. Механизм «гедонистического риска» и его роль в отклоняющемся поведении молодежи Текст. / И.Ю.Борисов // Мир психологии и психология в мире. 1995. № 3. – С.63–74.
2. Крюкова, Т.Л., Куфтяк, Е.В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ)// Журнал практического психолога. 2007. № 3.
3. Куфтяк Е.В. Факторы становления совладающего поведения в детском и подростковом возрасте. Психологические исследования, 2012, № 2(22), 4.
4. Малкина-Пых И.Г. Стратегии поведения при стрессе// Московский психологический журнал. 2005. № 12
5. Совладающее поведение. Современное состояние и перспективы / под ред. А.Л.Журавлева и др. М., 2008.

Построение исследования по изучению ролевой модели отца-алкоголика

Третяк Э.В.

*магистрант факультета психологии образования
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
89035129681@mail.ru*

Научный руководитель – Барцалкина В.В.

В многочисленных зарубежных и отечественных исследованиях подчеркивается, что решающее значение в жизни ребенка играет не только роль матери, но и роль отца. К сожалению, на сегодняшний день в России отмечается

рост числа семей, где кто-либо из родителей, зачастую отцы, страдают алкоголизмом. Такие семьи – острая социальная, психологическая и педагогическая проблема, так как родители не выполняют основную общественную функцию – воспитательную. Прежде всего, это относится к отцам-алкоголикам. Именно эта проблема и имеющийся социальный запрос на ее изучение обусловили выбор темы нашего исследования.

Изучение ролевой модели отца-алкоголика проходило на базе ГБУЗ МО наркологического отделения и психоневрологического диспансера Красногорской городской больницы № 3. В исследовании приняло участие 104 человека. Экспериментальную группу составили 52 мужчины, пациенты наркологического отделения, находящиеся на лечении в отделении с диагнозом хронический алкоголизм, имеющие детей в возрасте 13–15 лет и проживающие вместе с ними. В контрольную группу вошли 52 мужчины, не страдающие алкогольной зависимостью и не состоящие на учете у психиатра-нарколога, имеющие детей в возрасте 13–15 лет и проживающие вместе с ними. Условие, которое выступало в качестве обязательного при планировании нашего эмпирического исследования, состояло в том, что участники исследования должны были не только иметь детей заданного возрастного диапазона, но и проживать с ними в одной семье, что обеспечивало контакт отца с ребенком.

В исследовании использовались две методики: Опросник “Анализ семейных взаимоотношений” Э.Г. Эйдемиллер (Методика АСВ) [3] и «Опросник родительского отношения к детям» (авторы А.Я. Варга, В.В. Столин) [1].

В основу исследования легла гипотеза, согласно которой болезнь отца-алкоголика оказывает влияние на формирование у него непродуктивных стилей воспитания ребенка, связанных с симптоматикой алкогольной зависимости.

На основании проведенного исследования нами были получены следующие результаты:

- Для отцов-алкоголиков характерна *неразвитость родительских чувств*. Это связано с тем, что систематическое употребление алкоголя оказывает негативное воздействие на психику человека в целом. Под влиянием алкоголя происходят серьезные нарушения в высших психических функциях, постепенно разрушаются этические нормы и эстетические представления, утрачиваются ранее развившиеся способности. В результате алкогольной зависимости происходит постепенное изменение личностной сферы: работа перестает приносить удовольствие, человек отдаляется от своей семьи и друзей, чтобы они не мешали ему удовлетворять свою потребность в алкоголе. Происходит изменение характерологических черт, человек становится приидичивым к окружающим, в том числе к родным, грубым, циничным, порой крайне жестоким.
- В подобной ситуации дети оказываются на периферии внимания отца-алкоголика. Результаты исследования показали, что *стиль воспитания у отцов-алкоголиков ближе к попустительскому и, соответственно, контроль за действиями ребенка практически отсутствует*. Отцы-алкоголики стремятся установить между собой и ребенком протяженную психологическую дистанцию, максимально отгородив себя от ребенка. Данный феномен можно объяснить таким алкогольным психическим дефектом, как «тоннельное видение», при котором весь окружающий мир сосредотачивается исключительно на потребности выпить. Алкоголь превращается в смысл жизни, а все остальное, в том числе и дети, перемещаются на задний

план и находятся вне зоны внимания отца-алкоголика. «Алкоголь становится самостоятельным мотивом поведения, он начинает побуждать самостоятельную деятельность, и тогда уже сами события становятся поводом. Происходит тот процесс, который А.Н. Леонтьев называет «сдвиг мотива на цель», формируется новый мотив, который побуждает к новой деятельности, а, следовательно, и новая потребность (в алкоголе). Сдвиг мотива на цель ведет за собой осознание этого мотива. Так как по отношению к деятельности мотив играет смыслообразующую роль. Принятие алкоголя приобретает определенный личностный смысл» [2, с.158–159].

- В семьях, где отцы страдают алкоголизмом, присутствует такой вид нарушения воспитания, как *игнорирование процесса взросления детей*. Для алкоголиков характерен такой феномен, как потеря ощущения времени, они живут в ситуации «здесь и сейчас», связанной с постоянной потребностью употребления алкоголя. В силу этого они не в состоянии наблюдать и осознавать процесс взросления своих детей и опираются лишь на отрывочные воспоминания о них.
- Из-за особенностей алкоголизма как заболевания у отцов наблюдается также *недостаточность требований-запретов к ребенку*. Требования-запреты подразумевают формирование ответственности. Алкоголизм характеризуется потерей ответственности, а это значит, что данная этическая категория перестает управлять поведением отца-алкоголика, поэтому теряется ее ценность и в отношениях с ребенком. По мере развития болезни у отца-алкоголика происходит потеря ответственности за себя и утрачивается возможность требования ответственности от других.
- Для отцов-алкоголиков характерно *идентифицировать своего ребенка с неудачником, неприспособленным к жизни человеком*. Можно предположить, что в основе такого поведения лежат защитные механизмы психики алкоголика, состоящие в отрицании его собственных проблем, связанных с негативными последствиями употребления алкоголя, и сверхкритическим отношением к окружающим. Это приводит к тому, что отцы-алкоголики практически постоянно испытывают к своим детям такие чувства, как досада, разочарование, обида, злость, а поведение их по отношению к детям отличается непредсказуемостью, непоследовательностью и непостоянством.

Перечисленные нарушения в области воспитания детей отцами-алкоголиками можно рассматривать как психологические основания для включения в процесс ресоциализации отцов, выздоравливающих от алкогольной зависимости, специальной программы, направленной на развитие у них навыков построения здоровых родительско-детских отношений.

Литература

1. Диагностика здоровья. психологический практикум / Под ред. проф. Г.С. Никифорова. СПб.: Речь, 2011.
2. Зейгарник Б.В. Патопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б.В. Зейгарник. – М.: Издательский центр «Академия», 2007.
3. Эйдемиллер, Э.Г. Практикум по семейной психотерапии: современные модели и методы. СПб.: Речь, 2010.

Духовно-нравственный компонент в программах подготовки специалистов по вопросам зависимости

Хабаров К.А.

студент миссионерского факультета

Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета,

Москва, Россия

kirinew@mail.ru

Научный руководитель – Зальцман Т.В.

Большинство современных моделей помощи химически зависимым людям сформировались под влиянием медицины, психологии и педагогики, однако необходимо учитывать и духовный аспект, который на сегодняшний день практически не учитывается в учебных программах, разработанных для подготовки специалистов по работе с зависимыми. Данный факт можно считать парадоксальным: аддиктология, как наука о зависимом поведении и лечении зависимости, актуализирует тему человеческой свободы, то есть выходит за рамки эмпирических наук. Как утверждает прот. Валентин Жохов, «нравственная свобода человека – духовное состояние, поэтому теоретическое и практическое учение об аддикциях не может ограничиваться телом и душой, необходима оценка духовных причин зависимости»[1]. Реабилитационная работа с зависимыми людьми невозможна без корректировки ценностных ориентаций и помощи в решении мировоззренческих проблем, что влечет за собой качественное и экзистенциальное изменение жизни. Понятия, связанные со смыслом жизни, ценностями, мировоззрением и пр., выходят за рамки материального и находят свои основания в душевном и духовном мире человека.

Духовный компонент присутствует в некоторых зарубежных моделях помощи. Так, например, в «Большой книге» Анонимных Алкоголиков (1967), излагаются основные принципы помощи зависимым людям. Авторы говорят, что их цель – «помочь вам найти Силу, более могущественную, чем что-либо, чем вы обладаете, которая решит все ваши проблемы. Из этого вытекает, что мы написали книгу, которую мы считаем духовной.... Из этого следует также, что мы будем говорить о Боге» [2, С. 44]. По мнению авторов «Большой книги», ключевые принципы, без которых невозможно выздоровление от зависимости, это – вера в Бога, смирение, признание своей немощи в решении проблем, связанных с болезнью зависимости, отказ от своееволия и перепоручение соей жизни Богу. Вот как сами авторы комментируют эти положения: «... мы верим в Бога и рассчитываем на его помощь. Мы с большим доверием относимся к безграничному Богу, чем к нашим собственным ограниченным силам. Мы должны играть в этом мире ту роль, которую Он нам предопределил. До тех пор, пока мы действуем так, как угодно Ему и смиренно полагаемся на него, Он дарует нам посреди всех бед обрести чистоту [трезвость Х.К.]» [2, С. 67].

В нашей стране также накоплен богатый опыт, подтверждающий первичность духовного компонента в работе с зависимыми людьми. В этой связи интересен опыт Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета (ПСТГУ). Ежегодно кафедра социальной работы организует курсы повышения квалификации для сотрудников центров реабилитации, организаторов групп трезвости и т.д. В каждой программе заложены часы на изучение духовно-нравственных вопросов. Одной из ключевых дисциплин для

формирования духовных компетенций специалиста и для понимания людей, попавших в зависимость, является «Христианская антропология» – богословская дисциплина, в рамках которой системно излагается богооткровенное учение Церкви о природе и личности человека, его предназначении и принципах существования» [3, С. 12]. Основной целью этой науки является сбор и системное, доступное для человека изложение антропологического учения Церкви. В рамках этой дисциплины или модуля рассматриваются вопросы онтологического характера, в которых необходимо разбираться для грамотной и результативной работы с зависимыми и их близкими. Например, понятие о личности и грехе. Стоит отметить тот факт, что зачастую, глубинной личностной проблемой, провоцирующей зависимого на одержимое поведение и употребление психоактивных веществ, является проблема самооценки. В христианской психологии самооценка понимается как способность различать в себе образ Божий. В основе христианской антропологии, также, лежит учение об образе и подобии Бога в человеке, которое понимают как «богодарованное начало, позволяющее человеку жить в единстве с Богом и наделяющее его божественными свойствами» [3, С. 104]. Важнейшие черты образа Божия в человеке – это личность, свобода, бессмертие, творчество, владычество, ум, духовность, совесть, любовь, добродетельность, стремление к совершенству и др. [3], все то, что сильно искается у зависимого человека.

Кроме знания христианской антропологии, специалистам по вопросам зависимости необходимо обладать: знаниями, связанными с церковной жизнью (например, Закон Божий), главные православные молитвы; основы литургического предания; основы аскетической православной традиции – борьбы со страстями; ключевые моменты истории христианской Церкви; основы церковно-социального служения; основы административно-территориального устройства Православной Церкви [4, С. 111].

Таким образом, можно сделать вывод, что в учебные программы подготовки будущих специалистов по реабилитации необходимо включать духовно-нравственный компонент, так как работа с зависимыми имеет явно выраженное духовное измерение. Опыт ПСТГУ показывает, что изучение на курсах повышения квалификации зависимости, реабилитации и профилактики с точки зрения православного богословия, оказывает влияние как непосредственно на самого специалиста и его профессиональные компетенции, так и на модели помощи, которые распространяются в российских центрах: реализуются целостные реабилитационные программы.

Литература

1. *Прот. Валентин (Жохов)* Натуральная и благодатная соборность как ресурс системной профилактики аддикций // III Международная научно-практическая конференция «Аддиктивное поведение: профилактика и реабилитация». Материалы конференции. – М.: МГППУ – 2013.
2. Анонимные алкоголики. Рассказ о том, как многие мужчины и женщины вылечились от алкоголизма / пер. с англ. – Alcoholics Anonymous World Services, Inc. New-York city. – 2011. С. – 215 с.
3. *Прот. Вадим (Леонов)* Основы православной антропологии: Учебное пособие. – М.: Издательство Московской Патриархии Русской Православной Церкви, 2013.
4. *Прищенко Р.* Азбука помощи наркозависимым: православный взгляд. Пособие для помогающих и желающих помогать. – М.: 2014. – 336 с.

Исследование психологических особенностей суггестивности у представителей различных возрастных категорий

Чепурнова К.С.

магистрант факультета психологии и специального образования

ПГСГА, Самара, Россия

Kristina04.11@mail.ru

Научный руководитель – Чернышова Е.Л.

Внушение, представляя собой один из способов взаимодействия людей в процессе общения, наряду с убеждением и подражанием, участвует во многих видах проявления человеческой активности. Многие исследователи: В.М. Бехтерев, Б.Ф. Поршнев, И.Е. Шварц, В.М. Звонников, О.Е. Чернов, В.Ф. Пфаф указывали на важнейшую роль внушения не только в узкоспециальных областях знаний, таких как психотерапия, но и в общей структуре психической регуляции деятельности человека в самых различных сферах, включая профессиональную и социальную [1, с.2].

В разных сферах жизнедеятельности общества внушение играло разные роли. В медицине внушение используется для коррекции соматического и психического состояния больного. В педагогике создаются попытки применения внушения в процессе обучения, в так называемом суггестопедическом методе Г. К. Лозанова. Внушение применяется при воспитании детей, учителя при помощи внушения повышают мотивацию своих учеников. Политики целенаправленно влияют на массовое сознание, а реклама внушает населению, что именно оно должно покупать и какой тенденции моды следовать. Внушение выступает неотделимой частью взаимоотношений современного общества, являясь одним из важных социально-психологических механизмов. В.М. Бехтерев предполагал, что внушение случается порой неосознанно, при непосредственном общении между людьми. Авторитет взрослого в процессе воспитания, а также сниженная критичность ребенка способствуют бессознательному принятию и надежному усвоению правил поведения в обществе и социальных ценностей.

Термин «внушение» заимствован из обыденной жизни и введен первоначально в круг врачебной специальности под видом гипнотического или пост-гипнотического внушения. Механизмами внушения являются: конформизм и конформность, лидерство и зависимость, групповое давление, стереотипизация, первое впечатление, эмоциональное заражение. [3, с.1]

При изучении психологического воздействия ряд авторов считают, что внушение напрямую зависит от личностных свойств субъекта, определяющих его предрасположенность к внушаемости. Уровень внушаемости зависит не только от свойств определенной личности, таких как низкая самооценка, покорность, робость, слабость логического мышления, доверчивость, но и от ситуативных факторов: ограниченность во времени для принятия решения, низкий уровень информированности о выполняемом виде деятельности или освещаемом вопросе и психоэмоциональное состояние.

Расширенное научное представление о внушении и о внушаемости личности предоставляют массу возможностей для обеспечения различных аспектов жизнедеятельности человека. Внушаемость, как свойство личности, имеет динамический характер при обеспечении процесса взаимодействия между людьми во всех аспектах деятельности. Изучение и установление малоизвестных научных

фактов имеют немаловажное значение как для понимания механизмов исследуемого личностного свойства – внушаемости, так и для психологической практики, связанной с проведением психокоррекционных и психотерапевтических мероприятий. Использование знаний о внушаемости и внушении используется в различных областях образования: в педагогике, военной и юридической психологии, и в огромном множестве других областей человеческих знаний.

В результате проведенного исследования на факультете психологии и специального образования Самарского государственного социально-педагогического университета была доказана зависимость внушаемости от возраста респондентов. В исследовании приняло участие три возрастные группы. К первой группе относились дети в возрасте от 6 до 12 лет, вторую группу составляли взрослые в возрасте от 30 до 40 лет, третья группа состояла из пожилых людей в возрасте от 60 лет и старше. При проведении исследования для оценки степени внушаемости была использована методика «Оценка суггестивности» [2, с 116–117], в которую входили пять срочных заданий, где нужно было написать фамилию любого писателя, любую короткую фразу, название любого предмета, любой предмет и любое число. При обработке была использована программа Stadia-6.0 и критерий Краскела-Уоллиса.

Таблица 1

Результаты факторного дисперсионного анализа оценки суггестивности

Возрастные группы	Диапазон баллов после опроса	Диапазон баллов до опроса	Среднее значение баллов	Ошибка	Дисперсия	Стандартные отклонения	Сумма
I) 6–12 лет	24	45	34,2	4,306	32,7	9,628	171
II) 30–40 лет	15	24	19,2	1,53	11,7	3,421	96
III) Старше 60 лет	39	54	45	2,683	36	6	225

В таблице 1 отражены данные по возрастным группам участников исследования, диапазон баллов за ответы, среднее значение баллов за ответ. При помощи факторного дисперсионного анализа получены данные дисперсии и стандартных ее отклонений. Сумма же показывает сложение дисперсий межгрупповых и внутригрупповых.

По результатам обработки данных мы доказали, что первая и третья группы имели повышенную степень внушаемости, а также, что степень внушаемости изменяется в зависимости от возраста человека.

Из проведенного исследования можно сделать вывод, что степень внушаемости имеет наибольшее значение у людей пожилого возраста и у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Внушаемость может проявиться в склонности к самовнушению или в подражании определенным состояниям. Основой внушаемости является конформность, привычка думать и действовать «как все». Внушаемые люди гораздо проще подчиняются воздействиям окружающих, книг, рекламы и многих других факторов. Знание механизма влияний и взаимовлияний (внушения и конформности), а также анализ факторов, лежащих в их основе, необходимо психологам для профилактики и коррекции суггестивности.

Литература

1. *Паков М.М.* Психологические свойства личности с разным уровнем внушаемости. Автореферат диссертации. Специальность: Общая психология, психология личности, история психологии/ Паков М.М.-М., 2013
2. *Елисеева О.П.* Практикум по психологии личности. СПб. 2003. С. 116–117.
3. *Гордиенко У.А., Бойченко Е.А.*, Внущение и внушаемость: социально-психологические механизмы. Бюллетень Ицинских Интернет-конференций (ISSN 2224–6150) 2014. Том 4. № 5

**Развитие эмоционального интеллекта
средствами социального танца как одно
из направлений ресоциализации наркозависимых**

Шувалова Н.С.

*магистрант факультета психологии образования
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

feaskazka@yandex.ru

Научный руководитель – Обухова Л.Ф.

В настоящее время в нашей стране существует серьезная проблема, связанная с тем, что значительное число населения, в том числе многие молодые люди и подростки, вовлечены в употребление наркотических веществ, начиная с никотина и алкоголя и заканчивая такими тяжелыми наркотическими веществами, как «спайсы», героин и т.п. Это приводит к снижению трудовых, интеллектуальных, творческих ресурсов, угрожает осуществлению стратегических задач развития страны, неизбежно приводит не только к росту количества преступлений, но и к ухудшению здоровья многих людей, к убыли населения и генетическому вырождению.

Зависимость (аддикция) представляет собой комплексную проблему, имеющую медицинский, психологический и социальный аспекты. На первых этапах оказания помощи зависимому человеку проводится реабилитация или восстановительное лечение – это процесс и система медицинских и психологических мероприятий, направленных на устранение или возможно более полную компенсацию ограничений жизнедеятельности, вызванных нарушением здоровья со стойким расстройством психических и физических функций.

Медицинская помощь – лишь начало процесса реабилитации таких больных, за которым должна следовать систематическая психологическая и психотерапевтическая работа с сознанием зависимого человека.

Разработаны различные способы реабилитации и методы работы с наркозависимыми людьми, но они не всегда оказываются эффективными. В связи с этим возникает необходимость дальнейших разработок в этой области, чтобы помочь вернуть в социум наркозависимых людей в качестве полноценных его членов.

Перед специалистами стоит очень важная задача оказания эффективной помощи не только в области реабилитации наркозависимых, но и в области их социальной адаптации. Последнее предполагает, во-первых, преодоление страха и эмоциональной напряженности выздоравливающего человека перед социумом, из которого наркозависимый был выключен на долгий период болезни. Эмоциональный интеллект – ключевая составляющая эмоционально-личностной сферы человека, которая оказывается наиболее пораженной у наркозависимых в результате действия защитных механизмов, направленных на оправдание собственного употребления психоактивных веществ.

Целью нашего исследования является реализация программы развития эмоционального интеллекта для наркозависимых средствами социального танца как одного из возможных направлений ресоциализации и выявление влияния занятий социальным танцем на успешность ресоциализации наркозависимых.

Ресоциализация – один из аспектов реабилитации. Она характеризуется возвращением или укреплением социальных связей, устранением проявлений общественной дезадаптации.

Сущность эмоционального интеллекта мы понимаем как способность быть полностью сопричастным эмоциональной сфере человеческой жизни: понимать эмоции и эмоциональную подоплеку отношений, использовать свои эмоции для решения задач, связанных с отношениями и мотивацией, то есть уметь осознавать, идентифицировать и контролировать свои чувства и чувства окружающих людей.

Мы можем определить танец как средство выражения эмоций, заложенных в музыке, путем постоянной смены движений, подчиненных определенному ритму. *Современный социальный танец* – это аутентичный (импровизационный) танец, основным принципом которого является телесное проживание музыки, то есть переживание во внешнем движении некоторого внутреннего состояния. В нем практически отсутствуют возрастные ограничения, предъявляются минимальные требования к физической подготовке исполнителей, как правило, используется ритмическая танцевальная музыка различных стилей, существует несложная и легко усваиваемая техника базовых движений. Кроме того, считается, что социальные танцы – это категория танцевальных стилей, где важны общительность и общение между участниками.

В качестве примеров социальных танцев можно привести: аргентинское танго, сальса, танцы в стиле свинг (чарльстон, бальбоа, шаг, линди-хоп, буги-вуги, парный и одиночный блюз, соло-джаз и др.), хастл, вальс, восточный танец, фламенко, социальный балет (танец, имеющий в своей основе принципы хореографии американской балерины Айседоры Дункан и отечественный метод музыкального движения) и т.п.

Целью социального танца является телесное раскрепощение, улучшение контакта с собственным телом, самопринятие, гармоничное личностное развитие, в том числе эффективное развитие всех высших психических функций, улучшение эмоционального и физического состояния самого танцующего. Все это может являться эффективным ресурсом на этапе социальной адаптации наркозависимых.

Причем феномен социального танца соотносится с принципами активных методов обучения, может считаться практикой культурно-исторической психологии и, кроме того, художественной практикой. В области обучения практика социального танца ассоциируется с теми идеями, которые развиваются в школе культурно-исторической психологии в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина и др. Социальный танец использует музыкально-двигательную импровизацию и организацию эмоционального восприятия музыки, а также эмоционального отклика на музыку, это – в определенной степени спонтанный двигательный телесный ответ на музыку.

Все вышеперечисленное позволяет нам использовать возможности социального танца в развитии эмоционального интеллекта у наркозависимых, использовать практику социального танца на этапе их социальной адаптации, представить этим людям эффективный ресурс для выздоровления.

Наше исследование носит прикладной характер, направлено на разработку программы специальных занятий средствами социального танца для развития эмоционального интеллекта у наркозависимых с целью их ресоциализации. В задачи исследования входит доказательство эффективности программы, цель – выявить влияние занятий социального танца на успешность ресоциализации наркозависимых.

Литература

1. *Березин, С. В., Лисецкий, К. С., Назаров, Е.А.* Психология наркотической зависимости и созависимости. М.: МПА, 2001.
2. *Гоулман Д.* Эмоциональный интеллект на работе. М., 2010.
3. *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. С. 29–36.
4. Танцевальные практики: семиотика, психология, культура / Под ред. А.М. Айламазян. М.:Смысл, 2012. 287 с.
5. *Теренс Т.Горски.* Путь выздоровления. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2003. 182 с.

Часть 13. Инклюзивное образование

Для участия в секции принимаются работы по результатам теоретических и прикладных исследований инклюзивного образования детей и взрослых с особыми образовательными потребностями (детей и взрослых с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, мигрантов, одаренных детей и т.д.), а также работы по проектированию образовательной среды, технологиям психолого-педагогического сопровождения инклюзивного процесса.

Идея инклюзии связана с пониманием ценности разнообразия особенностей, интересов, способностей и потребностей каждого ребенка. В концепции инклюзивного образования зафиксирован следующий принцип: лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных в первую очередь на детей с целью удовлетворения этих потребностей. Таким образом, инклюзия в образовании меняет само образование и ставит перед ним вопросы, связанные с целями, ценностями и смыслами.

*директор института проблем инклюзивного образования
канд. психол. наук С.В. Алексина*

Исследование проблемы получения детьми с ограниченными возможностями здоровья общего образования

Архарова А.М.

магистрант факультета юридической психологии

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

liossw@mail.ru

Научный руководитель –Русаковская О.А.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети, имеющие временные или постоянные нарушения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий для получения образования. При этом возможность получения образования в нашей стране гарантируется Конституцией. Одной из форм получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья является инклюзия, то есть совместное обучение детей с ограничениями физического развития и детей без инвалидности в обычных, общеобразовательных школах [2].

В апреле 2012 года в Госдуме состоялись Парламентские слушания, на которых обсуждались проблемы инклюзивного образования и мероприятия, направленные на развитие данной формы обучения. В 2012г. только в 5 % общеобразовательных школ было предусмотрено обучение детей-инвалидов. Планировалось, что к 2017г. таких школ будет 20 %. Согласно данным пресс-конференции, руководитель департамента социальной защиты населения города Москвы Владимир Петросян сообщил, что в настоящее время в столице функционируют 252 дошкольных учреждения компенсирующего вида, 66 школ коррекционного типа [1].

Целью настоящего исследования было изучение того, каким образом реализуется инклюзия детей с ОВЗ в московских школах, а также насколько удовлетворены данной образовательной формой родители и педагоги детей, обучающихся в данных школах.

Материалы исследования. Исследование проводилось в семи общеобразовательных школах. В четырех школах дети, имеющие статус детей с ОВЗ, обучались в классах совместно со здоровыми детьми (эти школы позиционировали себя как инклюзивные), одна школа являлась интегративной (в каждой параллели имелись один или два специализированных класса для детей с ОВЗ), две школы были обычными общеобразовательными. Было опрошено 40 педагогов и 40 родителей, из которых 21 родитель имел ребенка со статусом «ОВЗ».

Методы исследования: наблюдение, беседа, изучение документации, разработанные нами опросники закрытого типа для родителей и работников школ, направленные на выяснение их отношения к инклюзивному обучению детей с ОВЗ в целом, а также выявление проблем, с которыми они сталкиваются при обучении детей с ОВЗ.

Результаты: исследование показало, что среди детей с ОВЗ, обучающихся в данных школах, не было детей с нарушениями психического развития, психическими расстройствами, значительными когнитивными или поведенческими нарушениями. Дети имели статус «ОВЗ» вследствие заболеваний опорно-двигательного аппарата или соматической патологии. Как сказала одна из обследованных мам, «такое впечатление, что учреждение «фильтрует» поступающих на обучение детей». Возможно в связи с этим, педагоги не отмечали каких-либо трудностей, связанных с их недостаточной профессиональной подготовленностью к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

80 % педагогов полагали, что основным препятствием на пути их работы являются недостаточное финансирование и материально-техническая база.

Мы выяснили, что школы, в которых учатся дети с ОВЗ, сильно различаются по уровню материально-технического оснащения. Если в Центральном округе более развита инфраструктура, школы полностью оснащены необходимым оборудованием (пандусы, лифты, специальные туалеты) и в достаточном объеме финансируются, то в Восточном округе, например, дела обстоят не так. Переоборудование школ, принимающих детей с ОВЗ, происходит часто формально, без учета психологической составляющей. Например, пандусы для детей, передвигающихся на коляске, строятся не с главного, а со служебного входа. При этом каждое утро ребенок должен заходить в школу не вместе с одноклассниками, а обойти ее с другой стороны, где охранник должен открыть ему дверь.

Опрос педагогов показал, что большинство из них (80 %) полностью удовлетворены инклюзивной формой школьного образования и оценивают ее как очень эффективную. Учителя не отмечали каких-либо трудностей, кроме материально-технических, при реализации данной формы. Половина респондентов считали, что имеющиеся педагогические методы для работы с детьми с особыми потребностями разработаны достаточно хорошо. Большая часть респондентов отметили, что в настоящее время в их школах нет какой-либо дискриминации детей с ОВЗ, отмечали улучшение отношений между учениками после внедрения инклюзивного обучения.

Опрос родителей показал, что они настроены менее оптимистично. Родители детей с ОВЗ считали большой удачей то, что их ребенок может посещать учреждение не закрытого типа. В то же время они не отметили значительных улучшений и изменений в успеваемости своего ребенка, его уровне школьных знаний или психологическом состоянии. Более половины родителей считали, что не все дети имеют равный доступ к возможности получать и поддерживать приемлемый уровень знаний, не во всех школах имеются условия для обучения детей с особыми потребностями, а количество инклюзивных школ недостаточно. Практически все родители были хорошо информированы о планируемом увеличении количества школ инклюзивного типа, считали, что такая система образования способствует повышению толерантности к людям с особыми потребностями в обществе. Родители, также как и работники школ, оценивали инклюзивное образование как более эффективное, в сравнении с другими образовательными формами.

Обсуждение. Согласно последним данным, на сегодняшний день в России около 30 % детей-инвалидов школьного возраста не получают никакого образования [2]. Тенденция к расширению количества общеобразовательных учреждений инклюзивного типа, наряду с закрытием специализированных коррекционных учреждений, с нашей точки зрения, способствует тому, что эта большая группа детей оказывается лишена одного из основных прав, гарантированных Конституцией. Несмотря на выявленную в настоящем исследовании позитивную оценку инклюзивного образования педагогами и родителями детей с ОВЗ, по нашему мнению, в настоящее время образовательные учреждения не ориентированы на обучение детей не только с тяжелыми нарушениями развития, но и на обучение детей просто с какими-либо психическими нарушениями (в том числе, с расстройствами аутистического спектра, органическими поражениями ЦНС и т.д.). Современные инклюзивные школы не направлены на создание индивидуальных образовательных условий для обучения ребенка с особыми потребностями, а ориентированы на обучение тех детей, которые могут учиться так же, как их здоровые сверстники, при наличии определенного оборудования [3].

Литература

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы. М., 2014
2. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями. М., 2013
3. Рэйчел Джаней, Марта Е. Снедл Инклюзивная практика обучения: изменение и адаптация школьных учебных программ. США, 2015

Проблема психологического сопровождения социальной адаптации студента с ОВЗ в вузе

*Буслаева М.Е.
преподаватель института социальных отношений
КГУ им. К.Э. Циолковского, Калуга, Россия
margymalceva@mail.ru*

Научный руководитель – Козлова Е.Б.

Важнейшей задачей модернизации высшего образования является обеспечение его качества, доступности, индивидуализации и дифференциации для всех выпускников, что предполагает создание в вузе психологически безопасной образовательной среды, осуществление квалифицированной диагностики возможностей и способностей выпускника с ОВЗ, психологической помощи семьям детей групп особого внимания; помочь (содействие) ребенку с ОВЗ в решении актуальных задач его развития и в выборе для него образовательного и профессионального маршрута; профилактику нарушений его эмоционально-волевой сферы; помочь в разрешении проблем во взаимоотношениях со сверстниками, преподавателями, родителями или лицами их замещающими.

Отказ от представления о «необучаемых детях», как и признание государством ценности социальной и образовательной интеграции, обусловливают необходимость создания адекватного инструмента инновационного развития образовательной системы страны – специальных технологий образования, воспитания и социализации студентов с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве вуза.

Он призван гарантировать реализацию права каждого выпускника на образование соответствующее его потребностям и возможностям, вне зависимости от региона проживания, тяжести нарушения психического развития.

В последнее десятилетие в системе высшего образования России усилиями ученых и практиков складывается особая культура поддержки и помощи студенту с ОВЗ в учебно-воспитательном процессе – психологического-педагогическое сопровождение. Разрабатываются вариативные модели сопровождения, формируется его инфраструктура.

В условиях обновления содержания образования в соответствии с основными положениями ФГОС 3+ сфера ответственности ППС (психологического-педагогического сопровождения) не может быть ограничена рамками задач преодоления трудностей в обучении.

Она должна включать в себя задачи обеспечения социализации, сохранения и укрепления здоровья студентов с ОВЗ, защиты их прав на получение полноценного высшего образования, формирования установок на здоровый образ жизни, развитие навыков саморегуляции и управления стрессом, профилактики поведенческих факторов риска и, как следствие, социальной адаптации в обществе.

В связи с этим перспективным направлением развития высшего профессионального образования является создание комплексной модели психолого-педагогического сопровождения процессов социальной адаптации студентов с ОВЗ в вузе, которая, с одной стороны, интегрировала бы зачастую несогласованные диагностику, консультативно-реабилитационную работу, тренинги и др., с другой стороны – объединила бы усилия всех субъектов: студентов, преподавателей, волонтеров, родителей или лиц их замещающих.

Целью психолого-педагогического сопровождения социальной адаптации студента с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве высшего учебного заведения является обеспечение оптимальных условий для адаптации, обучения, воспитания и развития студента с ОВЗ исходя из его индивидуальных психофизических особенностей, обусловленных структурой основного дефекта, реализация которой предполагает достижение комплекса задач: изучение контингента студентов с ограниченными возможностями здоровья, выявление актуальных проблем их социальной адаптации в вузе, предупреждение возникновения проблем дезадаптации; организации процесса адаптации первокурсников с нарушением слуха, зрения и опорно-двигательного аппарата к учебному процессу, интеграции с обычными студентами; помоць (содействие) студенту с ОВЗ в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, преподавателями, родителями; доступность получения образования студентами с ОВЗ в процессе интеграции их в образовательную среду наравне со студентами, не имеющими ограничений здоровья; мониторинг потребностей выпускников с ОВЗ в получении высшего образования, профориентационная работа с выпускниками, получающими дистанционное и специальное образование; разработке концепции интеграции первокурсников с ОВЗ в образовательное пространство вуза через внеаудиторную деятельность и ее реализация; развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) студентов, родителей, преподавателей.

В контексте обозначенных задач психолого-педагогическое сопровождение процесса социальной адаптации студента с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве высшего учебного заведения реализует основные направления: профилактика; диагностика (индивидуальная и групповая (скрининг); мониторинг; консультирование (индивидуальное и групповое); развивающая работа (индивидуальная и групповая); коррекционно-реабилитационная работа (индивидуальная и групповая); социально-психологическое просвещение и образование: формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности студентов, преподавателей, родителей.

Главным итогом деятельности по обеспечению психолого-педагогического сопровождения, согласующегося с социальными запросами населения и требованиями федерального государственного образовательного стандарта, является социальная адаптация студентов и выпускников с ОВЗ к быстременяющейся жизни, обеспечение организации образовательного процесса в вузе, способствующего, прежде всего, становлению личности студента с ОВЗ и его социальной адаптации.

Обозначенный результат достигается посредством создания условий для формирования не только определенных личностных качеств (активность, коммуникабельность, ответственность, социально-психологическая умелость), но и адекватных требованиям общества и потребностям каждого конкретного человека личностных установок, способных обеспечить качество жизни.

Таким образом, эффективное психолого-педагогическое сопровождение процесса социальной адаптации студентов с ОВЗ в инклюзивном образовательном пространстве вуза в современных социокультурных условиях является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы со студентами с ОВЗ, но выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи студенту с ОВЗ в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Литература

1. *Буслаева, Е.Н. Сопровождение детей с нарушениями в развитии – от раннего вмешательства к инклюзивному образованию / Е.Н. Буслаева // Научные труды КГУ им. К.Э. Циолковского/ Серия Гуманитарные науки. Калуга: Издательство КГУ им. К.Э. Циолковского, 2014. – С. 541–545.*
2. *Распоряжение Губернатора Калужской области от 03.10.2012 N 101-р «О создании Координационного совета при Губернаторе Калужской области по разработке региональной стратегии и плана действий в интересах детей на 2012–2017 годы».*

**Отношение родителей к обучению детей
в инклюзивном образовательном пространстве**

Медведева Ю.В.

*студент факультета клинической и специальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
haida@mail.ru*

Научный руководитель – Костенкова Ю.А.

Началом нового пути в сфере инклюзивного образования является создание ряда законодательных актов. Какие взаимоотношения складываются у участников инклюзивного образования – этот вопрос сейчас можно услышать почти от каждого человека, так или иначе связанного с образованием, будь то специалист или родитель. Для изучения отношения родителей к обучению их детей в инклюзивном образовательном пространстве мы провели исследование в одной из Московских школ. Исследование по форме является экспериментальным опросом, в котором респонденты выступают как представители общественности. В исследовании принимали участие родители первоклассников (2015/2016 учебных годов) до поступления в школу и по окончании первого года обучения. Всего в тестировании принял участие 152 респондента в возрастной категории от 28 до 49 лет. Из них 86 % – женщины и 14 % – мужчины.

Для оценки отношения родителей к обучению их детей в инклюзивном образовательном пространстве мы провели анкетирование, в основе которого лежит опросник Шереги Ф.Э.¹, адаптированный нами с учетом цели и задач исследования. В данную анкету входят утверждения, позволяющие получить данные об эмоциональном отношении к детям с особыми образовательными потребностями «принятие», их осведомленности о жизни и развитии таких детей. Результаты исследования мы разделили на 4 блока. Первый блок: вопросы направлены на изучение особенностей восприятия лиц с ОВЗ – «принятие». Второй блок вопросов направлен на изучение опыта взаимодействия респондентов с детьми-инвалидами и информированности об условиях жизни детей с ОВЗ – «осведомленность». Третий блок вопросов направлен на исследование собственно отношения к детям с ОВЗ – «отношение». Четвертый блок включает

¹ Социологические анкеты для изучения социальных проблем детей с особыми потребностями.

вопросы о возможности совместного пребывания детей с детьми ОВЗ, условия такого пребывания – «взаимодействие».

Исследование показало, что отношение к обучению детей в инклюзивном образовательном пространстве после первого года обучения изменилось только у части родителей первоклассников. У родителей в классах, где обучаются дети с особыми образовательными потребностями и где была проведена работа по формированию толерантного отношения, положительные ответы в блоках «принятие», «отношение» и «осведомленность» увеличилось. В группах, где не была проведена специальная работа по формированию толерантного отношения, количество положительных ответов осталось неизменным. То есть родители при создании определенных условий получают возможность лучше узнать детей с особыми образовательными потребностями и сформировать к ним более доброжелательное, толерантное отношение.

Литература

1. Дети с особыми потребностями. Социологический анализ /Ф.Э Шереги – М.: ЦСП, 2003. – 140с.

**Современные исследования Культурно-Исторической Теории
и их приложение к развитию коммуникации детей
с Расстройствами Аутистического Спектра в дошкольном
возрасте в условиях инклюзивного образования**

*Солдатенкова Е.Н.
аспирант факультета психологии образования
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

ElenaSol08@mail.ru

Научный руководитель – Алехина С.В.

Проблема развития образования на современном этапе его модернизации связана с приходом в нее детей с ОВЗ и разработкой системных мероприятий и программ, способствующих развитию инклюзивной образовательной среды [1].

Это актуализирует проблему метода, позволяющего специалистам создать условия для детей с ОВЗ для преодоления барьеров в обучении как в ситуации однородной по своему составу группы, так и при неоднородном составе воспитанников инклюзивной среды.

Для детей с РАС – это особенно актуально, так как ранее для этой категории детей специализированных образовательных технологий в системе специального образования ранее не существовало и это широко вариативная по своему составу категория детей с ОВЗ.

Между тем «качественные нарушения коммуникации, задержка или полная остановка в развитии разговорной речи, относительная или полная невозможность вступить в контакт или поддержать контакт с другими лицами» [7], являются характеристикой большинства детей с РАС в дошкольном возрасте, усиливают их дезадаптивное поведение, приводят к их вторичной дезинтеграции и выпадению из образовательного пространства.

Глобальная информатизация современного общества изменила архитектуру образовательных процессов. В работе с детьми с РАС это привело к распространению среди педагогов технологий, являющихся «кальками» западного опыта и оформленных в методологии поведенческого подхода. В этих технологиях не

учитывается субъектность ребенка с аутизмом, а инструментализм в обучении приводит к формализации его деятельности, ее выхолащиванию, невовлеченности ребенка с аутизмом в Событие коммуникативного акта [5]. В условиях обучения отдельными блоками не всегда удавалось преодолевать и синкретичность мышления таких детей: многие из них, спустя годы обучения, так и не овладевают смысловой составляющей используемых понятий.

Традиции российской науки ориентируют нас на использование экспериментально-генетического метода (Л.С.Выготский) в работе с детьми. Задача специалиста, работающего в традициях данного подхода – исследуя внешние проявления, зная закономерности развития и межфункциональные связи, создать условия для проявления тех или иных психических процессов, новообразований через перестройку психических процессов, что может стать решающим фактором в формировании целого комплекса особенностей человека, в том числе и ребенка с РАС.

На современном этапе исследования отечественной науки сосредоточены на изучении самого Акта Опосредствования – Посреднического Действия (Д.Б. Эльконин, Б.Д. Эльконин). Ведь от характера взаимодействия педагога с ребенком радикально меняются и образовательные результаты, и его образовательный маршрут, а, в целом, – жизнь Формирующегося Человека.

Форма взаимодействия, которая характеризуется полной координированностью и соразмерностью действий, некоторой «сопряженностью», Д.Б. Эльконином была названа «совокупным действием».

«Если существуют осложнения, то, следовательно, существуют особые условия и даже особый способ включения действий одного человека в действия другого» [4].

Идея раскрытия «структуры совокупного действия» крайне актуальна не только для разработки основных положений неклассической психологии, но просто жизненно необходима для обучающихся с РАС.

На основании концепции структуры коммуникативного акта В.В. Красных (в ней, на наш взгляд, коммуникативный акт представлен во всей своей целостности, не остается незамеченной ни внешняя сторона (ситуация), ни внутренняя (дискурс)) и опыта практической деятельности с детьми дошкольного возраста с РАС, в «структуре совокупного действия» по развитию коммуникации у детей с РАС в дошкольном возрасте мы выделяем следующие взаимозависимые компоненты:

- консультация – ситуация, условия предстоящего общения;
- контекст – выраженные смыслы;
- пресуппозиция – зона пересечения пространств коммуникаторов;
- продукт непосредственного общения, то, что продуцируют коммуниканты. Обозначим задачи, которые необходимо решить при развитии коммуникации детей с РАС в дошкольном возрасте, связанные с каждым из этих компонентов.
- консультация: при организации взаимодействия с ребенком с РАС в дошкольном возрасте необходимо выявить ситуации (предметы), с которыми он сталкивается в повседневной жизни, что позволит, в дальнейшем, через прогнозирование результатов взаимодействия, моделировать условия взаимодействия с ориентацией на развитие более универсальной формы коммуникации. На начальном этапе обучения, когда ребенок еще находится в симбиотических отношениях со взрослым (пользуется его рукой для достижения желаемого), личностно-значимые для ребенка предметы должны быть расположены в недоступном для ребенка месте, но видимы им, что создает возможность для формирования указывающего жеста, предвестника становления будущего понятия. А постоянно повторяющиеся ситуации, несущие для ребенка с РАС личностный смысл,

- могут быть прекращены взрослым и не продолжены по инициативе ребенка. Лишь после непроизвольной (на начальном этапе работы) голосовой реакции ребенка возможна передача ребенку нужного ему предмета, либо возобновление повторяющейся ситуации. Повторение подобных ситуаций позволит осознать ребенку свою голосовую активность и возможность управления взрослым уже не посредством своей руки, как было ранее, когда взрослый, предугадывая желание ребенка, исполнял желаемое, но посредством указательного жеста и понятия, которое, на начальном этапе работы может быть выражено в виде звука, позднее – слога, слова, предложения, письма, фотографии.
- контекст: для предупреждения отчуждения смысла слова целесообразно пользоваться в общении с ребенком с РАС указывающим жестом, конгруэнтно комментировать происходящие с ним ситуации, также использовать технику «Я-высказывания» для предупреждения формирования специфических коммуникативных трудностей ребенка у ребенка с РАС, обусловленных несформированностью самосознания.
 - пресуппозиция: ключевой компонент в структуре коммуникативного акта, задает требование к педагогу и его профессиональной компетентности в возможности видения ребенка с РАС и в возможности установления продуктивного контакта и формирования сотрудничества. Специфическими особенностями работы являются использование выразительных, адресованных ребенку, продуктивно-незавершенных действий, а также членочный характер взаимодействий, при котором: «ориентация на действия Другого есть ориентация на свои действия.»[4].
 - продукт непосредственного общения: сформированный операционально-технический навык пользования коммуникативными средствами – фотографией, письмом, устной речью, предметом-символом (при сочетанном нарушении с нарушением зрения), а также ассициирующими средствами. При работе над стимулированием устной речи особое внимание необходимо обратить на осознанное выполнение ребенком артикуляционных движений и возможности свободно выполнять артикуляционные движения. В противном случае необходимо использование логопедического массажа с целью преодоления дизартрических проявлений.
- Учет в практико-ориентированной деятельности по развитию коммуникации детей с РАС вышеобозначенных задач, связанных с описанными компонентами структуры «совокупного действия», позволит повлиять и на «эмоциональный» компонент в процессе взаимодействия, на открытость, опору бытия. То есть позволит преодолеть дефект расстройства личности и ее отношения к миру. (Бисвангер, М. Босс, Выготский Л.С.)

«Ведь «жизнеощущение не есть, а сбывается и сбывается в самообнаружении. В Событии Бытия Свое-Иное восстанавливается как Со-Бытие ощущения себя и ощущения иного» [5, с.7].

Литература

1. Алехина С.В. Основной вопрос развития инклузивного образования на современном этапе // Инклузивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В.Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – 525 с.
2. Красных В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: курс лекций. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2001. – 270 с.
3. Завершнева Е.Ю. Нарушения экзистенции при шизофрении // Консультативная психология и психотерапия. 2005. № 2.

4. Эльконин Б.Д. Л.С. Выготский – Д.Б. Эльконин: знаковое опосредствование и совокупное действие // Вопросы психологии. 1996. № 5 Портал психологических изданий PsyJournals.ru – <http://psyjournals.ru/authors/a1858.shtml> [Эльконин Б.Д.]
5. Горизонты изучения онтогенеза / Б.Д.Эльконин. – 2-е изд., испр. – Ижевск: ERGO, 2012. – 32 с.
6. Современность и возраст / Эльконин Б.Д., Архипов Б.А., Островерх О.С., Свиридова О.И.. – М.: Некоммерческое партнерство «Авторский Клуб», 2015. – 60 с.: ил.
7. Многоосевая классификация психических расстройств в детском и подростковом возрасте. Классификация психических и поведенческих расстройств у детей и подростков в соответствии с МКБ-10. М.: Смысл; СПб.: Речь, 2003. 407 с.

Взаимосвязь социальных навыков, уровня субъективного контроля и саморегуляции у студентов с ОВЗ

*Трушкин И.В.
студент факультета дистанционного обучения
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
trushkin.93@gmail.com*

Научный руководитель – Пряжникова Е.Ю.

Увеличение процента нуждающихся в адаптации людей и изменение отношения к людям с ограниченными возможностями подтолкнуло нас к мысли посвятить наше исследование трем важнейшим компонентам адаптации в социум социальным навыкам, уровню субъективного контроля и саморегуляции у студентов с ОВЗ. Сегодня высказываются различные мнения о стремлении социализации лиц с особыми потребностями. Для того, чтобы решить данную задачу в частности необходимо определить различия в уровне сформированности социальных навыков у лиц с ОВЗ и условно здоровых. Довести до обыденности появления лиц с особыми возможностями в обществе. Известный рекламный ролик гласит: без барьера доступная среда, «равный среди равных». Мы рассмотрели теоретические основы «проблем формирования социальных навыков в психолого-педагогической литературе» на основе таблицы Н.В. Емельяновой.

Структура социальных навыков Н.В. Емельянова

№	Навыки	Описание
I	Самосознание и уверенность в себе	образ мыслей саморефлексия проявление в уверенности в себе через язык жестов внешний вид и имидж
II	Эмпатия	проявление сочувствия проявление искренней заинтересованности умение говорить и принимать комплименты
III	Командное взаимодействие	командный игрок способность создавать атмосферу согласия навыки командного взаимодействия выполнение обязательств в сроки
IV	Навыки общения	эмпатическое активное слушание умение разговаривать спокойно и не напрягаясь

№	Навыки	Описание
IV	Навыки общения	умение контролировать, когда, куда, как и сколько говорить о себе визуальный контакт рефлексия понимание языка жестов и умелое использование невербальной коммуникации
V	Конфликтное взаимодействие и решение проблем	умение управлять разногласиями самостоятельно находить решение проблем умение говорить «нет» умение управлять негативными эмоциями

Анализ данной таблицы в сочетании с основной проблемой нашего исследования позволил нам рассмотреть и описать подходы к тому, как формировать социальные навыки у лиц с особыми потребностями. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме взаимосвязи социальных навыков, уровня субъективного контроля и саморегуляции позволил нам склониться к решению о том, что они могут быть развиты при помощи тьютора, посредствам формирования индивидуального плана работы с подопечным. Лица с ОВЗ не обладают большей частью компонентами социальных навыков.

Далее мы рассмотрели «особенности проявления уровня субъективного контроля и саморегуляции у молодежи с ОВЗ» и установили, что лица с ОВЗ не могут верно, проявлять свои эмоции: сами себя регулировать и владеть уровнем субъективного контроля. Нами рассмотрено непосредственно «формирование социальных навыков у студентов с различными нозологиями». Мы показали на примере индивидов с нозологией по зрению и опорно-двигательного аппарата поэтапное формирование социальных навыков и частичную социализацию. Это позволило нам сделать вывод о том, что программирование своих действий положительно влияет на социальные навыки и приводит индивида к самостоятельности.

В группе лиц с особыми возможностями выявили следующие корреляционные связи:

1. Наблюдалась прямая корреляционная связь между шкалой «Начальные навыки» опросника «Определение социальных навыков» и шкалой «Гибкость» опросника ССП на уровне 0,419.
2. Наблюдалась прямая корреляционная связь между шкалой «Реакция на мнение» опросника «Определение социальных навыков» и шкалой «Интернальность отношения к здоровью» опросника «УСК» на уровне $r = 0,426$.
3. Наблюдалась прямая корреляционная связь между шкалой «Планирование» опросника ССП и шкалой «Интернальность семейных отношений» опросника УСК на уровне 0,638.
4. Наблюдалась прямая корреляционная связь между шкалой «Интернальность производственная» опросника УСК и шкалой «Моделирование» опросника ССП на уровне $r = 0,411$.

У лиц, имеющих нозологию, напрямую связана производственная интернальность и моделирование, т.к. при производственной деятельности любому индивиду необходимо смоделировать и четко пропустить лестницу своих действий. А индивиду с ОВЗ это дается сложнее, чем условно здоровому, по причине более сложного процесса формирования новых навыков.

5. Наблюдалась обратная корреляционная связь между шкалой «Интернальность в области межличностных отношений» опросника УСК и шкалой «Самостоятельность» опросника ССП на уровне $r = -0,488$. Причиной такой связи является зачастую низкий уровень самостоятельности лиц с особыми потребностями, что влечет за собой страх при осуществлении деятельности, при построении межличностных отношений, дружбы и семьи.

Главным выводом нашего исследования явилось то, что практически отсутствует взаимосвязь между тремя рассмотренными нами компонентами. Следствием чего является отсутствие значимых корреляций нашего исследования, что опровергает сформулированные в нашем исследовании гипотезы и подтверждает частное мнение исполнителя исследования о том, что социальные навыки, уровень саморегуляции, субъективного контроля можно сформировать с помощью тьютора у лиц с ОВЗ. Практическое применение описанных в исследования фактов на основе обучения на факультете дистанционного обучения МГППУ проведения пропедевтических курсов, формирования социокультурной программы способствует повышению уровня сформированности социальных навыков, уровня субъективного контроля и саморегуляции, т.к. индивид с ОВЗ учится работать в команде, выполнять поставленные задачи, добиваться целей. Основанием для этого служит работа с тьютором с детского возраста. Постепенное постижение ступеней образования позволяет лицу с ОВЗ повышать уровень социальных навыков, общение со сверстниками, однокурсниками, позволяет приобретать более прочные социальные навыки и социализироваться.

Психологические условия образовательной инклюзии учеников с синдромом Дауна

*Юдина Т.А.
аспирант Института проблем инклюзивного образования
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
ta.yudina@gmail.com*
Научный руководитель – Алексина С.В.

Актуальность исследования связана с развитием инклюзивной образовательной практики в России. Концепция инклюзивного образования основана на социальной модели отношения к другим, которая предполагает изменение институтов общества таким образом, чтобы они содействовали включению в активную социальную жизнь людей, отличающихся от нормы по тем или иным признакам.

Особую категорию для включения в образование представляют дети с синдромом Дауна (далее – дети с СД). В настоящее время это самая распространенная генетическая аномалия. По статистике частота рождений детей с СД в мире составляет 1 на 1000 [1]. По данным фонда «Даунсайд Ап» в России ежегодно рождается около 2500 детей с СД.

Дети с СД имеют ряд особенностей физического, когнитивного и эмоционального развития. Как правило, они позже своих ровесников проходят общие этапы развития. Хотя сегодня такие дети официально уже не считаются необучаемыми, их социальная и образовательная инклюзия по-прежнему затруднена.

Препятствиями для образовательной инклюзии детей с СД являются трудности в организации для них образовательного процесса и аттестации. Для каждого ребенка с СД необходимо создание специальных условий и построение индиви-

дуальной образовательной траектории. Большинство таких детей нуждаются в сопровождении тьютора, который помогает учителю работать с учеником с СД.

Нами проведено эмпирическое исследование психологических условий включения детей с СД в коллектив сверстников при совместном обучении в массовой начальной школе. Гипотеза исследования состояла в том, что социально-психологический статус включаемых детей с СД связан с отношением к ним педагогов.

В эмпирической части исследования приняли участие 117 учащихся 2–4 классов в возрасте от 7 до 11 лет и шесть педагогов начальных классов с педагогическим стажем от 1 до 25 лет. В каждом из шести обследованных инклюзивных классов учится один ребенок с СД. В одном из трех классов учатся два таких ребенка.

Методологической основой исследования стали концептуальные положения психологии отношений В.Н. Мясищева. В ней отношения человека рассматриваются как целостная система индивидуальных избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами действительности. В соответствии с теорией отношений В.Н. Мясищева отношение педагогов к включаемым детям с СД было проанализировано нами по трем компонентам: 1) эмоциональному, 2) когнитивному, 3) поведенческому.

Социально-психологический статус младших школьников определялся как осознанное (когнитивный компонент) и неосознанное (эмоциональный компонент) отношение со стороны сверстников. Для определения социально-психологического статуса были использованы методики Социометрия, Цветовой тест отношений (ЦТО) и проективный рисуночный метод.

Анализ социометрической структуры шести инклюзивных классов показал, что во всех классах ученики с СД имеют среднестатусную позицию. В пяти из шести обследованных классов процент одноклассников, эмоционально принимающих включаемых детей с СД оказался выше (от 42 % до 68 %), чем процент, одноклассников отвергающих этих детей (от 9 % до 37 %). Кроме того, во всех классах число одноклассников, которые относятся к включаемым детям положительно или нейтрально, больше (от 55 % до 91 %), чем число одноклассников, эмоционально отвергающих включаемых детей (от 9 % до 45 %).

Анализ содержания рисунков показал, что учитель является эмоционально значимым лицом для младших школьников: от 14 % до 67 % рисунков учеников всех классов содержали фигуру учителя. Себя на рисунках изобразили от 29 % до 57 % младших школьников. Включаемые дети с СД представлены на рисунках от 0 % до 25 % одноклассников. Эти данные свидетельствуют о том, что отношения с включаемыми детьми не являются значимым сюжетом для большинства младших школьников.

Эмоциональный компонент отношения педагогов к ученикам определялся с помощью методики ЦТО. Результаты показали, что педагоги инклюзивных классов эмоционально принимают детей с СД.

Для оценки когнитивного компонента нами была разработана анкета, содержащая 13 вопросов о включении детей с СД в коллектив сверстников. По мнению учителей, совместная рекреационная и игровая деятельность способствует включению учеников с СД в группу сверстников, особенно в начальный период адаптации. В дальнейшем большая часть общения между учениками также происходит во внеучебных видах совместной деятельности.

Оценка поведенческого компонента отношения педагогов к ученикам производилась с помощью критериально-ориентированного наблюдения во время одного из уроков общеобразовательного цикла. Протокол наблюдений содер-

жал 15 критериев. Анализ данных наблюдения позволил увидеть существенные различия по количеству (от 0 до 31) и разнообразию репертуара (от 0 до 10) действий педагогов по включению детей с СД в общеобразовательный процесс.

Для проверки гипотезы была произведена статистическая обработка данных с помощью программ MS Excel и PASW Statistics 18.0. Использованы следующие методы: коэффициент ранговой корреляции Спирмена, критерий Краскела-Уоллиса, критерий Манна-Уитни.

Для сравнения данных между шестью классами был использован критерий Краскела-Уоллиса. Обнаружены статистически значимые различия между классами по следующим переменным: 1) социометрическому статусу включаемых учеников ($p = 0,00$); 2) эмоциональному отношению учителей к ученикам ($p = 0,02$); 3) самооценке учеников ($p = 0,033$); 4) эмоциональному отношению учеников к учителям ($p = 0,00$).

Обнаружена статистически значимая отрицательная корреляционная связь между разнообразием репертуара действий учителей по включению детей с СД в общеобразовательный процесс и процентом одноклассников, которые эмоционально отвергают включаемых детей ($p = 0,038$). То есть чем шире репертуар действий учителя по включению ребенка с СД в общеобразовательный процесс, тем меньше одноклассников эмоционально отвергают этого ребенка. Это подтверждает нашу гипотезу о связи между социально-психологическим статусом включаемых младших школьников в инклюзивных классах и отношением к ним педагогов.

Литература

1. *Weijerman M.E., Winter J.P. The care of children with Down syndrome // European Journal of Pediatrics. December 2010. Volume 169. Issue 12. P. 1445–1452*

Часть 14.

Современное состояние и перспективы развития экстремальной психологии

В качестве основной цели направления «Современное состояние и перспективы развития экстремальной психологии» выступает обсуждение и обобщение проводимых на факультете Экстремальной психологии МГППУ исследований по трем основным аспектам:

1. Современные технологии психологического обеспечения служебной деятельности в профессиях особого риска. Во время работы данной секции предполагается заслушать доклады и сообщения ведущих преподавателей факультета, магистрантов и студентов очной формы обучения по проблеме изучения психологических факторов и детерминант профессиональной успешности в профессиях особого риска, что позволит более эффективно решать задачи, связанные с разработкой современных технологий психологического обеспечения служебной деятельности, а также с прогнозированием профессиональной успешности будущих специалистов.
2. Основным содержанием круглого стола «Психология безопасности образовательной среды: теория и практика» станет поиск средств оптимизации учебно-педагогического и межличностного взаимодействия студентов-психологов в процессе профессионализации в вузе в контексте проблемы формирования у студентов вуза стратегий психологической безопасности личности.
3. В процессе работы секции «Современные подходы в оказании экстренной психологической помощи» будет рассмотрены теоретические и прикладные аспекты оказания психологической помощи детям и подросткам, пострадавшим в экстремальных ситуациях (психологическая травма, аддикции, агрессивность и аутоагgressивность и др.).

*и. о. декана факультета экстремальной психологии
канд. психол. наук, профессор А.В. Кокурин*

Профилактика враждебности как фактор психологической безопасности образовательной среды

Авраменко Т.С., Синих Р.К.
студенты факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
ta.avramenko@yandex.ru
mirash93@bk.ru

Психологически безопасная образовательная среда является условием развития современных школьников. Одним из важных показателей психологической безопасности образовательной среды выступает низкий уровень психологоческого насилия, проявляющегося в форме враждебного или агрессивного поведения. В настоящее время проблема агрессии в детско-подростковой среде, особенно в общеобразовательных организациях, не теряет своей актуальности. Эти состояния могут порождать серьезные конфликты участников образовательной среды, приводящие к снижению эффективности обучения, ухудшению социальной атмосферы в образовательном учреждении [Мириманова, 2013].

Термин «агрессия» обозначает в быту атакующее, напористое, доминирующее поведение, причиняющее вред. Это могут быть злые шутки, издевательства, сплетни, враждебные фантазии, а также иные формы деструктивного поведения, вплоть до убийства и суицида. Агрессивность рассматривается современными исследователями как свойство личности, выражющееся в готовности к агрессии, а также в склонности воспринимать поведение другого человека как враждебное [Ениколопов, 2014].

Сложившаяся в детстве агрессивность, по данным лонгитюдных исследований, остается устойчивой чертой личности и сохраняется на протяжении жизни. По мере взросления подростков отмечается тенденция нарастания отдельных видов агрессии (физической, вербальной, негативизма). В подростковом возрасте, как известно, доминирует стремление к взрослости, развитие самосознания, самооценки, интерес к собственной личности, ее способностям и возможностям. При этом не редким явлением стала травля в школе: дети издеваются, высмеивают своих одноклассников, которые не так, как принято в их среде, одеваются, слишком хорошо учатся «ботаники» и т.п.

Целью данного исследования является применение командно-игровых методов и средств для профилактики проявлений враждебности подростков как следствия биологического фактора в сочетании с высоким уровнем индивидуальной враждебности.

Агрессивные состояния имеют биологическую основу, которую необходимо учитывать. Изменение гормонального фона, свойственное подростковому возрасту, выделение адреналина и норадреналина являются сильными конфликтогенами [Ениколопов, 2014; Мириманова, 2013].

Враждебность как предрасположенность индивида к приписыванию негативных характеристик вполне нейтральным объектам и явлениям действительности, говорит о том, что у субъектов с высоким уровнем враждебности отмечаются специфические особенности когнитивной обработки информации. Враждебность и агрессивность, как проявления такого восприятия и интерпретации окружающего, часто, но отнюдь не всегда, совпадают.

Люди могут быть враждебны друг другу, но не проявлять в этих отношениях явной агрессии [Ениколопов, 2014]. Вместе с тем враждебность может не наблюдаться

в поведении человека, однако она будет проявляться в разнообразных психических явлениях и процессах, поэтому изучение специфики проявлений подростковой враждебности представляет собой важную научную задачу. В современных психологических и клинических исследованиях враждебность рассматривается как «негативное отношение к объектам окружающей действительности» [Ваксман, 2005].

Зачастую агрессия и враждебность усиливается напряжением между педагогами и учащимися. Причины могут быть разные: низкий уровень успеваемости, грусть, невоспитанность, эмоциональная неустойчивость, идеологические расхождения.

Проведение мероприятий профилактического характера, помимо стандартных задач (популяризация спорта, за здоровый образ жизни, укрепление здоровья учащихся), может снизить уровень агрессии и враждебности. Ведь не секрет, что спорт и физические нагрузки являются своего рода разрядкой, способом выхода негативных эмоций (агрессия, гнев, раздражение, враждебность).

В процессе разработки данного проекта решаются следующие задачи: развитие у подростков навыков работы в команде; развитие сотрудничества путем включения в совместную деятельность, а также в разные группы в том числе и разновозрастные; повышение самоконтроля подростков путем использования копинг-стратегий; использование составляющей физической нагрузки и ее постепенного наращивания для снятия агрессии и враждебности.

Гипотеза исследования: 1) диагностика и выявление тенденций враждебности, а также апробация спортивной составляющей в реальных условиях, а также полученные результаты, могут способствовать созданию профилактических комплексов; 2) применение специально подобранных командно-спортивных игр и их дозирование будет способствовать снижению уровня агрессии и враждебности подростков, создавая условия управления и самоуправления для подростков.

Данное исследование ориентировано на предварительную диагностику всей подростковой группы, куда входят учащиеся 5–8 классов кадетского корпуса в возрасте 11–14 лет. Сам проект состоит из двух частей: проведение спортивных эстафет; творческих конкурсов, апробация разных способов групповой и индивидуальной работы. Перед проведением мероприятий производится диагностика уровня агрессии учащихся с помощью методики «Опросник уровня агрессивности Басса – Перри», диагностика межличностных отношений «ДМО» Т. Лири и «Диагностика враждебности» по шкале Кука – Медлей. Основываясь на полученных результатах по методикам, выявляется так называемая «группа риска», в которую входят дети с высокими показателями по уровню агрессии, враждебности и конфликтности. За данной группой будет осуществляться более пристальное наблюдение. Далее учащимся раздаются памятки с рекомендациями как преодолевать собственную агрессию или враждебность по отношению к другому и как отслеживать собственную. Впоследствии во время проведения эстафеты можно будет наблюдать степень осознанного и ответственного отношения к рекомендациям, используются ли эти они учениками вообще и готовы ли они управлять своим поведением.

После проведения всех этапов проекта проводится повторная диагностика уровня враждебности у учащихся с помощью тех же методик. Кроме того, добавляется карта обратной связи, позволяющая оценить их рефлексию и соотнести с результатом. После подсчета, все результаты сравниваются с теми, которые были получены до проведения мероприятий. На основании этого делается вывод о том, насколько эффективным является данный вариант в качестве метода профилактики и снижения уровня враждебности и агрессии у учащихся общеобразовательных учреждений.

Литература

1. *Ваксман А.В.* Враждебность и агрессивность в структуре депрессии (закономерности формирования, прогностическая значимость, терапия и социально-психическая адаптация): Автореф. канд. дис. М., 2005.
2. *Ениколовов С.Н. и др.* Агрессия в обыденной жизни М.: Политическая энциклопедия, 2014.– 493с.
3. *Мириманова М.С.* Копинг-стратегии детей в конфликтных ситуациях и психологическая безопасность образовательной среды ДОУ – III Международная научно-практическая конференция «Психология стресса и совладающего поведения» Кострома – 2013.

Проект создания психологически безопасной воспитательной системы школы «Сам себе режиссер, актер, сценарист....»

Бандич Ю.Н.
магистрант факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
julia.bandich1994@gmail.com

Научный руководитель – Мириманова М.С.

В статье ставится и раскрывается подход к проблеме создания психологической безопасности образовательной среды за счет воспитания и саморазвития детей и подростков в школе. Предлагается использование воспитательной системы, ориентированной на саморазвитие творческих способностей, самоорганизацию, принятие самостоятельных решений, повышение уверенности в себе, в зоне ближайшего развития общения, урегулирования конфликтов, совершенствования безопасности образовательной среды.

Ключевые слова: воспитательная система, общение, конфликты, безопасность образовательной среды, дети и подростки.

Воспитательная система – ее содержание, технология и методика работы определяются, прежде всего, системой отношений, формирующейся на основе *сотрудничества и сотворчества* всех членов школьного коллектива (и педагогов, и школьников). Принцип такого воспитания предполагает отношение педагога к воспитанникам как к равноправным, ответственным субъектам собственного развития, а стратегия взаимодействия строится на субъект-субъектных отношениях.

Воспитание основывается в первую очередь на развитии самоконтроля, ответственности каждой из сторон данного процесса за экологичность последствий своих действий, за развитие отношений и самого себя. Это цель, выстроенная совместно педагогами, воспитателями и учащимися, не просто учитывающая мнения и потребности детей, т.е. тех, для кого и ради кого эта система строится, а осознанная и задаваемая каждым из них. Содержание и организационные формы воспитания разрабатываются на основе принципов, ориентирующих воспитание на развитие социально-активной, образованной, нравственно и физически здоровой личности в динамично изменяющихся условиях общественной жизни [1,с.21].

Современный ребенок уже не такой, каким был раньше и каким был его сверстник несколько десятилетий назад. Это не потому, что изменилась природа самого ребенка или закономерности его развития, а потому что принципиально изменилась жизнь, предметный и социальный мир, ожидания взрослых и детей. Благодаря школе ребенок осваивается в социуме, получая для этого необходимые навыки и знания, которые станут основой для его дальнейшей

жизни. Во время столь активной социализации школьник сталкивается с множеством проблем и трудностей, обусловленных особенностями возраста, спецификой поведения, воспитанием и т.д.

Современные школьники имеют практически все, что захотят, однако в большинстве своем гораздо менее счастливы, чем предыдущие поколения в их возрасте. Виной тому – кризис современной семьи и современной школы. Огромное количество разводов, поиски родителями новых партнеров, замена живого общения с родителями современными игрушками, отсутствие должного внимания к личности ребенка. Как результат – неврозы, чувство одиночества, неспособность преодолевать трудности, бороться и достигать успехов.

Конфликты в школе, хотя и были всегда, но у современных детей появились дополнительные проблемы, связанные с развитием интернет технологий и появлением виртуального общения. В любой момент можно прекратить общение, выйдя из сети. В итоге современный школьник не умеет сотрудничать, объяснять свои потребности или требования, а главное, он даже не стремится проявить внимание к другому человеку, понять и принять его чувства. Категоричность и нетерпимость ведут к тому, что сегодня ученые все больше пишут об «атомарности» ученика в классе, о недостаточности его привязанности к своей группе и взаимодействия в ней, об отсутствии толерантности, ведущей иногда и к правовым нарушениям [4].

Толерантность – это фактор, стабилизирующий систему (личность, группу, общество) изнутри. Она же как «готовность человека к принятию иных логик и взглядов, право на отличия, непохожесть, инаковость», что исходно создает условия для развития устойчивости, преодоления конфликтности [3].

«Внешняя толерантность как социальное качество характеризует культуру отношений в обществе, построенную на важных принципах, таких, как отказ от насилия, принятие другого, подчинение законам, а не воле властелина или большинства» [2]. Внешняя толерантность (к другим) – убеждение, что люди могут иметь свою позицию, способны видеть вещи с разных точек зрения, учитывать разные аспекты и аргументы. Внутренняя толерантность (внутренняя устойчивость) – способность сохранять равновесие к различным неожиданным ситуациям: к конфликтам, неопределенности, риску, стрессу; способность принимать решения и действовать в этих условиях, даже если не известны все факты и возможные последствия [3, с. 54].

Целью данного проекта является создание воспитательной системы школы или исходно вначале одного класса для решения проблем педагогического взаимодействия со школьниками, используя разнообразные формы, приемы, методы деятельности стимулирования школьной активности учащихся. Результаты решения перечисленных задач будут свидетельствовать об эффективности проекта.

Исходным компонентом саморазвития и самовоспитания, как и любой другой деятельности, являются *потребности и мотивы* - сложные и глубоко осознанные внутренние побуждения к систематической и активной созидательной работе, которая одновременно станет работой над собой, развитием собственной личности. Содержательная сторона процесса самовоспитания включает в себя различные аспекты развития личности человека: профессиональный, нравственный, этический, педагогический, правовой, эстетический, физический и др. [5].

Каждый из них требует мотивации и специальных условий деятельности. Существенную роль в этом играют *самопознание и рефлексия* человеком собственных действий, поступков, поведения, которые предполагают критическое

отношение к себе, к уровню своей деятельности и достигнутым результатам, а кроме того, неявное отслеживание и развитие личностных качеств, что, в свою очередь, связано с *самооценкой*.

В процессе разработки проекта решаются следующие *задачи*:

Образовательные задачи:

- сделать режиссуру и театральное искусство общедоступным для каждого школьника и использовать их как психологическое средство преодоления проблем;
- научить владеть голосом, речью, телом для того, чтобы самовыразиться, изменить свое мировосприятие, ориентироваться на позитивные цели;
- привить элементарные навыки использования игры и режиссуры для создания и отражения внутренних состояний;
- познакомить с основами драматургии, создать условия в коллективе для самостоятельного творческого процесса;
- попытаться включить школьников в написание сценариев фильмов, а также в создание короткометражек, клипов, социальных и рекламных роликов.

Развивающие задачи:

- развить творческое воображение, наблюдательность, речевой слух, зрительную память;
- развить образное мышление, способность создания и реализации художественного образа;
- развить самостоятельный подход к решению поставленной задачи;
- развить умение свободно ориентироваться в сценическом пространстве;
- сделать «актёрство» ещё одним из способов выражения своих чувств, эмоций, для снятия стрессов;
- развить художественный вкус и эстетическое чувство;
- стимулировать уважение к литературе и чтению.

Воспитательные задачи:

- как один из приемов тренинга, предварительно принять (как условие вступления в данное сообщество) – толерантное, уважительное отношение всех членов коллектива (использовать правила одного микрофона – один говорит – все слушают; искать в работе не недостатки, а достоинства; умение конструктивно критиковать, начиная с утверждения позитива и предлагая дополнить еще тем-то и т.д.);
- договориться и скрупулезно и внимательно оценивать бережное отношение к технике (каждый ответственен за себя и помочь другому);
- при обсуждении и выборе сценариев всячески подчеркивать важность знаний, тем самым воспитывая любовь к литературе, к культуре, истории своей страны – знать и чтить социально важные традиции своего народа;
- дисциплинированность, ответственность, собранность, настойчивость, работоспособность, смелость, воля – важные качества, которые в процессе данного проекта с необходимостью должны осваиваться каждым и для этого необходимы формы постоянного их отслеживания не с внешней, а с внутренней позиции;
- создавать постоянно сообщество единомышленников (педагог – школьники – родители), с учетом общения и его проявлений;
- развивать основы зрительской культуры, построенной с позиций толерантности и достоинства;

В образовательной среде будет развиваться идейная среда. Важнейшее условие формирования идейной среды – отсутствие в творческой группе авторитарно-

го лидера, который навязывает другим свою точку зрения, игнорируя или жестко критикуя мнения других. В идейной среде формируется личность, которая характеризуется активностью освоения и преобразования окружающего мира, высокой самооценкой, открытостью и свободой своих суждений и поступков.

Специфика программы:

1. Деятельностный подход и создание воспитательной системы, построенной на основе добровольного включения в группу и развития обучающихся средствами театра на основе сотрудничества и взаимной помощи, а также воздействия всех имеющихся ресурсов (детей, педагогов, родителей);
2. Организация всего творческого процесса с участием психолога, который будет не только наблюдать за всем со стороны, но и предлагать со своей стороны важные психологические средства, меры, способы действия;
3. Важно присутствие энтузиаста режиссёра, который умеет или реально где-то преподает (актёрское мастерство, сценическую речь, сценическое движение, ритмопластику, танец, режиссуру и т.д.). В то же время, он должен не навязывать творческий процесс, а дождаться вопросов и предлагать детям свои познания в виде ответов на трудные вопросы. Его работа заключается в том, что бы дать необходимые знания и умения, помогать (только если это потребуется), и быть ответственным за аппаратуру и самих детей. Если школа не имеет средств на такого преподавателя, то им могут быть родители, которые связаны с данными профессиями, педагоги, или студенты вуза;
4. Структура постановочных занятий, тематическое планирование репетиций может быть действенно в течение всех лет обучения. При этом окончившие школу старшеклассники могут стать претендентами на руководящие позиции, если будут в этом заинтересованы.

В результате развития данной воспитательной системы и реализации проекта у детей появится: самостоятельность, познание себя, уверенность в себе, в собственном будущем, умение разрешать конфликтные и преодолевать трудные ситуации, но самое главное это должно работать на самоорганизацию детей, развитие творческого мышления, ответственности, разностороннее развитие и, возможно, влиять на более осознанный и самостоятельный выбор будущей профессии.

Анализируя предполагаемые результаты проекта, следует заметить, что несмотря на отсутствие рассуждений о психологической безопасности образовательной среды, она постоянно присутствует как цель в нашем исследовании. Выдвинутая в начале цель исследования в основе своей несет сожержательный заряд безопасности среды. Благоприятное отношение детей к данной созидательной деятельности, а также педагогов и родителей к творчеству детей, на наш взгляд, будет стимулировать их эмоциональное принятие и кооперативные формы взаимодействия.

Литература

1. *Ковров В.В., Мириманова М.С., Оганесян Н.Т.* Воспитательная система как ресурс обеспечения психологической безопасности. Учебно-методическое пособие – М.: Экон-Информ.2012–181с.
2. *Литвинова А.В., Блинова А.* Оценка информационной безопасности образовательной среды учащимися и родителями // European Social Science Journal 2013. № 12. Том 1.
3. *Мириманова М.С.* Идентичность и толерантность в процессе социализации / Социально-психологические проблемы исследования и оценки безопасности в образовании. Сборник статей Вып.2. М.: Экон.-Информ, 2012.- С.88–103.
4. *Мириманова М.С., Изотова Е.А.* Воспитательная деятельность классного руководителя в обеспечении психологической безопасности класса Социаль-

- но-психологические проблемы исследования и оценки безопасности в образовании. Сборник статей Вып.2. М.:Экон. – Информ, 2012. – С.29–50.
5. Литвинова А.В., Мириманова М.С. Правовая информированность подростков как фактор психологической безопасности образовательной среды// Психология и право 2015. № 1. С. 108–118 ISSN: 2222–5196 (online) Портал психологических изданий PsyJournals.ru – <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2015/n1/76158.shtml>

Принципы формирования здорового образа жизни в школе

Белоус Ю.А.
студент биологического факультета
ФГБОУ ВО КубГУ, Краснодар, Россия
belous_a@inbox.ru

Здоровье является необходимым условием активной и полноценной жизни человека. Нарушения в сфере здоровья влекут за собой изменения сложившегося стереотипа бытия, связей с окружающим, возможную утрату или ограничение профессиональной деятельности.

По своей сути, здоровье представляет из себя сложное многоуровневое и системное явление, которое рассматривается в физическом, психологическом и социальном аспектах. В определении здоровья, которое дано Всемирной Организацией Здравоохранения (1946), особый акцент сделан на полное физическое, психическое и социальное благополучие (а не только отсутствие болезней и физических недостатков). Таким образом, проблема здоровья приобретает комплексный характер и изучением её занимаются многие научные дисциплины – от клинической и профилактической медицины с гигиеной до социологии, философии и психологии. Среди этих отраслей знания одно из ведущих мест по праву занимает интенсивно развивающаяся в последние десятилетия валеология – наука об основах здоровья, о методах и средствах его сохранения, укрепления и развития.

Одна из главных задач этой науки – сопровождение человека на протяжении всего его процесса развития от рождения до смерти и обеспечение здоровья индивида на протяжении жизненного пути.

Перечень тем, разрабатываемых на современном этапе теорией и практикой валеологией, весьма обширен. Он включает в себя: систематизацию критерииев психического, социального и профессионального здоровья, методы его оценки и самооценки, факторы здорового образа жизни и отношения к здоровью, формирование внутренней картины здоровья; концепцию здоровой личности и условия для её самореализации, принципы раскрытия творческого и духовного потенциала; психологические и психофизиологические механизмы устойчивости к стрессу; профилактику психических и психосоматических заболеваний и пр. Важный шаг вперёд в осмыслении здоровья сделан в последние годы в контексте работ по качеству жизни как степени удовлетворённости своим физическим, психологическим, социальным и духовным благополучием (Садальская Е.В., Ениколопов С.Н., 2001).

Особый вопрос представляет актуальность изучения состояния здоровья школьников в виду наличия в школьной среде ряда стрессогенных факторов (ситуации написания контрольных работ, сдачи экзаменов в форме ГИА, ЕГЭ, периоды адаптации, необходимость самоопределения в будущей профессии и т.д.).

Подростковый возраст богат многообразием эмоциональных переживаний, что отражается в стиле жизни, диктующем порой довольно беспечное отношение к заботе о собственном здоровье. По мнению большинства молодых лю-

дей, такая ориентация – удел старшего поколения, она оценивается молодёжью как скучная и малопривлекательная. В то же время, не смотря на ограниченные способности к релаксации и отдыху (в силу убеждённости в неисчерпаемости своих физических и психических ресурсов), этот возраст поиском признания и высокого статуса среди ровесников. При этом зачастую используются средства, не отвечающие сбережению здоровья (никотин, алкоголь, наркотики).

Здоровью надо учить, а также создавать необходимые условия для того, чтобы здоровый образ жизни вошел в быт каждой семьи, школы, вуза, детского сада и стал не только осознанной потребностью человека, но и правилом его образованности, общей культуры.

К сожалению, современная российская школа не обеспечивает всех необходимых условий, которые позволили бы ей стать местом формирования здоровья школьников. С первых минут жизни мы должны детей учить здоровью и личным примером подтверждать это. В свое время академик Н.М. Амосов предлагал ввести новый медицинский термин «количество здоровья» для обозначения меры резервов организма. Так вот, резервов в организме много, нужно только уметь их правильно расходовать.

Для формирования здорового образа жизни с самого раннего возраста в школе и дома дети должны изучать и на практике применять знания по следующим тематикам: «Соотношение работы и отдыха для правильной организации режима дня»; «Климат и его влияние на здоровье человека»; «Спорт и здоровый образ жизни»; «Здоровое питание и влияние его на здоровье»; «Экстремальные виды спорта»; «Генетически-модифицированные продукты и их влияние на здоровье людей»; «Профилактика болезней»; «Природная среда как фактор здоровья населения»; «Основы безопасности жизнедеятельности»; «Природные катаклизмы и правила поведения в чрезвычайной ситуации»; «Проблемы выживания в современном мире»; «Проблемы молодежи»; «Здоровье и культура общения»; «Труд, здоровье, долголетие»; «Генетические проблемы здоровья» и пр. Даные тематики можно использовать на уроках биологии и во внеклассной работе преподавателями разных дисциплин.

В МОУ-гимназии № 1 г.Армавира и МОУ-гимназии № 2 г.Краснодара проблеме воспитания бережного отношения к здоровью уделяется особое внимание. Уже много лет работают кружки для учеников разных возрастных групп: «Биотехнология и здоровое питание», «Экология и здоровье человека». В рамках кружков проводятся анкетирование, лекции, встречи с медицинскими работниками, выставки творческих работ, выпуски журнала «ЧЭЗ» (человек, экология, здоровье). Анкетирование показывает, что гимназисты негативно относятся к курению, употреблению алкоголя и наркотических веществ. И почти все убеждены, что здоровый образ жизни не совместим с вредными привычками, что употребление алкоголя, других опьяняющих и наркотических веществ, курение табака препятствуют утверждению любых сторон здорового образа жизни. Мы учтываем, что гигиеническое обучение и воспитание является важным условием сохранения и укрепления здоровья и должно носить комплексный и непрерывный характер, побуждать их к активным и сознательным действиям, направленным на:

- улучшение собственного физического и психического здоровья;
- отказ от поведения, наносящего вред своему здоровью и здоровью окружающих;

- критичное отношение к людям, наносящим ущерб своему здоровью и здоровью окружающих;
- сознательное участие в формировании здоровьесберегающей среды;

Также у нас в гимназиях работает постоянно действующий семинар «За здоровый образ жизни». Мы поставили перед собой цель: довести до каждого гимназиста, что здоровье – одна из самых главных жизненных ценностей на Земле. Его охрану большинство возлагают на медицину. Но никакие достижения медицинских наук не дадут здоровья, если люди не научатся сами его сохранять.

И в заключение хочется, что школа для каждого человека является отправной точкой в большую жизнь. И очень важно, чтобы из её дверей выходили не только интеллектуально развитые, но и физически здоровые дети. Только единая и стройная система «школа – семья» позволит обеспечить преемственность и взаимодействие всех составляющих в важном деле оздоровления нации, в формировании здорового образа жизни человека третьего тысячелетия.

Социальный интеллект как фактор успешности в работе военного психолога

Веселовский И.А.

*магистрант факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

Научный руководитель – Екимова В.И.

В деятельности психологической службы вооруженных сил РФ, направленной на психологическое сопровождение и реабилитацию военнослужащих, наряду с положительным опытом психологического сопровождения существуют факты, сигнализирующие о наличии профессиональных проблем у психологов воинских частей и подразделений. Затруднения профессионального характера чаще всего встречаются в наименее стандартизованных видах деятельности, которые требуют способности к самостоятельной ориентировке в изменяющемся контексте ситуации [1].

Деятельность военных психологов неразрывно связана с большим количеством взаимодействий профессионального характера со всеми категориями военнослужащих. Данный факт подразумевает наличие у психолога способности к соотнесению контекста ситуации взаимодействия с особенностями личности субъектов и к прогнозированию, использованию индивидуального подхода в решении профессиональных задач. Наличие вышеупомянутой способности невозможно без развитого социального интеллекта.

Э. Торндайк ввел термин “социальный интеллект” для описания “дальновидности” в межличностных отношениях. Ф. Мосс и Т. Хант придерживались схожей позиции и описывали СИ как “способность ладить с окружающими”. Д. Векслер в свою очередь был против выделения СИ в отдельную категорию, обосновывая это тем, что существует только общий интеллект, применимый к социальным ситуациям. Часть исследователей, такие как Д. Гилфорд и Г. Айзенк, рассматривали СИ в структуре общего интеллекта. Теория множественных интеллектов Г. Гарднера отлична от остальных, в ней автор выделяет семь различных типов интеллекта, функционирующих практически независимо друг от друга.

В отечественную психологию термин “социальный интеллект” ввел Ю.Н. Емельянов, описывая его как способность к пониманию самого себя и других людей, а также их взаимоотношений. В исследованиях Б.М. Теплова, С.Л.Рубинштейна

и др. СИ близок понятию «практическое мышление». Следуя утверждениям многих отечественных авторов (В.Н.Мясищев, А.А.Леонтьев, Б.Г.Ананьев, Л.А.Петровская, А.А.Бодалев, Г.А.Ковалев), можно заключить, что СИ проявляется во внимании, восприятии, памяти, мышлении и воображении. За продолжительное время исследований было создано большое количество различных моделей социального интеллекта. В настоящий момент СИ можно трактовать как коммуникативную компетентность, позволяющую эффективно осуществлять межличностное взаимодействие и адаптироваться в социуме [3].

Проанализировав точки зрения различных ученых и сопоставив их со спецификой профессиональной деятельности военного психолога, можно выделить ряд функций социального интеллекта:

- познание социальной и природной реальности; координация и регулирование деятельности социальных групп и коллективов; представление социальными группами (и индивидами) социально значимых норм и ценностей, с которыми соотносится их деятельность;
- социальное прогнозирование и предвидение с учётом динамических условий профессионального взаимодействия и адаптация к ним; анализ и выбор путей решения социальных проблем [2];
- выделение рационального и иррационального в сознании, деятельности, обществе, окружающей среде и др. основываясь на типе рациональности, характерном для данной социальной общности; рациональное понимание конкретных социальных общностей и их интересов; социальное управление;
- правильный анализ и понимание профессионального взаимодействия; обеспечение взаимопонимания между субъектами и объектами профессиональной деятельности; актуализация внутреннего психического ресурса; эмоциональное проникновение в рамках ситуации взаимодействия; мотивация и самосовершенствование; развитие профессионализма в межличностном взаимодействии и как творческой личности; внедрения инноваций в жизнь общества и др. [1, 2, 3].

В свою очередь недостаток в развитии социального интеллекта может снижать продуктивность работы специалиста и являться причиной асоциального поведения, либо вызвать склонность к нему.

Таким образом можно сделать вывод о важности социального интеллекта как одного из факторов успеха у психологов, осуществление профессиональной деятельности которых связано с работой с военнослужащими.

Необходимо отметить, что в современных реалиях военной психологии проблема изучения факторов успешности профессиональной деятельности при работе с военнослужащими изучена недостаточно. Помимо этого, социальный интеллект, как фактор успешности профессиональной деятельности военного психолога практически не рассматривался.

Литература

1. *Баширов И.Ф. Социальный интеллект как фактор успешности профессиональной деятельности военного психолога: автореферат дис. ... кандидата психологических наук. Военный университет Министерства обороны. Москва, 2006.*
2. *Берклунд А.В. Социальный интеллект как условие операционной готовности будущих психологов к консультативной деятельности: дис. ... кандидата психологических наук. Сургут, 2007.*
3. *Кудинова И.Б. Социальный интеллект как предмет исследования: монография / И.Б. Кудинова, С.И. Кудинов; Федер. агентство по образованию, Тольятт. гос. Ун-т, Гуманитар. ин-т – Тольятти, 2007.*

Современные представления об особенностях копинг-стратегий у подростков

**Воронина М.М.
магистрант факультета экстремальной психологии**

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

tel-ri@mail.ru

Научный руководитель – Орлова Е.А.

Впервые о копинг-поведении как об особой форме поведения заговорили во второй половине XX века, и с тех пор данный феномен активно изучается российскими и зарубежными учеными. Копинг-поведение, или совладающее поведение, обладает следующими характеристиками: целенаправленность, осознанность, социальная направленность, приобретается в процессе обучения, предполагает когнитивные, поведенческие и эмоциональные усилия, направлено на изменение реальности, либо адаптацию к ее условиям. Цель копинг-поведения – преодоление трудной жизненной ситуации путем изменения ситуации, адаптации к ситуации, уклонения от ситуации, либо изменения собственного поведения и/или отношения к ситуации.

Выделяют три подхода к пониманию феномена совладающего поведения:

1. Ситуационный – копинг-поведение как эго-механизм.
2. Диспозиционный – копинг-поведение как совокупность устойчивых личностных черт.
3. Интегративный – копинг-поведение как динамический процесс, изменяющийся в соответствии с внешними факторами и когнитивной оценкой индивидом ситуации.

Принято выделять следующие составляющие копинг-поведения:

- Копинг-действия (устойчивые паттерны);
- Копинг-стратегии (совокупность копинг-действий);
- Копинг-стили (группы сходных копинг-стратегий).

Копинг-стратегии могут быть продуктивными и непродуктивными. В зависимости от ситуации субъект использует разные стратегии в различных комбинациях. При этом не существует копинг-стратегий, которые были бы эффективны во всех трудных ситуациях[1].

Становление стиля копинг-поведения происходит в процессе общения в период подросткового возраста. Основную роль здесь играет ближайшее окружение подростка – родители, друзья.

Согласно последним исследованиям, в возрасте 15-ти лет копинг-поведение приобретает существенные гендерные различия, тогда как младшие подростки разного пола в основном используют одинаковые или схожие стратегии совладающего поведения. В процессе становления стиля копинг-поведения мальчики отличаются большей вариативностью стратегий совладания, однако по завершению подросткового периода у девушек значительно шире репертуар используемых копинг-стратегий, тогда как его расширение носит спокойный и равномерный характер.

Копинг-стратегии, характерные для младших подростков:

- Отвлечение от ситуации;
- Вытеснение отрицательных эмоций;
- Регуляция эмоциональных состояний.

- Копинг-стратегии, характерные для старших подростков (девушки):
 - Эмоциональная саморегуляция;
 - Положительная переоценка ситуации;
 - Поиск социальной поддержки;
 - Бегство-избегание.
- Копинг-стратегии, характерные для старших подростков (юноши):
- Планирование решения проблемы;
 - Поиск социальной поддержки (существенно реже, чем девушки);
 - Бегство-избегание (существенно реже, чем девушки).
- Наименее характерная копинг-стратегия для подростков обоих полов – «принятие ответственности»[2].

К началу юношеского периода у подростков появляется дифференциация когнитивного и эмоционального компонента стрессовой ситуации, что существенно повышает процент использования продуктивных стратегий совладающего поведения. Причем подростки, обладающие высоким уровнем жизнестойкости и высоким творческим потенциалом, гораздо чаще используют продуктивные копинги, в отличие от сверстников.

Таким образом, в настоящее время в психологии не существует единого подхода к пониманию феномена копинг-поведения. Однако, последние исследования подтверждают, что формирование копинг-поведения происходит в подростковом возрасте под влиянием ближайшего окружения подростка, и примерно с 15 лет копинг-поведение приобретает гендерные различия. К моменту завершения подросткового периода процент использования продуктивных копингов повышается, особенно у подростков с высоким творческим потенциалом и уровнем жизнестойкости. Наименее используемой стратегией совладающего поведения является стратегия принятия ответственности у подростков обоих полов.

Литература

1. Аныферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 1. С. 3–18.
2. Бартош О.П., Бартош Т.П. Возрастные и гендерные особенности копинг-поведения подростков // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2012. № 6 (265). С.42–46.

Взаимосвязь трудовой мотивации и эмоционального выгорания у сотрудников различных учреждений

*Габазова Н.В.
студент факультета юридической психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
Natalya.gabazova@yandex.ru*

Научный руководитель – Дебольский М.Г.

Существует тесная взаимосвязь между профессиональным выгоранием и мотивацией деятельности. Выгорание может приводить к снижению профессиональной мотивации: напряженная работа постепенно превращается в бесодержательное занятие, появляется апатия и даже негативизм по отношению к рабочим обязанностям, которые сводятся к минимуму. Особенно это касается профессий, таких как учитель, воспитатель и т.п.

В образовательных учреждениях редко ведется психологическое сопровождение педагогов в процессе их работы, однако, данный тип профессии является одним из самых стрессогенных для человека. В своем исследовании мы предположили, что при снижении уровня трудовой мотивации, повышается уровень эмоционального выгорания.

В исследовании приняли участие учителя и воспитатели ГБОУ СОШ № 42 г. Москвы, учителя общеобразовательных учреждений и педагоги Можайской воспитательной колонии. Всего в исследовании приняло участие 30 человек (28 женщин, 2 мужчин). Возраст испытуемых – от 26 до 63 лет. Стаж работы испытуемых в данном образовательном учреждении – от 3 до 40 лет.

Испытуемым было предложено выполнить несколько методик: методика диагностики мотивационной сферы, анкета «Определение мотивов трудовой деятельности педагогов», методика «Психологический портрет учителя» (авторы: З.В. Резапкина, Г.В. Резапкина), Опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (автор: А.А. Реан), Анкета «Какой Вы педагог», Опросник «Диагностика эмоционального выгорания» К. Маслач.

Анализируя результаты анкеты «Определение мотивов трудовой деятельности педагогов», в которой педагоги должны были выделить 5 мотивирующих факторов, можно сделать вывод, что с усложнением специфики учреждения, мотивы меняются с социально-психологических на социально-экономические. Если педагог школы нацелен в своем труде на саморазвитие, на профессиональное развитие, то педагоги интерната и воспитательной колонии больший акцент делают на удовлетворенность уровнем дохода, отношениями в коллективе.

Таблица 1
Выборка значимых мотивов у педагогов по анкете
«Определение мотивов»

	Максимально значимый мотив	Высоко значимый мотив	Средне значимый мотив	Низко значимый мотив	Минимально значимый мотив
СОШ	Возможность профессионального роста	Возможность самореализации	Обучение за счет компании	Близость места работы к дому	Комфортные условия труда
Интернат	Уровень доходов (заработка плата)	Большие полномочия	Работа по специальности, в соответствии с образованием	Возможность самореализации	Работа ради общения, возможность занять свободное время
ВК	Уровень доходов (заработка плата)	Нормированный рабочий день	Работа ради общения, возможность занять свободное время	Работа по специальности, в соответствии с образованием	Отношения с непосредственным руководителем

Для педагогов общеобразовательной школы (60 %) свойственно позитивное самовосприятие себя как специалиста. Для них урок превращается в поле творческой деятельности. Для учителей колонии (40 %) так же больше свойственно позитивное самовосприятие. Для специалистов интерната в равных пропорциях свойственно как позитивное восприятие себя (30 %), так и неустойчивая самооценка (30 %). Последнее означает то, что при позитивной оценке работы, у педагога «вырастают крылья», повышается работоспособность и желание делать что-то. При череде неудач учитель теряет интерес и мотивацию к работе.

В психоэмоциональном плане, учителя школы (40 %) получают положительный заряд от эффективности своей работы. Педагоги интерната (80 %) и воспитательной колонии (50 %) отличаются тем, что их работа отнимает много

физических и душевных сил, таким учителям требуется больше времени для восполнения энергии и сил.

Согласно полученным данным по методике «Эмоциональное выгорание» К.Маслач у 10 % опрошенных высокие показатели по шкале «Эмоциональное истощение», 26,6 % – средние значения, 64,4 % – низкие. По шкале «Социальное отчуждение» у 13,3 % (только ВК и Инт.) испытуемых высокие баллы, 23,3 – средние, у остальных-низкие. По шкале «Занижение личных достижений» у 26,6 % высокий уровень значений (только педагоги ВК и Инт.), у 33,3 % – средние, у 40,1 % -низкие, где 30 % педагоги общеобразовательной школы.

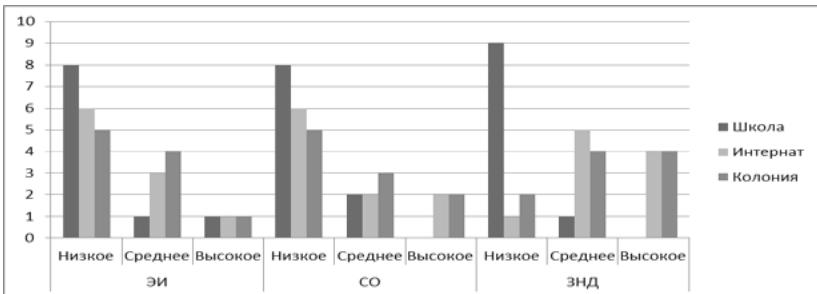


Рис. 1. Уровень ЭВ у сотрудников по К.Маслач

Если сопоставить результаты данных методик, то можно утверждать, что у сотрудников школы результаты более низкие значений педагогов интерната, чьи значения незначительно ниже учителей колонии. Уровень удовлетворенности трудом напрямую зависит от трудовой мотивации. Если при высокой трудовой мотивации у педагога в работе выступают социально-психологические мотивы, благодаря которым он развивается как профессионал, то при снижении мотивации у человека данные мотивы меняются на социально-экономические. Удовлетворенность трудом зависит от многих факторов, среди которых главными являются уровень заработной платы, комфортные условия труда, возможность развития как специалиста.

В проведенном нами исследовании приняли участие 30 педагогов, и согласно полученным результатам, у каждого опрошенного выявлен синдром эмоционального выгорания. Более ярко он выделяется у работников школы-интерната, чем у педагогов обычной школы, что указывает на то, что работа с трудными подростками является одним из факторов возникновения СЭВ.

Полученные данные позволяют сделать вывод, что педагогам требуется специальное, психологическое сопровождение в процессе работы, которое поможет улучшить их эмоциональное состояние, продуктивность работы, удовлетворенность трудом, что будет являться профилактикой и коррекцией СЭВ.

Литература

1. Бабанов С.А. Синдром «эмоционального выгорания» / С.А. Бабанов // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, № 2, – 2010. – С. 294–301
2. Маслou А.Г. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2012. – изд. 3. – 352 с.
3. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.

Особенности стрессоров и стресса у спортсменов, занимающих экстремальными видами спорта

Евстигнеев В.М.

магистрант факультета экстремальной психологии

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

evshut@gmail.com

Научный руководитель – Котенева А.В.

Сегодня многие люди занимаются экстремальными видами спорта в целях обретения личностной идентичности и укрепления своего здоровья. Проблема стресса спортсменов достаточно глубоко исследована в современной психологии. Вместе с тем, стрессоры и стрессы экстремальных видов спорта изучены в меньшей степени.

Целью данной работы является исследование особенностей стрессоров и стресса, его причина и видов у спортсменов, занимающихся экстремальными видами спорта.

Экстремальный спорт – это распространенное название определенных видов деятельности, которые содержат в себе высокий уровень опасности. Такие виды спорта обычно подразумевают высокую скорость, высоту, повышенный уровень физического напряжения, достаточно высокий риск для здоровья или жизни спортсмена.

На спортсмена, занимающегося экстремальными видами спорта, воздействуют следующие группы факторов:

1. наиболее распространенные факторы, влияющие на результаты различных форм спортивной деятельности:

- предсоревновательные факторы (ранее полученные неудачи или низкие результаты тренировочной и соревновательной спортивной деятельности, плохой сон, положение фаворита перед соревнованиями);
- соревновательные факторы (неудачи на старте или отсрочка старта);
- паразрекстремальные факторы – в большей мере обусловлены мобилизацией функциональных резервов организма;
- экстремальные факторы – обусловлены превышением уровня утомляемости, дискомфорта, например, высокие физические нагрузки, нарушения режима перед соревнованиями, травмы;

2. факторы, влияющие только на результаты различных форм экстремальной спортивной деятельности:

паратерминальные факторы – вызывают огромный риск для жизни спортсмена, в частности рост соматических симптомов, социальные дисфункции, фобии и высокий уровень влияния их в стрессовой ситуации, внешние факторы (недостаток снаряжения или его низкое качество) [2, с.25].

Специалист в области спортивной психологии, Л.Д. Гиссен, пишет: «В условиях спортивной деятельности наряду с физиологическими компонентами психические аспекты также могут быть сильными стрессорами. Не сама ситуация является стрессором, а отношение спортсмена к ней может сделать ее таковой»[3, с. 143].

Согласно одной из классификаций спортивных стрессов, все стрессы можно разделить на группу с кратковременным действием и группу с длительным действием на организм.

К первой группе относят следующие стрессоры:

- вызывающие страх (встреча с явным фаворитом.);
 - вызывающие неприятные физиологические ощущения (боль, усталость, и т.д.);
- Ко второй группе (длительного действия) относят стрессоры, связанные:
- с риском и опасностью (альпинизм, прыжки с трамплина, хоккей, мотоспорт);

- с длительной нагрузкой (продолжительное выполнение упражнений).

В экстремальных видах спорта гораздо чаще встречается стрессоры второй группы. В частности, стрессоры, связанные с постоянной угрозой жизни или здоровью. В то время как стрессоры из первой группы встречаются примерно с одинаковой частотой у всех спортсменов.

Б.А. Вяткин различает три формы соревновательного стресса: предстартовую лихорадку, стартовую апатию и боевую готовность.

Первая форма спортивного стресса выражается в чрезмерном перевозбуждении нервной системы, неоправданно повышенном тонусе мышц и трудностях в поддержании ясности тактического мышления.

Вторая форма отмечается при длительном ожидании соревнований и на спортивном жаргоне обозначается как «перегорание» спортсмена.

Наиболее оптимальной формой считается третья форма – боевая готовность, которая позволяет достичь наилучших результатов и по своей сути является вариантом эустресса. Б.А. Вяткин так характеризует это психическое состояние:

- высокая мотивация деятельности;
- напряженное ожидание старта;
- трезвая уверенность в своих силах;
- способность к сознательной саморегуляции поведения, мыслей и чувств;
- хорошая концентрация внимания на предстоящей деятельности[3, 102с].

В целях профилактики и преодоления стрессовых состояний у спортсменов обычно применяется комплекс методик и упражнений, которые соответствуют их «индивидуальному профилю стресса». Регулярный самоанализ причин в стрессовых предсоревновательных и соревновательных ситуациях сопровождается использованием аутогенной тренировки, различных приемов мышечной релаксации, регуляции дыхания, идеомоторной тренировки и другими методами психической саморегуляции. Спортсмены, занимающиеся экстремальными видами спорта, подвергаются воздействию дополнительных стрессовых факторов, представляющих угрозу для их здоровья и жизни. Поэтому на современном этапе особую значимость представляет разработка программ профилактики и психокоррекции стресса, ориентированных именно на эту категорию спортсменов.

В заключении сформулируем краткие выводы:

- На спортсменов, занимающихся экстремальными видами спорта, оказывают влияние паракстремальные, экстремальные и паратерминалные факторы, в то время как на остальных спортсменов другие факторы влияют в большей мере.
- Главным стрессором у спортсменов, занимающихся экстремальными видами спорта, является постоянный риск и опасность здоровью и жизни спортсмена.
- Как для спортсменов, занимающихся экстремальными видами спорта, так и для остальных спортсменов, наиболее оптимальной формой стресса выступает «боевая готовность», мобилизующая спортсмена.
- Важным направлением в психологии спорта является разработка программ профилактики и преодоления стресса у спортсменов, занимающихся экстремальными видами спорта.

Литература

1. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 412с.
2. Солов В.Ф. Теория и методика психологической подготовки в современном спорте. Методическое пособие. – М.Издательство, Кафедра психологии РГУФКСиТ2010. – 116 с.
3. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – СПБ.: Питер, 2011. – 256 с.

Буллинг и кибербуллинг в образовательной среде: компоненты и распространенность

*Залалдинова А.М.
магистрант факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
zalaldinovaa@gmail.com
Научный руководитель – Екимова В.И.*

Буллинг является одной из самых распространенных форм насилия в образовательной среде, крайне негативно влияющей на физическое и психическое здоровье всех его участников и на социально – психологический климат в образовательной среде в целом. На сегодняшний момент все больше возрастает частота применения кибербуллинга – жертв насилия преследуют в интернете и с помощью современных мобильных устройств.

На сегодняшний момент большинство исследователей включают в буллинг четыре компонента: агрессивное и негативное поведение, регулярность насилистических воздействий, их умышленность и наличие власти у агрессоров. Среди форм буллинга традиционно выделяются:

- словесные воздействия;
- физические воздействия;
- косвенные воздействия;
- игнорирование или изоляция[3].

К словесным воздействиям можно отнести любые оскорбительные фразы, угрозы. К физическим – любые проявления физического насилия – удары, толчки, пинки, избиения. Косвенные воздействия включают в себя распространение слухов и сплетен, а также порчу имущества и личных вещей. Нередко жертвы становятся «изгоями», с ними принципиально не общаются.

Отдельно можно выделить кибербуллинг, так как он может проявляться по-разному. Чаще всего жертвы страдают от оскорбительных сообщений, приходящих им на мобильный телефон, электронную почту. Нередко кибербуллера используют различные угрозы, «телефонный терроризм», а также могут распространять личную информацию о жертве. В случае с распространением клеветы и личной информации (например, публикация личных фотографий жертвы в открытом доступе) к преследованию могут присоединиться другие пользователи интернета, не имеющие отношения к жертве и не знакомые с ней. Возможность сохранить анонимность при нападках на жертву, массовый и круглосуточный характер преследования делает кибербуллинг, пожалуй, не менее опасным, чем «традиционные» формы насилия в образовательной среде [3].

Если говорить о количественном соотношении жертв и обидчиков, то анализ масштабного исследования распространенности буллинга в США показывает, что около 30 % учащихся были причастны к ситуации буллинга, при этом около 13 % являлись обидчиками, 10 % – жертвами, и 6 % являлись агрессивными жертвами, подвергающимися нападкам со стороны сверстников и одновременно издевающимися над другими учащимися [2].

В России можно отметить другие данные. Опираясь на исследование 2012 года, можно утверждать, что в среднем по России около 23 % учащихся подвергались буллингу или кибербуллингу в той или иной степени за последние 12 месяцев. В странах Европы получены схожие результаты – 19 %. При этом

каждый десятый российский ребенок подвергается буллингу чаще одного раза в месяц, каждый четвертый (28 %) признался, что проявлял насилиственные действия к сверстникам, и наибольшее количество эпизодов буллинга обнаружено среди учащихся в возрасте 11–12 лет.

Если говорить о гендерных различиях в ситуации буллинга, то в России мальчики и девочки примерно в одинаковой степени сталкивались с буллингом за последние 12 месяцев – 8 % среди мальчиков и 7 % среди девочек. Однако мальчики в возрасте 9–12 лет чаще сталкиваются с физическими проявлениями агрессии, чем девочки и мальчики более старшего возраста. В старшем школьном возрасте у мальчиков возрастает частота столкновения с кибербуллингом. У девочек по мере взросления частота подверженности нападками со стороны сверстников не меняется. Девочки наиболее склонны к словесным и косвенным воздействиям, мальчики – к физическим и словесным в равной степени. Что примечательно, кибербуллинг распространен в тех школах, в которых встречается и традиционный буллинг.

Среди доминирующих форм обычного буллинга можно выделить словесные оскорблении и распространение слухов (34 % и 18 % опрошенных, сообщивших о формах буллинга, которым они подвергались за последние 12 месяцев). Физические воздействия, угрозы, игнорирование, порча вещей распределены в относительно равной степени. При этом подавляющее большинство нападок происходит непосредственно в школе – на переменах или до и после уроков – 79 % детей сообщили об этом.

Среди доминирующих форм кибербуллинга лидируют оскорбительные или непристойные сообщения в социальных сетях – 35 %. Также нередко встречается размещение личной информации (фотографии, переписка) в открытом доступе – 23 %. В любом случае, социальные сети ввиду своей широкой распространенности и доступности являются наиболее популярной площадкой среди кибербуллеров.

Если говорить об обидчиках в ситуации буллинга, то в России их число устойчиво больше числа жертв. 28 % детей сообщили, что в той или иной степени подвергали сверстников насилиственным воздействиям или оскорблением, в то время как лишь 11 % детей сообщили, что подвергались нападкам. При этом 6 % обидчиков сами испытывали на себе агрессивное поведение сверстников [1].

Таким образом, можно отметить, что явление буллинга в образовательной среде довольно распространено – около 30 % учащихся являются участниками в ситуации буллинга. Девочки и мальчики подвергаются и подвергают буллингу других в равной степени, выбирая разные формы – девочки предпочитают оскорблении и распространение слухов, мальчики – физические и словесные воздействия. Чаще всего буллинг встречается в среднем школьном возрасте, в особенности среди учащихся 11–12 лет. В старшем школьном возрасте подростки чаще используют и подвергаются кибербуллингу, причем преимущественно с помощью социальных сетей.

Литература

1. Солдатова Г.У., Зотова Е.Ю. Агрессоры и жертвы. Буллинг в России становится серьезной проблемой общения в сети / Г.У. Солдатова, Е.Ю. Зотова // Исследования. – 2012. – № 11. – С. 42–51
2. Bullying behaviors among U.S. youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment / Nansel T.R., [et al.] // Journal of the American Medical Association. 2001. vol. 285. № 16. P. 2094—2100. doi: 10.1001/jama.285.16.2094
3. Olweus D., Limber S. Bullying in School: Evaluation and Dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program // American Journal of Orthopsychiatry. 2010. vol. 80. P. 124—134. doi: 10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x

Гендерные различия совладания спортсменов со стрессом

Змеенкова О.А.
магистрант факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
helgagtyu@mail.ru

Научный руководитель – Орлова Е.А.

Важной специфической особенностью деятельности в спорте является наличие регулярного психологического напряжения очень высокой степени, обусловленного участием в спортивных соревнованиях, которые, как правило, насыщены борьбой за первенство и высшие спортивные достижения разных по силам соревнующихся команд.

Состояние психического стресса, возникающее у спортсменов в связи с участием в спортивных соревнованиях, – это сложное психофизиологическое состояние личности, определяемое несколькими системами условий различного иерархического уровня. Характер и степень влияния этого стресса на деятельность спортсмена обусловлены взаимоотношением различных его индивидуальных свойств: социально-психологических, личностных, психологических, психодинамических, физиологических, т.е. всей системой их взаимосвязей.

При слабом и среднем стрессе достижения спортсменов относительно высоки, а при стрессе высокого уровня они могут быть хуже результатов, показанных в условиях тренировки. Единодушны специалисты в том, что каждый спортсмен имеет свой индивидуальный стрессовый порог, т.е. только определенная доля стресса, определенный его уровень является оптимальным и позволяет спортсмену показывать наилучший результат.

Спортсмены слабого типа нервной системы свои лучшие результаты показывают при относительно низком уровне стресса, а спортсмены сильного типа – при среднем и даже высоком. Следовательно, низкий стресс является оптимальным для первых, а высокий – для вторых.

Наблюдения и специальные исследования показали, что в основе высокой устойчивости к соревновательному стрессу у спортсменов с различными свойствами нервной системы и темперамента лежат индивидуально своеобразные и стабильные приемы психической саморегуляции деятельности. Например, для спортсменов со слабой нервной системой, значительно эмоционально возбудимых, характерны непрерывное детальное планирование предстоящей деятельности, повышенный контроль за ней, фиксированный режим дня, заниженный уровень притязаний.

Как стрессогенная ситуация соревнований, так и тренировочные нагрузки в подготовительный и предсоревновательный период могут вызывать у спортсменов психическое перенапряжение и утомление. В психологии выделяют три стадии психического перенапряжения, имеющие общие и специфические для каждой из них признаки. Общие признаки: быстрая утомляемость, снижение работоспособности, расстройство сна, отсутствие чувства свежести и бодрости после сна, эпизодические головные боли.

Н.Б. Стамбулова, исследуя различия спортивной карьеры мужчин и женщин установила, что для женщин, по сравнению с мужчинами, характерны более раннее ее начало, достижение кульминации и прекращение активными занятиями спортом. Спортивная карьера у женщин короче, чем у мужчин. Об этом, в частности, свидетельствуют данные, полученные при опросе спортсме-

нок: 60 % начали заниматься спортом в возрасте до 10 лет и только 3,5 % опрошенных пришли в спорт в 15 лет и старше. К 20 годам закончили спортивную карьеру около половины спортсменок [1].

В исследованиях А.С. Дамадаевой [2] показано, что спортивная специализация накладывает отпечаток на половую дифференциацию спортсменов в сфере мотивации спортивной деятельности. Причем существенной переменной, способствующей формированию мотивов занятий спортом, является спортивная специализация.

Таким образом, спорт трудно себе представить без стресса. Кого-то он подбадривает и заставляет развиваться, а кого-то погружает в условия, при которых невозможно ни нормально тренироваться, ни добиться серьезного успеха.

Литература

1. Стамбулова Н.Б. Психология спортивной карьеры // Учебное пособие. – СПб.: Питер, 1999. – 368 с.
2. Дамадаева А.С. Спортивно-важные качества личности спортсменов разного пола в маскулинистических и феминистических видах спорта// Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2011. № 7. с 57–62.

Профессиональная успешность в профессиях особого риска: диагностика и прогнозирование

*Картофельникова Н.Е.
магистрант факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
spase274@mail.ru*

Научный руководитель – Кокурин А.В.

Актуальность исследования профессиональной успешности специалистов профессий особого риска обуславливается спецификой их трудовой деятельности, которая связана с тяжелыми и опасными условиями работы, высоким нервным напряжением, а также рисками для жизни. В таких условиях на специалистов воздействуют различные экстремальные факторы. Исходя из этих знаний, актуальным становится вопрос о необходимости изучения профессиональной успешности. Очень часто профессиональная успешность деятельности сотрудников зависит не столько от объективных факторов, сколько от развития их психологических качеств, которые выступают детерминантами решения задач профессиональной деятельности. Последнее время изучению проблеме профессиональной успешности посвящается довольно много научных трудов как отечественных, так и зарубежных психологов (А.А. Деркач; Е.А. Климов; Н.В.; Л.М. Митина; Ю.П. Поваренков; Я.С. Хаммер, др.).

Существуют различные подходы к пониманию профессиональной успешности. Кудрявцев Т.В. и Зеер Э.Ф. рассматривали профессиональную успешность через четыре стадии становления личности. [3]

Деятельностный подход к проблеме профессиональной успешности разрабатывали А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, А.Р. Лuria. Согласно этому подходу, для того, чтобы говорить о психологических характеристиках в рамках какой-либо профессии, следует для начала определить предмет трудовой деятельности, а также требования, которые предъявляются к психике человека в рамках этого предмета. Определить оптимальную степень соотношения психических явлений, которая необходимо для успешности в деятельности. [2]

Согласно личностному подходу профессиональная успешность деятельности зависит не столько от суммы профессионально важных качеств, сколько от взаимосвязи этих качеств с личностными характеристиками.

Поваренков Ю.П. рассматривает профессиональную успешности деятельности, как параллельное и последовательное решение задач, которые субъект труда ставит перед собой, исходя из своих профессиональных и жизненных целей. [4]

Для успешности в профессиональной деятельности необходимо соответствие требованиям, которые выдвигаются профессией. Под влиянием этих требования в процессе профессионального становления формируются детерминанты профессиональной успешности, которые обуславливают развитие необходимых знаний, умений и навыков. [1]

Изучение детерминант профессиональной успешности позволит более эффективно решать задачи, связанные с прогнозированием профессиональной успешности будущих специалистов. Что позволит более эффективно проводить профориентацию, а, следовательно, улучшить производительность труда.

В разработке системы прогнозирования можно выделить следующие этапы:

1. Анализ психологической составляющей профессиональной деятельности, который позволяет выделить детерминанты успешности деятельности.
2. Подбор психодиагностического инструментария, направленного на диагностику выявленных детерминант.
3. Разработка критериев объективной оценки профессиональной успешности. Критерием выступает то, что должно быть спрогнозировано. Внешний критерий выбирается в результате психологического анализа профессиональной деятельности.
4. Эмпирическим путем, с помощью психодиагностических методик необходимо выделить предикторы, которые будут влиять на внешний критерий.
5. Оценка степени влияния предикторов на внешний критерий с помощью статистических методов.

Существует большое количество разнообразных статистических методов, которые применяются в прогнозировании. Однако наиболее часто используется модель множественной регрессии, особенно при прогнозировании успешности будущих сотрудников в профессиях особого риска. С помощью множественного регрессионного анализа, можно изучить силу влияния независимых переменных, или предикторов, на зависимую переменную. [5]

Итак, можно сказать, что в результате диагностики детерминант профессиональной успешности деятельности возможно составление обоснованного вероятного прогноза профессионального становления и успешности специалиста в овладении профессией.

Литература

1. Акимова М.К., Гуревич К.М. Психологическая диагностика. – СПб.: Изд-во Питер, 2007. – 652 с.
2. Афаньев Б.Г. Избранные труды по психологии. В 2-х т. Т.2: Развитие и воспитание личности: Труды. СПб.: СПбГУ, 2007. – 549 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. – М.: Академия, 2009. – 240 с.
4. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. -М.: Изд-во УРАО, 2002. 160 с.
5. Экстремальная психология в особых условиях деятельности / Ред. Бовин Б.Г., Кокурин А.В., Раков А.М. – Москва 2014. – 532 с.

Страхи как проблема личностного развития детей

Кушникова Е.Ю.
магистрант факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
kush_14@list.ru

Научный руководитель – А.В. Котенева

Сегодня проблема детских страхов является весьма актуальной как в научном, так и в практическом плане. Одной из главных задач современного дошкольного образования является социальное развитие ребенка и становление базовых свойств личности: самооценки, самосознания и образа «Я». По мнению известных психологов и психотерапевтов, в последнее время наметилась тенденция к увеличению количества детей со страхами, обусловленными социальной нестабильностью, личностными, психофизическими проблемами ребенка, его неспособностью противостоять неблагоприятным воздействиям. Высокий уровень страха указывает на расстройство в развитии эмоциональной и когнитивной сферы ребенка, нарушает его поведение.

Целью данной работы является анализ современных представлений и подходов к пониманию причин возникновения детских страхов, их функций, видов и влияния на личностное развитие ребенка, а также изучение методов психокоррекции страха.

Причины, виды и содержание детских страхов рассматриваются в работах Алешиной Ю.Е, Безруких М.М., Боулби Э.Д, Гозмана Л.Я, Гарбузова В.И, Ефимовой С.П., Захарова А.И, Чередникова М.П и др.[1; 3; 4].

В психологии понятие страха обозначает одну из сильнейших эмоций, возникающей в условиях угрозы жизни индивида, его идеалам и принципам, ценностям, она направлена на источник действительно существующей или воображаемой опасности (но переживаемой как настоящая). Согласно А.И. Захарову, страх представляет собой определенного рода границу, позволяющую сберечь нашу личность [4].

Согласно концепции С.Д. Рэчмена, события или ситуации, которые вызывают боль, могут вызвать и страх независимо от наличного ощущения боли [5]. По мнению Алешиной Ю.Е, страх позволяет ребенку ограничить собственное «Я» от чужеродного, неприемлемого влияния извне [1]. Через страх индивид проводит демаркационную линию личного безопасного пространства, сохраняющего единство его «Я» и уверенность в себе. Поэтому в результате внешней опасности страх может мобилизовать ребенка и интегрировать его внутренние психические ресурсы.

Анализ современной литературы позволил выявить следующие функции страха: сигнальную (Маурер О., Риман Ф., Изард К.), приспособительно-адаптивную (Джеймс У.; Кэннин В.; Ланге К.), когнитивную (Холл К.), и функцию следообразования (Леонтьев А.Н., Лурия А.Р.).

Изучение роли страха в личностном развитии ребенка показывает, что он оказывает как положительное, так и негативное влияние на разные сферы жизнедеятельности. Положительное влияние проявляется в том, что он может предупреждать об опасности, которая вытекает из сложившихся обстоятельств. Стоит отметить, что положительное влияние могут оказывать только возрастные страхи, отражающие психическое и умственное развитие ребенка.

Но страх может стать причиной разнообразных нарушений. Например, взаимоотношения ребенка в семье, могут отрицательно сказываться на социальной активности и общении ребенка с родителями, со сверстниками и взрослыми. В первую очередь страдает эмоциональная сфера, так как страх окрашивает все

чувства тревогой. Может исчезнуть ряд положительных эмоций: смех, жизнерадостность, ощущение полноты жизни.

Итак, проведя анализ взглядов различных авторов на причины появления и виды страхов в детском возрасте, необходимо выделить следующие аспекты: в психологических исследованиях отечественных и зарубежных авторов представлен достаточно широкий спектр взглядов на причины и содержание страха у детей.

К основным проблемам личностного развития детей, имеющих страхи можно отнести:

- межличностные отношения (внутрисемейные конфликты; неадекватные воспитательские позиции родителей; нарушение контакта ребенка с родителями вследствие распада семьи или долгого отсутствия одного из родителей; ранняя изоляция ребенка от семейного окружения; личностные характеристики родителей и некоторые другие);
- социальные проблемы (на становление личности ребенка решающее влияние оказывают неправильное воспитание ребенка в семье, сложные семейные отношения);
- личностные (повышенная тревожность, эмоциональность, мнительность, недостаточная уверенность в себе, отсутствие адекватной самооценки);
- психофизические проблемы (неврозы, жизненные потрясения, физическое или умственное перенапряжение, после травмирующих стрессовых воздействий).

Для коррекции страхов у ребенка, в современной психологии имеются следующие методы:

- арт-терапия;
- методы поведенческой психотерапии;
- метод коррекции страхов посредством гармонизации детско-родительских отношений.

В заключении сформулируем краткие выводы:

1. Актуальность проблемы личностного развития детей со страхами не вызывает сомнений, так как формирование психологического здоровья ребенка целиком зависит от семьи, окружения ребенка, социальных условий и т.д.
2. Проблема личностного развития ребенка со страхами изучена и разработана в отечественной психологии недостаточно глубоко. Изучение влияния, содержания страхов, влияющих на интегративные характеристики личности и эмоционального благополучия ребенка может дать более глубокий анализ причин возникновения нарушений психологического здоровья ребенка, и, как следствие, нарушений развития личности детей дошкольного возраста
3. Страх оказывает сильное эмоциональное воздействие на формирующуюся детскую психику и негативно влияет на личностное развитие ребенка.

Литература

1. Алёшина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – Изд. 2-е. – М.: Независимая фирма «Класс», 2014. – 208 с.
2. Биктеева А.Д. Личностные достижения как критерии результативности деятельности воспитательных систем// Оренбург: ООО «Метрополис», РА «Метро», 2012. – № 1–2 – С. 41–42.
3. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. М.: Пресс, 2015. – 456 с.
4. Захаров А.И. Дневные иочные страхи у детей. – М.: МГУ, 2012. – 400 с.
5. Рэчмен С.Д. Значения страха. – Лондон: Ray J Rachman Stanley J & Hodgson, 2013. – 56 с.

Влияние образовательной среды кадетского корпуса на личностное развитие воспитанников

Лобанов Н.С.

студент факультета экстремальной психологии

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

stalkerkod5@mail.ru

Научный руководитель – Березина Т.Н.

Исследования последних десятилетий, проведенные известными российскими учеными (Л.С. Выготский, А.С. Макаренко, В.В. Давыдов, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев), позволили выявить некоторые закономерности личностного развития ребенка и понять важность одного из главных его источников – среды. В настоящее время это привело к тому, что в России происходит бурное преобразование и реформирование всей системы образования, нацеленное на построение образовательного процесса таким образом, чтобы оно как можно больше раскрывало личностный потенциал учеников, способствовало развитию их индивидуальности и гражданской ответственности. Однако, несмотря на это, груз нерешенных педагогических проблем и отсутствие единого мнения относительно специфики развития личности в различных образовательных условиях приводит к широкому разнообразию подходов к реализации образовательных задач и к созданию автономных программ обучения и воспитания, требующих пристального внимания и изучения.

На сегодняшний день новой тенденцией в российском образовании являются кадетские корпуса. Появившиеся сравнительно недавно, в начале 90-х годов ХХ века, они призваны решить задачи военно-патриотического воспитания, развить духовно-нравственные качества и повысить интерес у подрастающего поколения к службе в армии. Отличительными особенностями кадетских корпусов от других образовательных учреждений является то, что обучение в них проходит в совершенно особых, непростых условиях, содержащих в себе элементы военного уклада жизни, иерархичные отношения «командир-подчиненный», усложненную программу обучения, отрыв от семьи, жесткую внутригрупповую структуру, режимный распорядок дня и т.п., все это, как мы увидим далее, влияет на личностное становление воспитанников. Несмотря на широкое развитие кадетских корпусов и накопление педагогического опыта в данных учреждениях, дефицит комплексных исследований, посвященных раскрытию устойчивых взаимосвязей специфических компонентов образовательного процесса и образовательной среды кадетских школ-интернатов с личностным становлением школьников, приводит к отсутствию научной обоснованности эффективности такого подхода к обучению. Поэтому целью нашей работы является анализ результатов существующих исследований, посвященных данной проблематике.

Образовательную среду кадетской школы (далее КК) мы будем рассматривать как специфическую систему влияний и условий формирования личности воспитанника-кадета, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении КК (в соответствии с представлениями В.А. Ясвина о понятии «образовательная среда»). Анализ немногочисленных исследований, посвященных развитию личности в КК, позволяет сделать вывод о том, что личностное развитие кадетов, по большей своей части, обуславливается спецификой образовательной среды КК, о чем свидетельствуют следующие положения:

- **во-первых:** кадетская школа-интернат – это образовательное учреждение закрытого типа, которому свойственно режимное содержание воспитанников. По мнению М.Ю. Кондратьева, такую школу можно отнести к профессионально специализированным закрытым учреждениям, характеризующимся выраженно депривационным воздействием на личность учащихся. Источником такой депривации является широкая социальная изолированность групп, так как кадеты проживают шесть дней в неделю в стенах КК и лишь один день дома (в суворовском училище практикуется тридцатидневное проживание и лишь один день в семье) [1]. Другой формой депривации в условиях КК является невозможность побыть одному и выбирать круг своего общения. Кадеты, в отличии от учащихся обычных СОШ, вынуждены общаться с одним и тем же контингентом сверстников и взрослых. Такое обстоятельство неизбежно приводит к нарушению системы референтных отношений и способно вызывать сильное эмоциональное напряжение.
- **во-вторых:** закрытость КК порождает жесткую внутригрупповую структуру групп, основным свойством которого является стратификационное статусное разделение воспитанников на высоко-, средне-, и низкостатусных. В исследовании Ю.В. Кравченко были отражены некоторые психологические особенности высокостатусных и низкостатусных кадет. Так, высокостатусные характеризовались как коммуникативные, легко устанавливающие межличностные контакты, целеустремленные, независящие от мнения большинства, обладающие высокой самоценкой и оптимизмом. Низкостатусные кадеты отличались несамостоятельностью, зависимостью от мнения большинства, раздражительностью, вспыльчивостью, ослаблением самоконтроля, эмоциональными реакциями. Как отмечает М.Ю. Кондратьев, монодейственность, свойственная закрытым учреждениям, в том числе и КК, не позволяет воспитанникам выйти из границ той или иной стратификационной группы, что закрепляет порой искаженное представление о себе и других.
- **в-третьих:** среди кадет часто встречаются подростки с нарушением поведения. Такое обстоятельство подтверждено исследованиями М.Ю. Миловановой, А.А. Метелиной и Е.В. Байбуртянц. По мнению данных авторов, причинами такого нарушения могут являться нарушения здоровья, трудности в адаптации к условиям КК, воспитание в неполных семьях, педагогическая запущенность, негативные неформальные отношения, такие как «дедовщина», наследственная отягощенность, отсутствие знаний и отношений к нормам и правилам поведения в обществе, отсутствие четких осознанных стереотипов и ценностных ориентаций, недостаточная осознанность и дифференцированность представлений о себе и других [2].
- **в-четвертых:** ранняя профессионализация подростков-кадет. В кадетскую школу-интернат принимаются лица от 11 лет (5 класс), прошедшие вступительные экзамены и соответствующие уровню физической и интеллектуальной подготовки, а также изъявившие желание обучаться в КК. Как показывают исследования в области медицины, педагогической и возрастной психологии, оптимально возможный возраст для поступления в КК (СВУ) должен быть не меньше 13–14 лет, когда подросток юноша достигает в своем психическом и интеллектуальном развитии уровня взрослого человека. Более раннее военное профопределение и учеба в военно-учебных заведениях закрытого типа для детей 11–12 лет не целесообразны по возрастным медико-психологическим показателям (несформированность основных

черт характера, направленности личности, нервно-психической устойчивости, низкие адаптационные возможности и др.) [3].

Таким образом, на основе анализа психологической литературы и результатов диссертационных исследований нам удалось выявить некоторые специфические особенности развития личности воспитанников в условиях кадетских корпусов. Исходя из этого, можно сделать вывод, что образовательная среда кадетского корпуса является средой с высокими психологическими рисками и требует более глубокого изучения.

Литература

1. Кондратьев М.Ю. Социальная психология закрытых образовательных учреждений. – СПб., 2005.
2. Байбуртянц Е.В. Психологическое изучение нарушений поведения воспитанников (подростков) кадетского корпуса: Дис. канд. псих. наук. – Нижний Новгород. 2007.
3. Константинов В.В. Профессиональный психологический отбор в суворовские военные училища и кадетские корпуса Российской Федерации: Дис. канд. псих. наук. – СПб., 1998.

Особенности самоотношения старших подростков

*Мартыненко М.А.
студент факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
marmar07@mail.ru*

Научный руководитель – Орлова Е.А.

Самоотношение является одним из традиционных объектов исследования в психологии личности вот уже более сотни лет, со времен издания работ У. Джеймса в 1890-м г., и все это время оно активно изучалось как отечественными, так и зарубежными психологами.

В современной психологии отсутствует единый методологический подход к определению этого феномена, но не смотря на это, многие зарубежные и отечественные психологи (Б.Г. Ананьев, И.С. Кон, В.Н. Мясищев, К. Роджерс, В.В. Столин, К. Хорни, И.И. Чеснокова) солидарны в том, что именно самоотношение занимает главенствующую роль в нормативном функционировании индивида в обществе.

По этой причине исследование особенностей самоотношения при отклоняющемся поведении представляет наибольшую практическую ценность и для осуществления первичной диагностики, и для разработки психокоррекционных программ, и для оценки эффективности производимых психокоррекционных мероприятий.

Самоотношение – это образование, возникающее в подростковом возрасте и обеспечивающее переживание смысла «Я». В качестве структурных элементов в самоотношение включают: самоуважение, симпатию, саморуководство, самопринятие, самоуничижение, самообвинение и т.п. Качество самоотношения зависит от преобладания тех или иных элементов в его структуре.

Подростковый возраст является сложным периодом в жизни человека, так как именно в этот период происходит перестройка всех физиологических и психологических систем организма, выражаяющихся в смене ведущей деятельности и социальной ситуации развития. В этом возрасте происходит постепенный переход поведения ребенка с внешней оценки, на самооценку.

В связи с этим, факторами, влияющими на формирование самоотношения у подростков, являются стиль взаимоотношений с родителями, социально-психологический статус ребенка (отношения со «значимыми другими», сверстниками, оценки в школе).

Самоотношение – это динамический процесс, проходящий ряд этапов: от общего отношения к себе, к ситуативному отношению с учетом и в зависимости от оценок окружающих, и вновь к общему отношению к себе, с учетом оперативной самооценки.

Литература

1. Кольшко А.М. Психология самоотношения. – Гродно: ГрГУ, 2004. – 102с.
2. Бородина Л.В. Сущность самооценки и ее соотношение с Я-концепцией// Вестник Московского университета. -№ 1 (январь-март), 2011.-С.54–66.

Подходы к рассмотрению типов агрессии для профилактики младших школьников

Ноздрачева О.В.

студент факультета экстремальной психологии

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

olgganov@mail.ru

Научный руководитель – Мириманова М.С.

В научной литературе имеют место различные подходы к определению термина «агрессия»: сильная активность, стремление к самоутверждению, внутренняя сила, дающая человеку возможность противостоять внешним силам; акт враждебности, атаки, разрушения, действия причиняющие вред другому человеку или объекту и др. [Ениколопов, Кузнецова, Чудова, С. 10]. Такие разнообразные подходы к определению агрессии дают представление о том, что тема агрессии является сложной, многоаспектной, во многом амбивалентной.

В зарубежных и отечественных исследованиях отмечается неоднозначность в толковании терминов: «агрессия», «агрессивность», «агрессивное поведение». Некоторые авторы считают эти понятия синонимами, другие же – существенно отличающимися по значению. Получается, что агрессивность человека не всегда проявляется в явно агрессивных действиях и не за всякими агрессивными действиями человека действительно стоит агрессивность личности [Беневольская, С. 13].

Известны различные классификации агрессии:

- по форме проявления: физическая и вербальная;
- по открытости проявления: прямая и косвенная;
- по цели: враждебная, направленная на причинение боли и ущерба, инструментальная, направленная на достижение цели, экспрессивная;
- по позиции агрессора по отношению к жертве и их взаимоотношениям: наступательная, защитная, ответная, спровоцированная, неспровоцированная агрессии, агрессия вызванная раздражением, побудительная и санкционированная агрессия [Ениколопов, Кузнецова, Чудова, С. 11–12]. Младшие школьники и подростки могут демонстрировать компенсаторную агрессивность, как средство компенсации своего чувства неполноценности [Беневольская, С. 24]. Перечисленные классификации показывают многоаспектность понятия агрессии, указывают на необходимость учета различных составляющих этого понятия.

Многоаспектность понятия «агрессия» подтверждается также исследованием, проведенным в одной из школ ЮВАО г. Москвы в октябре 2015 г. Указан-

ное исследование являлось предварительным этапом в разработке программы профилактики агрессивного поведения младших школьников. Для диагностики детей применялись опросники «Шкала Агрессивности» (П. Орпинас, Р. Франковски) и «Шкала Агрессии» (Э. Роланд, Т. Идсье) [Долгова, С. 154–156]. В опросе приняли участие 88 учащихся 3-х и 4-х классов.

В результате исследования с помощью непараметрического метода корреляции по Спирмену были выявлены значимые положительные корреляции между агрессивностью, реактивной агрессией, проактивной агрессией, связанной с проявлением власти, и проактивной агрессией, связанной с аффилиацией. Данные корреляционного анализа представлены в таблице 1. Таким образом, исследование подтвердило, что агрессивность и агрессия младших школьников находятся в тесной взаимосвязи. В то же время агрессия рассматривается как многоаспектное явление, обусловленное разными причинами.

Таблица 1
Данные корреляционного анализа

		Агрес- сивность	Реактив- ная агрес- сия	Проактивная агрессия, свя- занная с прояв- лением власти	Проактивная агрессия, связанная с аффилиацией
по Спирмена	Агрессив- ность	Коэф-т корреляции	1,000	,496**	,576**
		Знч. (2-сторон)		,000	,000
		N	88	88	88
	Реактив- ная агрес- сия	Коэф-т корреляции	,496**	1,000	,506**
		Знч. (2-сторон)	,000		,000
		N	88	88	88
	Проак- тивная агрессия, связанная с прояв- лением власти	Коэф-т корреляции	,576**	,506**	1,000
		Знч. (2-сторон)	,000	,000	
		N	88	88	88
	Проак- тивная агрессия, связанная с аффили- ацией	Коэф-т корреляции	,343**	,212*	,273*
		Знч. (2-сторон)	,001	,047	,010
		N	88	88	88

** Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторонняя).

* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторонняя).

Таким образом, нам представляется важным понимание и учет многоаспектности агрессии, ее негативных и позитивных проявлений в поведении детей для

разработки программы профилактики агрессивного поведения младших школьников. Профилактическая программа должна быть направлена на осознание ребенком своего права на проявление всего спектра чувств, в том числе агрессии, с той оговоркой, что эта агрессия будет выражаться социально приемлемыми способами. Наша задача – помочь ребенку проявить, осознать свои чувства, научить его приемам выражения своей агрессии без вреда себе и другим.

Существуют разные подходы и методы, помогающие снизить проявление агрессии, уменьшить проявления агрессивности в школе, что в целом сказывается на повышении психологической безопасности образовательной среды. На наш взгляд, незаменимым здесь являются программы, использующие арт-терапию, что особенно актуально для детей, так как творчество для них является одним из неотъемлемых способов познания себя и мира.

Литература

1. *Беневольская Т.Б.* Возрастные особенности агрессивных проявлений у старших дошкольников и их коррекция в условиях детского сада: Дис. канд. психол. наук – М.: 2008.
2. *Долгова А.Г.* Агрессия у детей младшего школьного возраста. Диагностика и коррекция. – М., 2009.
3. *Ениколовов С.Н., Кузнецова Ю.М., Чудова Н.В.* Агрессия в обыденной жизни. – М., 2014.

Психологическая помощь старшеклассникам в разрешении ценностно-мотивационных конфликтов профессионального самоопределения

Оганесян А.Н.

*студент факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

anaid.oganesyan@mail.ru

Научный руководитель – Котенева А.В.

Профессиональное самоопределение является важным этапом в жизни старшеклассника. В основе выбора будущей профессии лежат их ценностные ориентации и мотивы. Наличие конфликтов в ценностно-мотивационной сфере на стадии выбора профессии может оказывать разное влияние на процесс профессионального самоопределения старшеклассника. Изучение конструктивных и деструктивных конфликтов в этой сфере необходимо для разработки программы по оказанию психологической помощи в разрешении ценностно-мотивационных конфликтов профессионального самоопределения.

Целью данной работы является обзор современного состояния исследования проблемы профессионального самоопределения старшеклассников и разработка программы психологической помощи, направленной на разрешение ценностно-мотивационных конфликтов.

Профессиональное самоопределение – неотъемлемый компонент профессионального становления человека. Это деятельность, которая может принимать то или иное содержание в зависимости от этапа развития, на котором находится человек как субъект труда [2].

Ядром профессионального самоопределения является осознанный выбор профессии. Осуществляя этот выбор, старшеклассники основываются на оцен-

ке своих способностей и возможностей, а также на содержании профессии, ее престиже, социально-экономической ситуации в целом.

В современной психологии представлено множество классификаций конфликтов. А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов предлагают свою классификацию, в основе которой лежит ценностно-мотивационная сфера личности.

Ценностно-мотивационные конфликты – это конфликты, которые возникают из-за ценностно-мотивационных различий. Они могут быть межличностными и внутриличностными. Межличностный ценностно-мотивационный конфликт является следствием несовместимости, например, подходов к оценке ситуации или поступков людей. Внутриличностный конфликт возникает, когда происходит столкновение собственных мотивов и ценностных ориентаций человека.

В контексте профессионального самоопределения ценностно-мотивационные конфликты проявляются в несовместимости желаний и возможностей старшеклассника, или возможностей и требований профессии, или своих желаний и представлений о том, что он «должен» выбрать профессию, одобряемую родителями либо обществом.

Существуют три структуры личности, вступающие в ценностно-мотивационный конфликт: мотивы («я хочу»), ценности и нормы («я должен, так надо»), и самооценка («я могу / я не могу»). На основании трех структур выделяются виды конфликтов. Это мотивационный конфликт, нравственный конфликт, конфликт нереализованного желания, ролевой конфликт, адаптационный конфликт, конфликт неадекватной самооценки.

В свою очередь, мотивационный конфликт бывает трех типов.

Первый тип мотивационного конфликта предполагает выбор между двумя равнозначительными альтернативами. Например, две одинаково привлекательные для старшеклассника профессии, в которых он видит свои положительные и отрицательные стороны, приблизительно равные по значимости для обеих профессий.

Второй тип предполагает выбор, включающий и позитивные, и негативные последствия выбора профессии.

Третий тип мотивационного конфликта – это конфликт, в котором старшеклассник оказывается перед выбором из двух нежелательных альтернатив и вынужден выбирать между двумя профессиями, из которых ему не нравится ни одна.

В различных исследованиях показано, что мотивы старшеклассников качественно изменяются по сравнению с мотивами учеников младшей и средней школы. Еще Л.С. Выготский отмечал: у старшеклассников они характеризуются большей устойчивостью, перестают действовать непосредственно и возникают на основе сознательно поставленных целей. На первое место выходят мотивы, связанные с будущим, самоопределением и мировоззрением старшеклассника. Значительно развивается ценностно-смысловая сфера, формируется внутренняя позиция по отношению к себе, другим людям и моральным ценностям.

Внутренний ценностно-мотивационный конфликт, как пишет И.И. Вартанова, возникает в том случае, если оценка важности и особенностей профессиональной сферы не совпадает с мнением старшеклассника о доступности этой сферы для себя или с ее реальной спецификой и особенностями. В результате такого конфликта возникает блокада ценностных образований, функционирующих в мотивационной сфере.

Исследования И.И. Вартановой показывают, что ценностно-мотивационные конфликты наименее характерны для старшеклассников с преобладанием мотивации достижения [1].

Психологическая помощь старшеклассникам в разрешении ценностно-мотивационных конфликтов профессионального самоопределения может проводиться в форме индивидуальной консультации и через работу в группах. При индивидуальной работе используются такие методы, как беседа, диагностика, психобиография, интервью и другие подобные методы. В групповой форме происходит информирование старшеклассников по вопросам профессионального самоопределения, также могут организовываться специальные занятия, на которых ученики смогут поделиться своими планами на будущее.

О том, что образ будущей профессиональной деятельности формируется нормально, можно говорить в том случае, если человек называет широкий круг профессий, обоснованно отвечает на вопросы о содержании желаемой профессии, об условиях труда и о материальном вознаграждении [3]. Важно, чтобы старшеклассник знал, какую профессию выбирает, знал ее особенности и мог ответить на вопрос, чем для него привлекательна данная профессия. Работа со словом и необходимость рассуждать о профессии стимулирует старшеклассника к сбору информации, вниканию, пониманию сути выбранной профессии. Необходимо помогать добиваться ясности представлений о профессии и специальности, предоставлять старшеклассникам необходимую популярную литературу, касающуюся интересующей его профессиональной сферы, и снова обсуждать выбранную специальность и сложившиеся представления о ней.

Литература

1. *Варданова И. И. Мотивация и внутренние конфликты старшеклассников // Психологическая наука и образование. 2012. № 2.*
2. *Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – СПб, 2004.*
3. *Тоистева О. С. Профессиональное самоопределение подростков: актуальность, проблемы, пути решения // Педагогическое образование в России. 2011. № 4.*

Особенности формирования системы ценностных ориентаций в старшем подростковом возрасте

*Орлова М.Н.
магистрант факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
kaktus-masha@mail.ru*

Научный руководитель – Литвинова А.В.

На протяжении всей жизни человек формирует свою мировоззрение, образ жизни. Потребность в определении личностных ценностей, приоритетов и смысла жизни, так или иначе, приобретают у каждого человека первостепенное значение. Это одна из важнейших потребностей личности. Особенно остро это ощущается в подростковом возрасте.

Известно, что особенности становления личности зависят от экономического и культурного уровня развития общества. Также развитие личности в аспекте формирования жизненных установок и ценностей в разные возрастные периоды определяется ожиданиями социума и семьи. Именно в семье, через сложившуюся систему ценностей и культуру отношений, происходит становление смыслов, мотивов, стремлений личности ребенка [3].

По мнению ученых, в современном обществе основными общечеловеческими ценностями являются: семья, здоровье, образование, работа. Человеческие ценности связаны с личными ценностями человека, которые условно разделяют на две взаи-

модополняющие составляющие: материальные и духовно-нравственные. Реализация этих ценностей необходима для самоутверждения, признания индивидуальности. Каждый человек отдаёт предпочтение тем или иным ценностям. О его выборе можно судить по наполненности внутреннего мира, разнообразию интересов [4].

В психологии формирование личностных шкал ценностей изучается с помощью классификаций ценностных ориентаций (ЦО). Большинство психологов признают классификацию ценностей, предложенную М. Рокичем, выделяюще-го два класса ценностей в зависимости от целей и задач:

- терминальные ценности (ТЦО) – основные жизненные цели личности, которые отражают долговременную жизненную перспективу;
- инструментальные ценности (ИЦО) – характеризующие средства, которые выбираются для достижения жизненных целей.

Именно неповторимость и уникальность, но присущая каждому человеку система терминальных ценностных ориентаций и инструментальных ценностных ориентаций и образует ценностные ориентации личности, которые позволяют определить весь спектр поведения, деятельности человека в целом [5].

За формированием системы ценностных ориентаций стоит цель удовлетворения тех или иных значимых для личности потребностей. ЦО подчас переоценивают даже витально необходимые потребности и сам смысл жизни человека. Ценностные ориентации также как и потребности подвержены иерархии в зависимости от действующих на них факторов [1].

Основными факторами, влияющими на формирование системы ценностных ориентаций, специалисты определяют:

- атмосфера внутрисемейных детско-родительских отношений;
- уровень усвоения общественной культуры;
- социальные нормы и правила;
- собственные и общественные моральные принципы;
- личный опыт.

Известно также, что в формировании ценностных ориентаций участвуют психологические механизмы. Поэтому содержание и различие в этих ориентациях зависят не только от демографических, социально-стратификационных, региональных факторов, параметров качества жизни, но определяются и уровнем, характером, ходом развития ведущей потребности личности и её ориентированочно-ценочной деятельности, индивидуальных критериях оценки объектов [2].

Таким образом, в подростковом возрасте особую значимость приобретает вопрос выбора своего индивидуального пути и собственной системы ценностей. Соответственно, отношение к выстраиванию ценностных линий к самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию будет различным.

Следуя логике статьи, необходимо указать на важнейшие особенности старшего подросткового возраста, непосредственно связанные с формированием ценностных ориентаций:

- относительное независимое формирование системы ценностей обуславливает стремление к независимым моральным суждениям;
- амбивалентное отношение к родительским планам относительно будущего образа старшего подростка из-за свойственного этому возрасту духу противоречия;
- возникающее чувство взрослости характеризуется активным формированием самосознания, но одновременно на практике мы видим и стремление подростка к уходу от ответственности;
- переориентация сознания старшеклассника с внешнего контроля на внутренний самоконтроль;

- учебная деятельность приобретает определённую нацеленность на будущее, поэтому предпочтительный выбор углубленного изучения школьных предметов будет различным;
- особенность обучения в старших классах характеризуется развитием самосознания, становлением личной идентичности, формированием системы представлений об общих принципах и выработкой собственного мировоззрения, рождение нового эмоционального сочувствия, связанного с романтикой, мечтами и стремлением к активной жизнедеятельности;
- одно из ведущих мест в структуре самосознания начинает занимать профессиональное самоопределение, выбор профессии, пути достижения и осознания своего места в будущем [2].

Следовательно, изучение ценностных ориентаций, как внутриличностного образования представляет собой одно из важнейших направлений исследования динамики развития личности в подростковом возрасте. В этом аспекте представляет интерес и анализ самой системы ценностных ориентаций, позволяющий специалистам проследить и «конфликт подростковых ценностей».

Литература

1. Астемирова О.Н. Потребность как социально-педагогическая категория. [Текст] / О.Н. Астемирова // Социальная педагогика в России, 2010. - № 4. – С. 73–76.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: МПСИ, 2001. – 349 с.
3. Литвинова А.В., Бушнева Ю.В. Роль рассогласования образов родителей в формировании целеполагания подростков//Материалы Международных чтений памяти Л.С. Выготского (14–17 ноября 2006г). М.: Фонд Л.С. Выготского, 2006. - С. 292-298.
4. Михайлова Е.Г. Ценности и ценностные ориентации в современной образовательной среде / Е.Г. Михайлова. – Х.: Изд-во НУА, 2004. – 48 с.
5. Стойлик А.Ю. Особенности ценностных ориентаций современных старшеклассников. [Электронный ресурс] / А.Ю. Стойлик // – Режим доступа: URL: <http://www.humanities.edu.ru/db/msg/46143> – сайт «Социально-гуманитарное и политологическое образование, дата обращения – 2016, февраль.

Детско-родительские отношения как фактор конфликтности младших школьников в образовательной среде

*Панина Е.А.
студент факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
kate054@yandex.ru*

Научный руководитель – Мириманова М.С.

В современных условиях конфликты являются неотъемлемой составляющей процесса общения, в том числе и у младших школьников, особенно в условиях современной образовательной среды. Безопасность данной среды как основа успешного обучения, так и полноценной социальной адаптации требует учета трех основных факторов: человеческий фактор (реакции ребёнка на опасность), фактор среды (зацищённость, удовлетворенность и референтность), социально-психологический фактор (специфика социальных групп, социально-психологическая готовность, адаптация к новым условиям школы [3].

Деструктивное поведение в конфликте отдельных школьников негативно влияет на психологический климат в группе (как в условиях класса, так и всей школы).

Причиной отсутствия навыков конструктивного поведения в конфликте является дисгармоничная семейная ситуация: разлад между родителями, неспособность разрешить противоречия мирным путём, агрессия, разные формы зависимостей и др.

Вопрос о роли семьи в формировании коммуникативной культуры младших школьников, а также детерминанты общения, модели семейных отношений и поведения в конфликте, являются сегодня значимыми для успешного развития ребёнка и его влияния на образовательную среду. Известно, что достаточно одного агрессивного или враждебного ребенка в группе для того, чтобы это оказало негативное влияние на всю группу.

Детско-родительским отношениям посвящено большое количество исследований, в которых прослеживается влияние на ребенка коммуникации в семье. Известно, что школьник перенимает, копирует родительские модели поведения. Придя в школу, он иногда очень старается вести себя так, чтобы его поведение соответствовало требованиям, которые являются основополагающими для данной культуры [1].

Признание приоритета семейного воспитания требует не просто доверительных отношений между семьей и образовательным учреждением, а истинного сотрудничества семьи и школы, но, увы, это не всегда получается [2].

Целью данного исследования является создание безопасности образовательной среды, которая рассматривается в разных аспектах: 1) изучение социальной ситуации взаимодействия детей в классе; 2) специфика детско-родительских отношений; 3) стратегии поведения ребёнка в конфликте; 4) влияние детско-родительских отношений на взаимодействие в рамках школы и класса.

В ходе исследования 74 младших школьников и их родителей, проведённого в подмосковной общеобразовательной школе, было выявлено, что доминирующими стратегиями поведения в конфликте данной группы школьников является: – соперничество, избегание, приспособление. Этот набор стратегий в разных сочетаниях свидетельствует о неэффективности и не конструктивности поведения младших школьников. Чаще всего они желают оказать давление на партнера по общению и демонстрируют желание победить, готовность к соперничеству, проявлению агрессии. Если соперник оказывается сильнее, они выбирают стратегию избегания или приспособление.

Данные, полученные в результате опроса, свидетельствуют о том, что дети родителей, у которых в конфликте выражена стратегия соперничества, отвергаются или пренебрегаются в семье. Это подтверждает математическая обработка результатов при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена. В процессе анализа было выявлено, что стратегия соперничества имеет корреляционную связь с показателями враждебности (при $\rho = 0,486 > 0,00$) и конфликтности (при $\rho = 0,384 > 0,001$), источниками которых является социальное окружение. Кроме того стратегия соперничества коррелирует с отвержением ребёнка в семье (при $\rho = 0,353 > 0,002$), конфронтацией (при $\rho = 0,354 > 0,002$) и непоследовательностью требований, предъявляемых ребёнку (при $\rho = 0,270 > 0,002$), а также неудовлетворённостью родителей отношениями с ребёнком (при $\rho = 0,237 > 0,004$).

Стратегия избегания коррелирует с низким социометрическим статусом (при $\rho = 0,294 > 0,02$), воспитательной конфронтацией в семье (при $\rho = 0,277 > 0,001$), а также дистанцией между ребёнком и родителями (при $\rho = 0,343 > 0,002$). Стратегия приспособление имеет корреляционную связь с повышенным родительским контролем (при $\rho = 0,273 > 0,002$) и строгостью родителей (при $\rho = 0,278 > 0,001$).

Стратегия компромисса коррелирует с тревожностью родителей (при $\rho = 0,268 > 0,03$) и положительным социометрическим статусом ребенка в коллективе (при $\rho = 0,269 > 0,02$). Выбор детьми стратегии сотрудничества отмечается, если родители отмечают принятие ребенка, учёт его мнения, готовность к сотрудничеству. Иными словами, выбор школьником данной стратегии зависит от сотрудничества в семье (при $\rho = 0,624 > 0$) и принятии родителями собственного ребенка (при $\rho = 0,519 > 0$).

Младшие школьники из относительно благополучных семей, более успешны в обучении, в общении со сверстниками, что благоприятно сказывается на климате класса. И наоборот, дети из неблагополучных семей демонстрируют негативные тенденции в общении, менее активны в классе, имеют среднюю или низкую успеваемость.

Создание безопасной образовательной среды требует более активного взаимодействия семьи и школы, сотрудничества родителей и педагогов в контексте воспитания в рамках образовательного учреждения, создания положительных эмоциональных связей и доверительных отношений между детьми и их родителями. В частности особое внимание следует уделить взаимодействию родителей и учителей, как авторитетных взрослых, тем самым подавая пример построения конструктивного общения. Создать целостное представление о социальных нормах и правилах, принятых в обществе и в дальнейшем поможет ребенку построить свою систему общения с миром. Помимо прочего необходимо разрабатывать и развивать дополнительно меры системной профилактики [3].

Литература

1. Коджаспиров А.Ю. Психопрофилактика детско-родительских конфликтов в современной семье. // Электронный журнал «Психологическая наука и образование» 2013, №1
2. Кочергина О.А. Повышение психолого-педагогической культуры родителей в процессе взаимодействия семьи и школы. // Психологические проблемы современной семьи: сборник тезисов / Под ред. Карабановой О.А., Захаровой Е.И., Чурбановой С.М., Васягиной Н.Н. - Москва - Звенигород, 30 сентября - 4 октября 2015 г.
3. Мириманова М.С. Социализация младших школьников и проблема профилактики образовательной среды. // <http://elib.bsu.by/handle/123456789/114990>

К вопросу психологической подготовки школьников к действиям в чрезвычайных ситуациях

*Прохоров Р.Е.
Заместитель директора по безопасности
ГБОУ «Школа № 498» г. Москвы
кандидат психологических наук
RusProkhorov@gmail.com*

Современный человек постоянно подвергается различного рода опасностям. Большинство людей склонны видеть причины неприятностей скорее в необъяснимом стечении обстоятельств, нежели расценивать их как результат своих же ошибок и неправильных действий. Между тем жизнь свидетельствует об обратном. Зачастую люди сами виноваты в своих неприятностях – чего-то не учли, не предусмотрели или, желая выгадать время, преднамеренно нарушили правила. Оказавшись в чрезвычайной ситуации, большинство людей проявляет полную беспомощность в решении простейших, но важных для сохранения жизни и здоровья вопросов, что также объясняется и стрессовым состоянием, переживаемым в это время.

Наиболее незащищёнными в этом отношении оказываются дети, чей организм ещё не до конца сформировался, чья психика ещё недостаточно устойчива. Террористическая угроза, конфликты, нарушения правил техники безопасности в школе и, как следствие, детский травматизм, ежедневные опасности крупного мегаполиса – всё это требует адекватной реакций школьников. Вместе с тем, в «Концепции федеральной системы подготовки граждан РФ к военной службе до 2020 года», утверждённой распоряжением Правительства Российской Федерации 12 февраля 2010 года, отмечается, что определяющими и главными компонентами готовности старшеклассников к службе в Вооруженных силах являются устойчивость психики, готовность и способность сохранять высокую интеллектуальную работоспособность, сопротивляемость к неблагоприятному воздействию. В связи с этим важной и актуальной остаётся психологическая подготовка школьников к действиям в чрезвычайных ситуациях.

Проблеме психической устойчивости личности школьников к опасности всегда уделялось много внимания в отечественной психологии. Так, например, в исследовании А.С. Зобова «Эффективность волевых усилий в условиях опасности» изучалась устойчивость максимальных волевых усилий в условиях отягощённых опасностью. Испытуемыми были школьники старшего возраста, у которых предварительно изучались и оценивались уровни волевого и физического развития, особенности эмоциональной реактивности и сила нервной системы. При выполнении испытуемыми волевых действий опасностью служили: возможность падения с высоты, глубокая часть водоёма (для обучающихся плаванию). В результате исследования обнаружены большие индивидуальные различия в оценке опасности, субъективных переживаниях эмоций страха и в устойчивости волевых усилий в опасных условиях. Выделенные различия в реакции на опасность объясняются опытом в аналогичных ситуациях, уровнем развития ряда индивидуально-личностных качеств, мотивацией деятельности и др. Стабильной устойчивости волевых усилий в опасных условиях добиваются лица с высоким и гармоничным волевым развитием, с низкой эмоциональной реактивностью (как свойством личности), с хорошим физическим развитием и средними данными по силе нервной системы. У отдельных школьников в опасных условиях доминируют мотивы, связанные лишь с обеспечением безопасности, и вся их активность подчинена данной мотивации. У других, наоборот, доминирует мотивация, связанная с целью заданной деятельности, с выполнением основной задачи, а опасность всех видов расценивается как дополнительная трудность, влияние которой необходимо преодолеть в ходе испытания (Зобов А.С., 1983). В исследовании Е.В. Цукановой «К проблеме коммуникативной креативности личности в экстремальных ситуациях взаимодействия», в котором экспериментальным материалом служили магнитофонные записи диалогов испытуемых (учащиеся 8–10 классов) и карты регистрации невербальных коммуникативных проявлений подтверждено существование определённого активизирующего влияния фактора экстремальности на процесс делового общения (Цуканова Е.В., 1983). Знаменательно, что эти и подобные им исследования проводились ещё в советские времена, хотя жизнь общества была более спокойной и размеренной, а уровень агрессии несравним с современным.

Между тем, сегодня уровень психологической подготовки учащихся к действиям в чрезвычайных ситуациям невысок. В старшей школе дисциплина «Основы безопасности жизнедеятельности» хотя и изучается как самостоятельная,

но говорить о наличии в учебных программах разделов по психологической подготовке также почти не приходится. Существенной является кадровая проблема. Зачастую предмет преподают не самые квалифицированные преподаватели, хотя, что может быть важнее знаний о спасении жизни человека, об опасных ситуациях и формировании психологической готовности к ним. Среди недостатков можно также обозначить такие как вялость и скучность преподавания предмета отдельными преподавателями, отношение как к второстепенному предмету, да и обыкновенное нежелание самих обучающихся учиться создают вокруг предмета образ второстепенного, неважного, ненужного предмета.

Важным вкладом в психологическую подготовку школьников к действиям в ЧС сегодня является проведение учебных эвакуации учащихся и персонала образовательного учреждения, которые определяются характером источника ЧС (химическое заражение местности, пожар, угроза теракта и др.), пространственно-временными характеристиками воздействия поражающих факторов источника ЧС, численностью и охватом выводимого контингента, временем и срочностью проведения эвакуационных мероприятий.

Психологическая подготовка школьников к действиям в чрезвычайных ситуациях особенно актуальна в городах-миллионерах с их быстрым и не всегда здоровым образом жизни, повышенным стрессовым воздействием. Сегодня школьникам необходимы хорошие адаптационные способности и тренировки, которые помогут пережить самые тяжёлые жизненные испытания, выжить в самых неблагоприятных ситуациях и определённые навыки поведения. Уверенность в способности противостоять чрезвычайным ситуациям как нельзя лучше способствует повышению эмоциональной устойчивости. Эти способности и навыки можно и нужно воспитывать и совершенствовать с помощью собственной воли, а также правильно организованной подготовки учащихся в образовательных учреждениях.

Литература

1. Зобов А.С. Эффективность волевых усилий в условиях опасности/В сборнике тезисов научных сообщений советских психологов к VI Всесоюзному съезду Общества психологов СССР. Том «Психические процессы» Часть 3. М, 1983. – С. 587–588
2. Концепции федеральной системы подготовки граждан РФ к военной службе до 2020 года//Российская газета. 2010. 12 февр.
3. Цуканова Е.В. К проблеме коммуникативной креативности личности в экстремальных ситуациях взаимодействия В сборнике тезисов научных сообщений советских психологов к VI Всесоюезному съезду Общества психологов СССР. Том «Личность в системе общественных отношений» Часть 4. М, 1983. – С. 791–793

Стратегии исследовательского поведения в профессиях особого риска

Садовский А.В.

*студент факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
antvic.sadovskiy@gmail.com*

Научный руководитель – Екимова В.И.

Первыми работами об исследовательском поведении в отечественной психологии принято считать эксперименты И.П. Павлова по ориентировочным и иссле-

довательским реакциям животных. В зарубежных источниках исследовательское поведение довольно долго описывалось тоже, преимущественно, в связи с ориентировочным и пищевым поведением животных. Вплоть до 50-х годов в исследовательском поведении человека основное внимание уделялось его спонтанным и реактивным формам, и только во второй половине XX века появились работы, посвященные поисковым стратегиям и целенаправленным моделям поиска.

В настоящее время в зарубежной психологии интенсивно разрабатывается множество направлений, изучающих особенности исследовательского поведения у животных и у человека: как у детей, так и у взрослых. При этом достаточно часто привлекаются результаты междисциплинарных, нейропсихологических и нейрофизиологических, исследований.

Все большее внимание уделяется разнообразным поисковым стратегиям, которые оцениваются с позиций их экономичности и эффективности применительно к различным ситуациям, дается развернутое описание поведенческих стратегий в зависимости от поставленной перед испытуемыми задачи. Достаточно часто конструкты исследовательского поведения рассматриваются через призму продуктивности как способности работать в неоднородном поле данных [2]. В других работах делается акцент на практическом применении исследовательских стратегий, адекватности предоставленной информации, устанавливаются связи между выбором конкретных поисковых стратегий и уровнем знаний и опыта субъекта [3] и др.

Исследовательская активность человека все чаще изучается с учетом готовности субъекта к обучению, накопленного им опыта и знаний, его способности к принятию поискового решения и др. На сегодняшний день предпринято множество попыток адаптировать результаты лабораторные эксперименты на животных к социальным ситуациям в жизни взрослых людей, а существующие методы для оценки эффективности поискового поведения у взрослых переложить в контекст детского развития и наоборот.

В то же время, едва ли можно найти хотя бы несколько научных работ, как в отечественной, так и в зарубежной психологии, где исследовательское поведение рассматривается в контексте задач профессиональной деятельности субъекта, за исключением немногих публикаций, связанных с кибер-деятельностью, в частности с работой программистов.

Особую значимость исследовательские формы поведения приобретают в профессиях с нестандартными и непредсказуемыми условиями деятельности, которые ставят перед субъектом неожиданные задачи, требующие безотлагательного оперативного решения. К таким видам деятельности относятся, в частности, профессии особого риска, в которых специалисты вынуждены работать в опасных и экстремальных условиях, с риском для собственной жизни и с «высокой ценой» принятия решений. Специалистам ПОР ежедневно приходится решать нестандартные задачи и работать в сложной, опасной и изменчивой среде, находясь при этом в состоянии стресса и постоянной «боевой готовности».

Целью нашей работы стало изучение специфики и особенностей выбора исследовательского поведения у специалистов профессий особого риска. Результаты проведенных экспериментов позволили сделать ряд выводов:

- Поисковая деятельность в неоднородном массиве данных приводит к снижению продуктивности по сравнению с работой в однородной среде.

- Использованные субъектом пространственные стратегии, стратегии проб и ошибок имеют тенденцию к бессистемности и ветвлению.
- Поисковая стратегия заполнения пространства расширяет возможности систематического поиска с помощью использования шаблонов с локализованным информационным наполнением.

Мы ожидаем, что дальнейшие исследования позволят ответить на целый ряд вопросов. Вот далеко не полный их перечень:

- Существуют ли значимые различия между исследовательскими стратегиями опытных и молодых специалистов профессий особого риска в контексте принятия поискового решения в рамках комплексной задачи?
- Возможен ли компромисс между принятием поискового решения и исходными данными субъекта, влияющими на принятие этого решения?
- Каково влияние возрастных структур у специалистов профессий особого риска на принятие поискового решения?

Полученные нами данные позволят сформировать основу для создания новых инструментов научной и практической деятельности, которые расширят возможности решения задач диагностики и развития стратегий исследовательского поведения в профессиональной деятельности специалистов в профессиях особого риска.

Литература

1. *Перфильев Л.Г.* Селективная форма профессионального отбора в учебных заведениях силовых ведомств / Л.Г. Перфильев, С.Н. Кашин, Г.А. Ивахненко. СПб: Университет МВД. 1998. – С.37–45
2. Solman, Grayden J.F.; *Kingstone, Alan.* Endogenous strategy in exploration./ Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance, Vol 41(6), Dec 2015, 1634–1649. <http://ebs.mgppu.ru:5013/10.1037/xhp0000106>
3. *Blanco, Nathaniel J.; Love, Bradley C.; Ramscar, Michael; Otto, A. Ross; Smayda, Kirsten; Maddox, W. Todd.* Exploratory decision-making as a function of lifelong experience, not cognitive decline./Journal of Experimental Psychology: General, Vol 145(3), Mar 2016, 284–297.<http://ebs.mgppu.ru:5013/10.1037/xge0000133>

Особенности формирования ксенофобических установок кадет

*Стегнин Е.Д.
магистрант факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
afterend@yandex.ru*

Научный руководитель – Екимова В.И.

В последнее время заметно актуализировалась проблема межкультурных различий и межнациональной нетерпимости. Одной из предпосылок послужил кризис в юго-восточных странах, возникший в связи с возросшей опасностью террористических актов. Появилось большое число беженцев, которые иммигрируют в страны Европы в поисках временного убежища или нового дома. Этот процесс породил столкновение чужих друг другу культур, результатом которого стали проявления ксенофобии как со стороны беженцев, так и со стороны коренных жителей.

Наиболее полное определение ксенофобии в психологии гласит, что это форма оценочного, аффективного и поведенческого предубеждения в отношении имми-

грантов и всех тех, кто воспринимается как чужой [2]. Ксенофобия – это определенный тип негативных этнонациональных социальных установок, характеризующаяся наличием стойких, не поддающихся изменениям предубеждений, имеющая прямую связь с такими явлениями, как интолерантность и враждебность.

Особенно опасно формирование таких слабо осознанных и негативно насыщенных установок у молодежи, не имеющей своих четких моральных и нравственных позиций. Это ведет к необоснованным конфликтам и выражению явной агрессии в социуме. В частности, благодатной почвой для формирования подобных предубеждений являются кадетские корпуса, представляющие собой учреждения закрытого и полузакрытого типа со строгим контролем и дисциплиной.

Одно из любопытных исследований было отражено в работе О.Е. Хухлаева, И.М. Кузнецова, и Н.В. Ткаченко, в которой происходила апробация методики «Шкала этнонациональных установок». По результатам исследования было выявлено, что у большинства кадет преобладают негативные националистические установки, позитивное отношение к национализму и неприятие т.н. аут-групп. (В психологии под аут-группами подразумеваются такие группы, к которым индивид не испытывает чувства принадлежности и идентичности [3].)

Возможным объяснением может служить преобладание в выборке кадет мужского пола, склонных в целом негативно относиться к «чужакам» и влиянием патриотической направленности учреждения. Данные негативные этнонациональные установки могли в дальнейшем приводить к формированию образа «потенциального врага», который зачастую оказывается человеком другой национальности [3].

В совместном исследовании Е.Г. Дозорцевой и О.Д. Маланцевой, опирающимся на концепцию развития ксенофобических установок Г.У. Солдатовой, было установлено, что предпосылки к формированию социальных установок, и в частности этнонациональных установок, возникают в раннем подростковом возрасте. Была найдена зависимость между выраженной ксенофобическими установками подростков и низким уровнем их моральных суждений и смысловых образований, также выявлена прямая связь установок с агрессивностью, спонтанностью, слабостью самоконтроля и склонностью к нарушению социальных норм.

Кроме того, выявлены гендерные особенности феномена: юноши более склонны к формированию ксенофобических установок, в отличие от девушек, для которых характерны более высокий уровень моральных суждений и меньшая агрессивность [1].

В дальнейшем О.Д. Маланцевой были выделены три уровня формирования ксенофобических установок:

- личностный (степень выраженности личностной враждебности, отсутствие или наличие установок направленных на позитивное взаимодействие с людьми не входящими в ин-группу, уровень осознания ценностей ин- и аут-группы);
- групповой (сепарация, ассимиляция, переживание социальной изоляции, ориентация на социальное доминирование и пр.);
- культурный (идеология, экономическая и социальная стабильность, уровень иммиграции).

Данные уровни следует рассматривать в рамках целостной системы, в которой каждый из факторов взаимосвязан друг с другом [2].

Таким образом, в рамках анализа проблематики ксенофобических установок кадет, было выявлено, что негативные этнонациональные установки возникают в основном у мальчиков в подростковом и формируются в юношеском возрасте. Установки формируются на личностном, групповом и культурном уровнях, характеризуются агрессией, низким уровнем моральных суждений, зависимостью от мнений группы, спонтанностью, нарушением социальных норм.

В то же время остается недостаточно хорошо исследованным влияние столь специфичной среды, как кадетские корпуса, на формирование личности в целом, её характеристик, и этнонациональных установок, в частности.

Литература

1. Дозорцева Е.Г. Маланцева О.Д. Психологические особенности подростков, склонных к ксенофобии // Психологическая наука и образование. 2010. № 2. С. 44–53.
2. Маланцева О.Д. Современные направления исследования ксенофобии среди подростков // Современная зарубежная психология. 2012. № 3. С. 14–25.
3. Хухлаев О.Е. Этнонациональные установки московских старшеклассников в условиях совместного обучения с мигрантами // Психологическая наука и образование. 2009. № 1. С. 5–13.

Составляющие профессиональной надежности субъекта профессии особого риска

Титкова А.А.

студент факультета экстремальной психологии

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

an.titkova21@gmail.com

Научный руководитель – Коджаспиров А.Ю.

Условия профессиональной деятельности субъектов профессий особого риска предъявляют повышенные требования к эмоциональной сфере, к физическим и личностным характеристикам работников. В отечественной психологии используется термин «профессиональный характер», означающий сочетание и выраженность психофизиологических и характерологических особенностей личности, способствующих эффективной и надежной деятельности професионала в экстремальных условиях. Именно эти профессионально важные качества определяют эффективность и надежность специалиста профессий особого риска.

Выделим ряд элементов, свойственных психограммам профессий особого риска, на примере спасателей и требований к ним:

1. *Свойства восприятия.* К ним относятся устойчивость функций анализаторов, качества зрительного, слухового, тактильного восприятия, а также восприятия размеров, формы, скорости, удаленности и т.д.;
2. *Особенности высших психических функций.* Это такие особенности, как значительный объем внимания и способность быстрого распределения и переключения внимания в условиях дефицита времени и отвлекающих воздействий; хорошо развитое пространственное мышление, способность быстро оценивать степень важности новой информации и так же быстро ориентироваться в новой, незнакомой обстановке;
3. *Физические качества и психомоторные свойства.* Это физическая выносливость, устойчивость к усталости, устойчивость к тремору, хорошая коор-

- динация движений, умение использовать мускульную силу и взрывного, и статического характера;
4. *Личностные особенности.* К ним относятся эмоциональная стабильность, высокий уровень субъективного контроля, толерантность к стрессу и фru-стракции, умеренная склонность к риску, средний уровень личностной и си-туативной тревожности, уверенность в себе, умение формировать основные задачи и индивидуальные планы профессионального развития;
 5. *Социально психологические качества – умение работать в команде.*

Так, например, почти для любой профессии профессионально важными качествами являются ответственность, профессиональная самооценка, самоконтроль. Среди более специфичных качеств можно назвать отношение к риску и эмоциональную устойчивость.

Важную роль во многих видах деятельности играют некоторые свойства темперамента и особенности нейродинамики.

Кроме того, психограмма пожарных-спасателей включает следующие про-фессионально важные качества: смелость, способность объективно оценивать свои силы и возможности, принимать незамедлительные правильные решения, способность к длительному сохранению активности, умение распределять вни-мание при выполнении нескольких задач или действий, уравновешенность и самообладание при конфликтах, способность быстро устанавливать контакты с новыми людьми и располагать их к себе и другое.

Эмоциональная стабильность субъектов профессий особого риска как особенность личности позволяет регулировать функциональное состояние при несении службы, а значит – способствует обеспечению профессиоナル-ной надежности. Именно эмоциональная стабильность позволяет специалистам профессий особого риска сохранять необходимую психическую и фи-зическую работоспособность в экстремальных и чрезвычайных ситуациях. Успешность и результативность деятельности также зависит от его способ-ности оставаться эмоционально устойчивым, сохранять ощущение целост-ности в разное время и различных ситуациях. Специалист, не имеющий до-статочного внутреннего ресурса сопротивляемости негативным воздействи-ям, слишком легко может быть «выведен из строя».

Эмоциональная стабильность, как отмечают М. И. Дьяченко и В. А. Пономаренко, уменьшает негативное влияние сильных эмоциональных воздействий, способствует проявлению готовности к осуществлению деятельности в напря-женной ситуации, предупреждает развитие стрессового состояния.

Эмоциональная стабильность – один из важнейших психологических фак-торов профессиоナルной надежности, эффективности, успеха деятельности в экстремальных ситуациях. Результаты исследования, отмечают Дьяченко и Пономаренко, позволяют сделать вывод, что эмоциональная стабильность субъек-тов профессий особого риска в значительной мере определяется динамически-ми (гибкостью, лабильностью, интенсивностью) и содержательными (виды и уровень эмоций и чувств) характеристикаами эмоциональных процессов.

Важный фактор эмоциональной стабильности – содержание эмоций и пе-реживаний, испытываемых в экстремальной обстановке. К примеру, обостре-ние нравственных чувств способствует подавлению страха и растерянности – и

возникновению такого явления, как героизм и героические поступки, а также объясняет поведение людей во время стихийного бедствия.

Именно благодаря эмоциональной стабильности в экстремальной ситуации происходит переход психики на новый уровень активности, перестройка ее регуляторных, побудительных и исполнительных функций, позволяющая сохранить или даже увеличить эффективность и надежность профессиональной деятельности.

Литература

1. Антипов В. В. Психологическая адаптация к экстремальным ситуациям. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002.
2. Дьяченко М. И. О природе эмоциональной устойчивости // Тезисы научных сообщений к VI Всесоюзному съезду Общества психологов СССР. – М., 1983.
3. Романова Е. С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. – СПб: Питер, 2004.
4. Сельченок К. В. Психология экстремальных ситуаций. – М.: Изд-во АСТ, 2000.

Жизнестойкость и смысложизненные ориентации сотрудников силовых структур (на примере следователей)

*Торопова Е.И.
студент факультета дистанционного обучения
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
ugir@mail.ru*

Научный руководитель – Одинцова М.А.

Свои профессиональные задачи сотрудники силовых структур вынуждены выполнять в очень непростых условиях. Регулярное воздействие психотравмирующих факторов бросает вызов всем подструктурам жизнестойкости, затрагивая и личностно-смысловой уровень. Негативные влияния делают смысловую сферу уязвимой для особых экзистенциальных перестроек как в сторону повышения осмысленности жизни, так и в сторону ее понижения. Таким образом, специфика правоохранительной деятельности предъявляет повышенные требования к устойчивости и гибкости смысловой сферы, а также к жизнестойкости личности в целом.

Исследования по данной проблеме затруднены тем, что смысловая сфера является сложной психологической реальностью, а феномен жизнестойкости до сих пор представляет собой обширный понятийный аппарат. Тем не менее, их исследование в контексте экстремальных условий деятельности является необходимым и перспективным.

Выборку составили 2 группы мужчин по 25 человек, в возрасте от 25 до 38 лет. Первая группа состоит из представителей экстремальной профессии (следователи), средний возраст $29,36 \pm 3,8$ лет. Вторая группа состоит из представителей не экстремальных профессий, средний возраст $30,44 \pm 3,5$ лет.

Для исследования применялись Тест жизнестойкости (адаптация Д.А.Леонтьева и Е.И.Рассказовой) и Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) (адаптация Д.А.Леонтьева).

Для выявления различий между представителями экстремальных и не экстремальных профессий по показателям каждой из шкал теста СЖО, был применен критерий Манна-Уитни.

В субшкалах «цели», «процесс», «результат» и в общих показателях СЖО значимых различий не выявлено. Значимые различия были обнаружены по шкале «локус контроля – Я»: у представителей экстремальных профессий этот показатель более выражен чем у представителей не экстремальных профессий (по средним рангам $30,04 > 20,96$, $U=199$).

«Локус контроля – Я» это представление о себе как сильной личности, которая обладает свободой выбора и уверена, что может осуществлять свои цели. Было выявлено, что следователи более уверены в своих силах чем представители не экстремальных профессий. Это можно объяснить тем, что частое со-прикосновение с критическими ситуациями тренирует уверенность в себе и в возможностях преодоления трудных жизненных ситуаций[1].

По всем показателям жизнестойкости также были обнаружены значимые различия между двумя группами. У следователей выше показатели по шкалам «вовлеченность», «контроль», «принятие риска» и, соответственно, по общему баллу жизнестойкости. Это также можно объяснить тем, что профессиональная деятельность следователей предъявляет повышенные требования к уровню их жизнестойкости, как на стадии профессионального самоопределения, так и на стадии нахождения в профессии.

Далее был проведен корреляционный анализ с применением коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Таблица 1
Значимые корреляции по показателям жизнестойкости
и осмысленности жизни

Шкалы	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
Цели	,007	,046	,615**	,159
Процесс	,784**	-,045	-,147	,430**
Результат	,133	-,072	-,066	,071
ЛК-Я	,026	,808**	,479**	,615**
ЛК-Жизнь	,044	,434**	,214	,254
ОЖ	,402**	,671**	,650**	,790**

Примечание: **корреляция значима на уровне 0,01; * корреляция значима на уровне 0,05

По полученным результатам выявились высокие взаимосвязи между шкалами «Процесс» и «Вовлеченность», «ЛК-Я» и «Контроль», «Цели» и «Принятие риска», «ЛК-Я» и «Жизнестойкость», «ОЖ» и «Контроль», «ОЖ» и «Принятие риска», «ОЖ» и «Жизнестойкость». Таким образом, корреляционный анализ выявил высокую положительную взаимосвязь осмысленности жизни и уровня жизнестойкости, что совпадает с выводами других исследователей [2]. Специфика жизнестойкости сотрудников силовых структур состоит в том, что у них более высокие показатели жизнестойкости и больше уверенности в своих силах, что соответствует требованиям, которые предъявляет к ним профессия экстремального профиля. Чем выше осмысленность жизни, тем выше жизнестойкость личности.

Литература

1. *Одинцова М.А. Психология жизнестойкости. М.: Флинта, 2015*
2. *Шевченко Т.И., Макарова Н.В. Жизнестойкость специалистов опасных профессий в концепции смысловой регуляции деятельности // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. 2009. № 1.*

Представления подростков об агрессии и враждебности как основа насилия

Хромых Е.С.

магистрант факультета экстремальной психологии

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

leneonok@gmail.com

Научный руководитель – Мириманова М.С.

На сегодняшний день проблема насилия в среде подрастающего поколения в современном мире стоит наиболее остро. Акты насилия среди детей и подростков происходят практически ежедневно и повсеместно. И эти факты вызывают беспокойство не только из-за страданий, причиняемых агрессией и враждебностью, довольно часто оказывается, что распространение насилия трудно предотвратить.

В связи с этим можно говорить о том, что агрессия, влекущая за собой насилиственные действия, есть своеобразный результат искажения процесса социализации, следствие усвоения образцов поведения через наблюдение соответствующих способов действия; как результат прошлого опыта, и в глобальном смысле – как процесс влияния окружающей среды на поведение индивида [1].

Взаимосвязь агрессии и враждебности с возникновением ситуаций насилия, особенно в подростковой среде представляется актуальной и значимой проблемой. Профилактика подобных ситуаций составляет предмет исследования, и являются необходимым условием создания психологической безопасности образовательной организации. Именно подростковый возраст является определяющим в формировании нравственных представлений и социальных установок личности.

Подростки как особо уязвимая социально-психологическая группа, в силу своей эмоциональной неустойчивости, тревожности и незрелости личности, крайне подвержена, решать возникающие конфликтные ситуации, реагировать на фruстрацию и напряженность, прибегая к агрессии, к действиям которые не адекватны ситуации [3].

Целью данного исследования является выявление подростков группы риска в закрытом образовательном учреждении и разработка профилактической программы для предотвращения ситуаций насилия, вызванных агрессией и враждебностью.

Исследование имеет в своей структуре два этапа: 1). Выявление подростков «группы риска», переживших насилие или приближающихся к «группе риска»; 2). Выработка системы профилактических мер с целью создания безопасности образовательной среды учреждения и сведения к минимуму ситуаций насилия и агрессии.

Объектом исследования на первом этапе стали подростки 267 кадет в возрасте 12–17 лет (6–11 классы), обучающиеся в кадетском корпусе. Пред-

метом исследования стало выявление факта насилия над детьми, представления о насилии подростков.

Методы исследования: проективная методика диагностики представлений ребенка о насилии «Незаконченные предложения», ICAST-С – опросник для изучения насилия среди подростков 11–18 лет, тест-опросник уровня самооценки, интервью насилия.

С помощью опросника ICAST-С получены результаты по следующим разделам: 1) Средовое окружение ребенка; 2) Пренебрежение нуждами ребенка (моральная жестокость); 3) Физическое насилие: дома и в школе; 4) Психологическое насилие: дома и в школе; 5) Сексуальное насилие: дома и в школе.

Каждый случай насилия над ребенком имеет свою специфику, поэтому для работы использован индивидуальный подход в рамках психологического консультирования. Следует отметить, что часто ситуации насилия возникают именно в закрытых учебных заведениях, как адаптационная защитная психологическая реакция.

По полученным данным: на первом месте по количеству насилия – кадетский корпус, где насилие со стороны одноклассников: крики, унижения, кражи их вещей, а со стороны взрослых – наказания – оставление на холоде или жаре. Насилие в доме на втором месте, что вероятно, связано с постоянным пребыванием кадет в образовательной организации и меньшим временем дома. Следует отметить, что многие эпизоды психологического и физического насилия в корпусе кадеты отметили как «происходили ранее, но не в этом году». Отмечено также, что их перестали принуждать к выполнению опасных работ, держать на вытянутых руках продолжительное время предметы, но вместе с тем выделены факты некорректного обращения с ними взрослых. Особое внимание в исследовании удалено выявлению случаев сексуального насилия. С помощью проективной методики удалось выявить понимание кадетами насилия как феномена, их эмоций и представлений как они бы отреагировали на факт насилия и пр. В ответах прослеживается не только проекции подростков (как-бы он поступил), но и выявляются реальные эмоциональные переживания насилия.

В ряду домашних проблем у 46 кадет выявлено, что они считают, что близкие думают о нем как о человеке ленивом, безответственном, который не хочет учиться, с вредными привычками, ненормальном и т.п. Такие ответы говорят о негативном отношении к своему ребенку, а не о поддержке со стороны родителей и понимании. Сравнение образа идеальной семьи и реальной в их представлении, на первом месте оказались ответы, связанные с конфликтами – ссорами в семье, разногласиями (79 кадет).

Чувство страха испытывают по разным причинам более половины кадет (137 подростков), где большая часть страхов, связанные с темнотой, пауками, змеями, страшными фильмами и историями (76 кадет). Такие страхи и тревожность являются еще и результатом социального обучения. Страхи, связанные с учебной деятельностью (опасение получить плохую отметку, не написать контрольную, не сдать экзамен) – 13 человек; боюсь командира, корпус, исключения из корпуса – 7 человек. Особенно настораживает ответ, в котором ребенок боится отца – 1 человек.

Ответы отразили общее состояние применения наказаний в семье как обычной практики. Среди причин, провоцирующих взрослых применять

меры физического воздействия, указываются следующие: плохое поведение, школьная неуспеваемость, невыполнение домашних обязанностей и т.п. До-статочно часто родители используют физическое насилие в воспитательных целях, из желания сделать как лучше, а также в состоянии сильного гнева, раздражения, стресса. Основной воспитательный рычаг, используемый взрослыми – страх. Чувство страха – основное чувство, которое использует преступник, преследуя жертву, но, к сожалению, именно оно активно насиждается, транслируется детям в процессе социализации, а вырастая, молодые люди используют это чувство как средство контроля, способ подчинить другого, обрести власть.

Второй – следующий этап исследования, предполагает создание условий психологической безопасности образовательной среды организации, где профилактика и способы коррекционной работы призваны «разорвать порочный круг» агрессии и насилия.

Литература

1. Абрамова А.А., Кузнецова С.О. Враждебность и психическое здоровье.//Психология и право. 2011, № 2.
2. Румянцева Т.Г. Агрессия и контроль // Вопросы психологии. – 2004. – № 5/6.
3. Мириманова М.С. Системный подход к созданию и профилактике безопасности образовательной среды.// Евразийский журнал (ЕСУ) «Современные концепции научных исследований» М., 2015,с.137–140.

Психологические детерминанты профессиональной успешности в профессиях особого риска

*Цеховская С.А.
магистрант факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
sonya.ts@yandex.ru*

Научный руководитель – Кокурин А.В.

Не каждый человек, который связывает себя с опасной профессией, может добиться в ней успеха. В организациях для повышения профессиональной успешности сотрудников проводится комплекс различных мероприятий, направленных на профессиональный отбор и подбор персонала, аттестации, обучение и другие. Для повышения эффективности таких мероприятий необходимо понимать, какие качества обуславливают успешность сотрудника в профессиях особого риска. Именно поэтому в последнее время проблема профессиональной успешности субъекта всё чаще становится предметом исследования психологов (В.А. Аверин, А.В. Бодров, А.А. Деркач, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, Я.С. Хаммер и др.).

Существуют различные подходы к пониманию профессиональной успешности. Многие авторы в качестве факторов детерминирующих профессиональную успешность рассматривают профессионально важные качества. М.А. Дмитриева, А.А. Крылов, А.И. Нафтульев вводят понятие «профессионально значимые свойства» для определения успешности овладения профессиональной деятельностью. К данным свойствам авторы относят индивидуально-типологические свойства.

М.В. Клищевская и Г.Н. Солнцева отмечают, что профессионально важные качества – это совокупность индивидуально-личностных особенностей человека, которая определяет эффективность освоения трудовой деятельности. [2]

В.Д. Шадрико, в рамках системного подхода отмечает, что профессионально важные качества – это такие внутренние условия, которые пропускают через себя внешние воздействия и требования деятельности и, которые являются основными при формировании психологической системы деятельности. через которые являются узловым моментом формирования психологической системы деятельности. [6]

Проанализировав научную литературу, можем заметить, что многие авторы ученые рассматривают профессиональную успешность не только как совокупность профессионально важных качеств, но и как их взаимосвязь с личностными характеристиками. На профессиональную успешность влияет много различных внешних и внутренних (психологических) факторов. К числу внешних факторов относятся ситуативные и культурные аспекты окружения субъекта труда (придание содержанию и технологии профессионально-образовательного процесса в учебном заведении развивающего характера; использование принципа универсализации в обучении кадров и т.д.). Однако не меньшее влияние оказывают и многие психологические факторы: наличие определенных характерологических особенностей личности (профессионально важных качеств), развитых умений саморегуляции, определенных волевых свойств личности и т.д. [4]

Тропотяя П.А. в своей работе по изучению детерминант, обуславливающих профессиональную успешность будущего специалиста, отходит от концепции профессионально важных качеств и говорит, что для личностного совершенствования необходимы «...самоуправление, самоорганизация, желание самосовершенствоваться и саморазвиваться...» [5]

К.А. Абульханова-Славская отмечает, что профессиональная успешность зависит не столько от внешних обстоятельств, сколько от самой личности и достигается путем саморегуляции, которая позволяет распределять ресурсы между разными уровнями. Параллельно с саморегуляцией она обращает внимание на взаимосвязь профессиональной успешности и самостоятельности, а также способности к самосовершенствованию: «личность не просто изменяется на протяжении жизненного пути, не только проходит разные возрастные этапы – она выступает как ее (жизни) организатор». [1]

В.А. Аверин относит к числу внутренних детерминант, которые способствуют профессиональному становлению личности показатели самоконтроля, профессиональной направленности, чувствительности

В ранее проведенных исследованиях, направленных на выявление психологических детерминант сотрудников опасных профессий, объектом которых стали бортпроводники воздушного судна гражданской авиации, было выявлено, что психологическими детерминантами необходимыми для успешного освоения профессии являются такие качества, как стрессоустойчивость, дипломатичность, способность к эмпатии, стремление к саморазвитию. [3]

Несмотря на наличие в психологии труда целого ряда исследований, посвященных изучению проблемы профессиональной успешности в различных сфе-

рах деятельности можно отметить дефицит работ по этой проблеме. Из всего сказанного следует, что изучение внутренних психологических детерминант и разработка на этой основе соответствующих практических рекомендаций имеют важное значение для решения многих вопросов, связанных с формированием профессиональной успешности личности.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А., Т.Н. Березина Время личности и время жизни. – СПб.: Алетейя, 2001. – 299 с.
2. Клищевская М.В., Солнцева Г.Н. Профессионально важные качества как необходимые и достаточные условия прогнозирования успешности деятельности // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. 1999. № 4. С. 61–66.
3. Кartoфельникова Н.Е., Кокурин А.В., Цеховская С.А., Прогнозирование профессиональной успешности специалиста: математическая модель // Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях. 2016. № 3 с. 181–183
4. Профессиональная пригодность: субъектно-деятельностный подход : Под ред. В.А. Бодрова, – Москва, Издательство «Институт психологии РАН», 2004. – 42 с.
5. Тропотяга П.А. Психологические детерминанты профессиональной успешности будущего специалиста : дис. ... канд. психол. Наук. Иркутск, 2009. – 211 с.: ил.
6. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2006. – 329 с.

Адаптация как фактор психологической безопасности при переходе младших школьников в среднюю школу

*Черногорова Ю.Д.
студент факультета экстремальной психологии
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия.
chern_julia@mail.ru*

Научный руководитель – Мириманова М.С.

Образовательная среда как часть социокультурной среды оказывается существенным фактором, влияющим на развитие и становление личности (В.В. Рубцов, И.А. Баева, А.Н. Ясвин, А.В. Литвинова, М.С. Мириманова и др.). В последнее время в нашей стране разрабатываются самые разнообразные подходы и модели совершенствования этой среды и создания условий безопасности для школьников. Тем не менее, постоянно возникают все новые вопросы, требующие решений.

Проблема преемственности в образовании не нова, она является одной из самых обсуждаемых, но до сих пор остается не решенной в плане постепенной адаптации младших школьников к переходу в среднюю школу. Социально-психологические условия в этот период резко меняются, создавая ребенку новые, непривычные трудности. Учебная и социальная ситуация пятого класса ставит перед ребенком задачи качественно нового плана по сравнению с начальной школой, и успешность адаптации на этом этапе иногда влияет на всю дальнейшую школьную жизнь. Проблемы, возникающие на этом этапе, грозят не только нарушениями в личностном развитии ребенка, но и снижением уровня психологической безопасности в образовательном учреждении.

Гипотезой данного исследования является предположение о том, что создание условий постепенного ухода от моно-педагогической формы обучения в младшей школе можно смягчить процесс адаптации к следующему этапу, что будет способствовать одновременно и улучшению условий психологической безопасности.

Основные факторы процесса адаптации: возрастные особенности учащихся, резкое расширение педагогического состава и изменение критериев ими оценки, существенное повышение требований взрослых (учителей, родителей) к ученику, изменение учебного пространства и пр.

В настоящее время политика зарубежных школ и образовательных комплексов в отношении перехода из начальной школы в среднюю сильно различается. Наибольшую популярность имеют соглашения между школами и образовательными комплексами по поводу данного вопроса, то есть общая разработка и внедрение единой программы для нескольких школ или комплексов. Значительная часть таких школ считает, что создание единой системы мер для организации перехода детей из начальной школы в среднюю было бы полезным и эффективным решением. Тем не менее, часть педагогов и директоров имеют иное мнение на этот счет и считают, что это должно оставаться на усмотрение каждой конкретной школы.

В нашей стране и в частности в рамках данного проекта предполагается использовать новую схему ввода педагогов и интегративную работу педагогов и психологов младшей и средней школы. Введение общих, единых критериев оценивания, обязательных для всех, что подразумевает плавное, постепенное повышение требований к ребенку в течение первых шести лет обучения. Постепенное расширение педагогического состава, начиная со 2 класса, с привлечением учителей начальной, а в дальнейшем и средней школы. Этот процесс будет сопровождаться постепенным расширением пространства школы – смена кабинетов в течение дня, начиная со 2–3 класса. Также необходима работа психологов и педагогов с родителями – в виде лекций и тренингов – и семинары по преемственности, в рамках которых происходит общение и обмен опытом между педагогами начальной и средней школы. Данный проект интеграции учебных пространств начальной и средней школы поможет сделать адаптацию детей более мягкой, уменьшить стресс от перехода на следующую ступень обучения и, как следствие, повысить уровень психологической безопасности в средней школе. Это будет проходить на данном этапе под наблюдением специалистов, с психологическим сопровождением, с активным включением родителей, готовых участвовать в данном эксперименте. Предполагается, что данная схема будет более эффективной и станет профилактикой дезадаптации ребенка при переходе в среднюю школу.

Литература

1. Рубцов В.В., Ивошина Т.Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. – М., Изд-во МГППУ. 2002. – с. 272 [Источник: <http://psychlib.ru/mgppu/RPr/RPr-001.htm>]
2. Мириманова М.С. Раннее прогнозирование социально-психологических рисков и их профилактика в дошкольных образовательных организациях. Безопасность образовательной среды: состояние проблемы, пути решения в современных условиях. Коллективная монография. М.: МГППУ, 2015 с.138
3. R.Powell, R.Smith, G.Jones, A. Reakes Transition from Primary to Secondary School: Current Arrangements and Good Practice in Wales, Lanon, 2006.

Часть 15.

Психологическое сопровождение ФГОС общего образования

Современная ситуация развития московского образования ставит перед Службой практической психологии образования новые стратегические задачи, приоритетной из которых является реализация Федерального государственного образовательного стандарта общего образования, в частности создание психолого-педагогических условий реализации ФГОС на всех ступенях (уровнях) образования. Школьный психолог должен включиться в процесс реализации ФГОС, его профессиональная деятельность должна быть направлена на достижение обучающихся высоких предметных образовательных результатов, развивать у обучающихся метапредметные компетенции и личностные достижения. Также педагог-психолог должен быть способен совместно с педагогами планировать и реализовать психолого-педагогические условия, заявленные во ФГОС, организовать учебно-воспитательный процесс с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка. Основной предмет обсуждения во время работы секции – роль педагога-психолога в создании и обеспечении психолого-педагогических условий реализации ФГОС общего образования в образовательной организации.

канд. психол. наук И.Б. Умняшова

Профилактика неконструктивных форм поведения младших школьников в ситуациях неуспеха в учебной деятельности

Арутюнян И.Б.

магистрант факультета психологии образования

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

isena@yandex.ru

Научный руководитель – Умнишова И.Б.

Любой учитель в своей педагогической практике так или иначе встречается с разными детьми, различными моделями их поведения и определенным, достаточно устойчивым набором ситуаций неуспеха в учебной деятельности школьников. Именно поэтому при наличие даже небольшого опыта, педагог, ориентированный на личностный подход в образовании, может безошибочно определить – какое поведение ученика в ситуации неуспеха в учебной деятельности является конструктивным (желательным, удобным для разрешения ситуации), а какое неконструктивным, деструктивным. Возможно именно поэтому термины «конструктивное поведение» и «ситуация неуспеха» часто используются в научных работах, как нечто не требующее объяснений, а определений данных понятий в тех же научных работах и публикациях крайне мало. Но необходимость определить их все же возникает, вместе с необходимостью выяснить причины неконструктивного поведения в ситуациях неуспеха в учебной деятельности для того, чтобы стала возможной реализация коррекционных мероприятий, а еще лучше профилактики подобных явлений. Поэтому важно определить причины такого поведения на ранних стадиях образования – в начальной школе.

Конструктивное поведение в конфликтных ситуациях определяется, как «поведение личности в конфликте, направленное не только на разрешение противоречия, но также на сохранение положительного потенциала отношений с оппонентом, минимизацию негативных последствий конфликта» (Анцупов А.Я., Шипилов А.И., 2006). Слово «конструктивный» (лат. *constructio* построение) трактуется в кратком словаре современной педагогики, как «такой, который можно положить в основу чего-либо, плодотворный» [1; 45], а конструктивное поведение – «поведение, стимулируемое положительными мотивами, направленными на ожидание какого-либо удовлетворения» [1; 68].

Слово деструкция [лат. *destructio*] определяется в словаре иностранных слов, как разрушение, нарушение [2; 145]. Значит, деструктивное (неконструктивное) поведения, не являясь рациональным, может вызывать негативные последствия, порой оно выходит за пределы общепринятых норм поведения и может создавать конфликтные ситуации и не способствует разрешению противоречий.

Причины неконструктивного поведения ученика в ситуации неуспеха в учебной деятельности могут носить как перманентный характер, так и временный, а также моментальный (ситуативный): от устойчивой школьной неуспешности, снижения мотивации к учению и ученической активности по причинам личного характера (неблагоприятным семейным обстоятельствам, частым пропускам по незддоровью) до единичного нетипичного для данного ученика случая неуспешности в конкретном задании, учебной ситуации.

Ситуация успеха определяется, как «субъективно воспринимаемые достижения в какой-либо сфере деятельности в контексте развития личности, приносящие ей глубокое удовлетворение как ходом, содержанием, так и результатом

деятельности» [3; 114]. Однако в учебной деятельности ситуация успеха так же, как и ситуация неуспеха – это не только субъективная оценка ученика, но и оценка и/или отметка учителя. И в данном контексте ситуация неуспеха может быть выявлена при помощи тех критериев, по которым оценивает учеников их учитель, в зависимости от предмета и самого задания – наличие/отсутствие грубых или не грубых ошибок, исправлений, подсказок, последовательность изложения, ученическая активность, своевременное выполнения домашних заданий, аккуратность в письме и т.д.

Поведение ученика в ситуации неуспеха может быть конструктивным или неконструктивным (деструктивным). Таким образом, конструктивными формами поведения в ситуации неуспеха в учебной деятельности будут такие формы поведения, которые способствуют поиску позитивных моментов, использованию рациональных действий и переходу к продуктивной рабочей обстановке. Конструктивные формы поведения либо не приводят к конфликту, либо помогают положительно разрешить противоречия, не усложняя ситуацию неуспеха.

Выбор конкретной модели поведения ученика в ситуации его неуспеха в учебной деятельности зависит от многих факторов, таких как сформированность модели конструктивного поведения, доминированию склонностей и мотивации к конфликтному поведению в различных ситуациях, реакции учителя (значимого для младших подростков взрослого) на ситуацию неуспеха в учебной деятельности. Поведение учителя в такого рода ситуациях также может быть конструктивным и неконструктивным. Поведение или реакция учителя может закрепить негативизм и/или тревожность ученика в такой ситуации, а может, наоборот, помочь выйти из нее, создавая положительный опыт, который будет использован учеником в последующем в подобных ситуациях.

Важно само отношение учителя к ситуации неуспеха, ошибкам, неудачам обучающихся. Личностно-ориентированный подход, «обеспечивающий развитие и саморазвитие личности ученика, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности» [3; 60], может быть именно той основой, при наличии которой действия учителя в ситуации неуспеха ученика в учебной деятельности будут характеризовать знания психологических особенностей конкретного ученика и проявляться в отношении учителя к ситуации неуспеха, как к важному положительному элементу развития в процессе обучения. Иными словами, когда каждый ученик знает со слов своего учителя, неоднократно подкрепленных действиями, что «на ошибках учатся», то ситуация неуспеха спровоцирует не деструктивное, а конструктивное поведение – желание понять ошибки, исправить положение, улучшить результат и т.д. Таким образом личностно-ориентированный подход, используемый учителем в профессиональной деятельности, будет являться профилактикой неконструктивного поведения в ситуациях неуспеха в учебной деятельности без каких-либо дополнительных часов занятий и средств воздействия на младшего школьника.

Литература

1. Краткий словарь современной педагогики. Сост. Т.Б. Санжиева, Ю.Г. Резникова, Т.К. Солодухина и др. Под. ред. Л.Н. Юмсуновой, – УланУдэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2001. – 100 с.
2. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 672 с.
3. Современный образовательный процесс, основные понятия и термины, авт.-сост. М.Ю. Олешков, В.М. Уваров, – М.: Компания Спутник+, 2006. – 191 с.

Анализ организационных условий профессиональной деятельности классного руководителя

Грудинина О.А.

магистрант факультета психологии образования

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

ogrudinina@yandex.ru

Научный руководитель – Умняшова И.Б.

С 1 января 2017 года профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» применяется работодателями при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты труда [1]. При подготовке к работе в условиях изменяющегося законодательства чаще всего говорится о формировании универсальных учебных действий, но не менее важный и востребованный характер носит воспитательная функция учителя.

Главная задача воспитания – *формирование и развитие ребенка как личности*, обладающей теми полезными качествами, которые ей необходимы для комфортной жизни в современном обществе [3].

Под организационными условиями труда понимают совокупность факторов трудового процесса и производственной среды, в которой осуществляется деятельность человека [2].

Правильное сочетание определенных условий работы в образовательной организации способствует повышению профессиональной компетентности педагогов, в том числе в области реализации воспитательных задач. К этим условиям относятся:

1. *Повышение квалификации*: обучающие курсы, семинары, вебинары, конференции, круглые столы, самостоятельное изучение научно-методической и практико-ориентированной литературы и т.д.;
2. *Обмен профессиональным опытом между коллегами*: совместное обсуждение эффективных методов педагогической деятельности в области воспитательной работы (консилиум, круглый стол, практический семинар и т.д.), супервизия отдельных практических случаев;
3. *Оптимизация условий для профессиональной деятельности*: минимизация объема «бумажной» работы, связанной с должностными обязанностями классного руководителя, ИКТ – оснащение, переход на электронный документооборот, доступность методической и художественной литературы, адекватность соотношения режимов работы и отдыха (недопустимость физических и эмоциональных перегрузок), оптимально-комфортные материальные условия для профессиональной деятельности: (комфортность помещения, наличие стендов для информирования учеников, наличие и возможность использования помещений различного назначения: зал, класс, комната для приватной беседы);
4. *Административная поддержка*: эмоциональная и техническая поддержка новых идей и начинаний воспитателя со стороны администрации школы;
5. *Наличие саморазвивающейся и саморазвивающей среды в образовательной организации*: общая атмосфера доброжелательности и веры в собственные

силы, толерантность, уважение со стороны педагогического коллектива к достижениям учителя в различных областях жизни.

Для исследования особенностей организационных условий, способствующих эффективной реализации задач в области воспитательной работы, мною разработана анкета, одна из частей которой посвящена анализу организационных условий профессиональной деятельности классного руководителя. В апреле 2016 года эта анкета была апробирована в профессиональном сообществе. В апробации анкеты приняли участие 11 экспертов, в том числе методисты, педагоги, педагоги-психологи, работающие в системе Департамента образования г. Москвы. В итоговый вариант анкеты были внесены изменения с учетом рекомендаций экспертов.

Исследование проходило в марте 2016 года. В исследовании приняли участие 75 человек: педагоги образовательных организаций различных регионов России (Москва, Мурманск, Астрахань и др.), а также учителя, работающие в соседних странах (Украина, Беларусь, Казахстан). Анкетирование проводилось и обрабатывалось при помощи Google – форм.

В результате анализа полученных данных можно сделать следующие выводы:

1. 86 % участников исследования указали, что имеют возможность минимум раз в год повышать квалификацию: посещать курсы повышения квалификации, семинары, участвовать в конференциях и т.д. При этом 29 % респондентов повышают свою квалификацию не менее 1 раза в неделю. 6 % педагогов указали, что *не имеют возможности* принимать участие в мероприятиях, направленных на повышение квалификации;
2. Для 24 % респондентов обмен профессиональным опытом с коллегами эффективен на 76–100 %, для 26 % – на 51–75 %, для 32 % – на 26–50 %. Показательно, что вариант – «*совсем не эффективно*» выбрали только 3 % участников опроса. В целом по ответам респондентов в этой части анкеты можно сделать вывод, что взаимодействие эффективно, но мало распространено;
3. Для 23 % респондентов условия работы оптимизированы на 76–100 %, для 25 % – на 51–75 %, для 24 % – на 26–50 %. Вариант – «*совсем не эффективно*» выбрали 8 % участников опроса;
4. Административная поддержка эффективна для 27 % респондентов на 76–100 %, для 38 % – на 51–75 %, для 21 % – на 26–50 %. *Не эффективна* для 3 % участников опроса;
5. Атмосфера доброжелательности создана и поддерживается для 32 % респондентов на 76–100 %, для 46 % – на 51–75 %, для 16 % – на 26–50 %. Условия доброжелательности *не созданы* только в 1 % случаев.

Некоторые организационные условия, такие как повышение квалификации, административная поддержка, наличие саморазвивающейся и саморазвивающейся среды в образовательной организации находятся в исследуемом пространстве на адекватном уровне. А обмен профессиональным опытом между коллегами и оптимизация условий для профессиональной деятельности требуют дополнительный усилий по улучшению и от руководства, и от самих педагогов. В целом структура организационных условий современного образования находится на долгом пути к полному обеспечению комфортных условий работы педагогов.

Литература

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»

2. Гапонюк Н.А. Гигиеническая классификация условий труда и оценка факторов среды на продолжительность жизни человека и риск его гибели. – МГИУ, 2007.
3. Немов Р. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – 2-е изд. – М, 1995.

Психолого-педагогические подходы развития мотивации к познавательной деятельности у подростков

*Дементьева О.М.
магистрант факультета психология образования
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
oka76@mail.ru*

Научный руководитель – Умняшова И.Б.

Развитие мотивации к познавательной деятельности подростков основного образования является одной из ведущих задач модернизации Российского образования, которое нашла свое отражение в нормативных документах Российской Федерации:

- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ, от 29.12.12), указано, что педагогические работники обязаны: «...разивать у обучающихся **познавательную активность**, самостоятельность, инициативу, творческие способности...» [1; ст.48];
- Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) предъявляет требования к формированию **активной учебно-познавательной деятельности** обучающихся, умеющих учиться, применять полученные знания на практике, сформированной **мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности**; ...освоение познавательных универсальных учебных действий осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории [2, с.4].

Мотивация – динамический процесс формирования мотива. Под мотивом познавательной деятельности понимают все факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, интересы и др. (Ильин Е.П., 2000).

Мотивация к познавательной деятельности побуждает подростка искать пути и способы удовлетворения возникающих потребностей в новых знаниях. В этом возрасте уже проявляется четкое понимание, зачем нужно то или иное новое знание, что он получит после его усвоения. Как показывает Комарова С.Е. в своих исследованиях познавательная мотивация постепенно снижается с увеличением возраста. Низшая точка попадает обычно на пубертатные годы – 14 лет, когда происходит перенесение основной деятельности с процесса обучения на общение. По окончанию подросткового возраста (к 16 годам), наблюдается небольшая активизация мотивации к познавательной деятельности, т.к. подросток начинает задумываться над вопросами: кем стать? куда пойти учиться? (Комарова С.Е., 2012).

Кроме того, у подростков происходит повышение интереса к одному учебному предмету на фоне общего снижения мотивации к познавательной деятельности, из-за чего начинаются проблемы с дисциплиной, посещением уроков, выполнением домашнего задания. У них часто встречаются пристрастие к штампам речи в мыслях, возникает равнодушие к сути изучаемого предмета. У большинства подростков со сниженной мотивацией к познавательной деятельности часто формируется привычка к бездумной, бессмысленной деятельности (Ильин Е.П., 2000).

Проблемой развития мотивации к познавательной деятельности занимались в разные периоды многие отечественные исследователи Ильин Е.П., Верницкий А.А., Махмутов М.И. и др. В результате были описаны психолого-педагогические подходы, которые способствуют развитию мотивации к познавательной деятельности.

Так, например, контекстный подход, разработанный Вербицким А.А. и др. позволяет перенести акцент с обучающей деятельности учителя на познавательную деятельность подростка, где информация предъявляется в виде учебных контекстов через совместную деятельность подростков, с помощью последовательно моделируемого предметного и социального содержания познавательной деятельности подростков (Вербицкий А.А., 2004).

Предлагаемый Махмутовым М.И. и др. проблемный подход к обучению ставит подростка в исследовательскую позицию, которая требует от него включения мышления и самостоятельного формулирования задач по схеме: Анализ проблемной ситуации → Постановка проблемы → Поиск недостающей информации и выдвижение гипотез → Проверка гипотез и получение нового знания → Перевод проблемы в задачу (задачи) → Поиск способа решения → Решение → Проверка решения → Доказательство правильности решения задачи (Вербицкий А.А., 2004).

ФГОС общего образования определяет системно-деятельностный подход как основополагающий к организации образовательного процесса. Москвитина Т.В. указывает основные этапы организации деятельности в технологии деятельностного подхода:

1. Самоопределение к познавательной деятельности (мотивация);
2. Актуализация и проблемное познавательное действие;
3. Выявление места и причин затруднения. Постановка проблемы;
4. Построение проекта выхода из затруднения и реализация;
5. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи;
6. Самостоятельная работа с самостоятельной проверкой по эталону;
7. Включение в систему знаний повторение и рефлексия деятельности [3].

Организация образовательного процесса в описанной выше последовательности способствует развитию у обучающихся мотивации к познавательной деятельности. Кроме того, повышению мотивации у познавательной деятельности будет способствовать применение рейтинговой системы оценки учебных достижений и обучение подростков учету личного времени, с целью оптимизации его использования и подготовки к учебным занятиям.

Таким образом, развитие и поддержание мотивации к познавательной деятельности подростков на современном этапе является актуальной проблемой, отраженной в законодательных нормативных документах [1,2]. В настоящее время существуют различные психолого-педагогические подходы развития мотивации к познавательной деятельности в психолого-педагогической практике, в том числе контекстный, проблемный и системно-деятельностный. Каждый из этих подходов позволяет активизировать развитие мотивации к познавательной деятельности подростков.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) основного общего образования утвержден Приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. N1897.
3. *Москвитина Т.В.* Структура урока в технологии системно-деятельностного подхода Опубликовано 07.01.2014 [Электронный ресурс]. URL:<http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2014/01/07/struktura-uroka-v-tehnologii> (дата обращения 28.02.16).

Анализ программ, обеспечивающих преемственность содержания и форм организации образовательного процесса в образовательных организациях

Зайцева Н.В.

магистрант факультета психологии образования

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

nonna-zaitseva@mail.ru

Научный руководитель – Умняшова И.Б.

Преемственность содержания и форм организации образовательного процесса, обеспечивающих реализацию основных образовательных программ дошкольного образования и начального общего образования – это психолого-педагогическое условие реализации основной образовательной программы ФГОС начального образования, а значит, деятельность по обеспечению преемственности должна быть отражена в основной образовательной программе любой образовательной организации [2; п.28].

Мы проанализировали 8 основных образовательных программ дошкольного образования: «Детский сад 2100», «Открытия», «Истоки», «На крыльях детства», «Радуга», вариативная образовательная программа дошкольного образования «Березка», «Детство», «Диалог», «Преемственность» на предмет наличия описания в этих документах процессов преемственности организации образовательного процесса дошкольного и начального образования. Результаты анализа программ дошкольных образовательных организаций показали, что в содержании этих документов не указаны формы и содержание работы педагогического коллектива, направленные на обеспечение преемственности содержания и форм организации образовательного процесса дошкольного образования по отношению к начальной ступени образования.

Также нами был проведен анализ 15 основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования образовательных организаций городов Москва, Тула, Магадан, Певек, Санкт – Петербург, Калуга. В 30 % анализируемых программ НОО образовательных комплексов г. Москвы есть цитирование примерной основной образовательной программы начального общего образования, в частности пункта 4.5. «Обеспечение преемственности программы формирования универсальных учебных действий при переходе от дошкольного к начальному и основному общему образованию» [3], где сказано о проблемах организации преемственности обучения, но не раскрыты особенности организации этого процесса в конкретных образовательных организациях. Можно констатировать, что данное направление работы указано формально, при этом преемственность содержания и форм образовательного процесса на различных ступенях образования не раскрывается авторами программ.

С нашей точки зрения, процессы преемственности содержания и форм организации образовательного процесса дошкольного и начального образования должны быть отражены в основной образовательной программе, что позволит педагогическим работникам, реализующим образовательные программы дошкольного и начального общего образования эффективно сотрудничать друг с другом и совместно реализовывать поставленные во ФГОС ДО и ФГОС НОО задачи [1, 2]. Описание данной работы возможно представить в специальном разделе, содержание которого может включать в себя следующие направления:

- конкретные примеры обеспечения преемственности содержания и форм организации образовательного процесса по отношению к предыдущей или

следующей ступени образования: для программы дошкольного образования – преемственность содержания и форм образовательного процесса по отношению к ступени начального образования; для программы начального образования – преемственность организации образовательного процесса по отношению к дошкольному образованию;

- психолого-педагогическая диагностика обучающихся с целью раннего выявления детей, испытывающих трудности в обучении и развитии (проводится воспитателем, учителем начальных классов, педагогом – психологом, учителем – логопедом);
- профилактическая и развивающая работа с детьми дошкольного возраста, которые испытывают трудности в освоении образовательной программы дошкольного образования (выявленные в процессе диагностики);
- коррекционно-развивающая работа с детьми младшего школьного возраста, испытывающими трудности в процессе обучения на ступени начального образования;
- просветительская и консультативная работа педагогов, специалистами социально-психологической службы образовательной организации (педагог – психолог, учитель – логопед, социальный педагог, учитель-дефектолог) по вопросам организации развивающей и психологически безопасной среды на ступенях дошкольного и начального образования;
- просветительская и консультативная работа педагогических работников (педагогов, педагогов-психологов, учителей-логопедов, социальных педагогов, учителей-дефектологов) с родителями (законными представителями) обучающихся по вопросам возрастных и психофизиологических особенностей детей дошкольного и младшего школьного возраста, их успешной адаптации в процессе образования, роли семьи в воспитании и обучении детей дошкольного и младшего школьного возраста;
- этапы и принципы организации и проведения психолого – педагогической экспертной работы (психолого-педагогический консилиум) образовательной организации с целью разработки и анализа эффективности реализации индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся и воспитанников с особыми образовательными потребностями (детей с ОВЗ, одаренных детей, детей-мигрантов, детей, находящихся в трудной жизненной ситуации и/или проявляющих девиантные формы поведения).

Цель описания особенностей реализации принципов преемственности организации образовательного процесса основной образовательной программы дошкольного и начального образования – способствовать эффективности процесса адаптации обучающихся к условиям новой для них образовательной ступени и обеспечивать преемственность содержания и форм организации образовательного процесса в образовательных организациях.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года № 1155 «Об утверждении федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования».
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 года № 373 «Об утверждении федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования».
3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С.Савинов]. – 2-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 2010. – 204 с. – (Стандарты второго поколения).

Основы разработки программы развития профессиональной рефлексии учителя

*Кузнецова А.А.
аспирант факультета психологии образования
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

Anastasya_and@mail.ru

Научный руководитель – Умнишова И.Б.

Одна из ключевых профессиональных задач педагога – развитие личности обучающегося посредством учебного содержания. Иными словами, общаясь и взаимодействуя с ребенком на основе содержания предмета, учитель посредством целенаправленных действий создает (строит) ситуации, в которых осуществляется развитие определенных компетенций, способностей, действий, способов действий ученика. В основе реализации этой функции лежит профессиональная рефлексия учителя.

Рефлексия с точки зрения деятельностного подхода – действие, направленное на выяснение оснований собственного способа решения задачи с целью его обобщения [2]. Экстраполируя данное определение на педагогическую деятельность, можно сказать, что профессиональная рефлексия учителя – это действия учителя, направленные на осознание собственных способов решения профессиональных задач и их смысловых оснований.

В рамках диссертационного исследования нами была разработана программа развития профессиональной рефлексии учителя в сотрудничестве с педагогом-психологом (школьным психологом). В основу разработки программы легли результаты проведенного нами исследования рефлексивного мышления и свойства рефлексивности педагогов общеобразовательных организаций города Москвы (2014). В выводах по результатам данного исследования было отмечено, что при разработке программ, направленных на развитие профессиональной рефлексии учителя и реализуемых школьными психологами, больший акцент целесообразно делать на развитие у учителей рефлексивного мышления в процессе осуществления и анализа профессиональной деятельности. Центральной единицей профессиональной деятельности учителя является урок, поэтому психолого-педагогический анализ урока составил основу разработанной нами программы.

Предметом психолого-педагогического анализа урока была выбрана учебная коммуникация – обмен действиями между учителем и обучающимися на основе учебного содержания (Рубцов В.В., 2010). Данный выбор обусловлен тем что, анализ учебной коммуникации на основе схемы анализа урока (Поливанова Н.И., Ривина И.В., Улановская И.М., 2010), который осуществляется совместно педагогом и психологом, позволяет фиксировать конкретные действия по передаче учебного содержания, организации, оцениванию деятельности обучающихся, частоту проявления действий педагога и обучающихся, логические взаимосвязи между действиями учителя и учеников. Качественный анализ результатов наблюдения на уроке позволяет оценить учебную коммуникацию, которая в зависимости от частоты тех или иных действий и их логических связей может соответствовать традиционно-адаптивной или развивающей модели, а также проектировать взаимодействие педагога и обучающихся, обучающихся между собой на основе предметного содержания [3]. На наш взгляд, данная технология и предмет анализа адекватны задаче развития профессиональной рефлексии учителя.

Центральной идеей разработки программы развития профессиональной рефлексии учителя является построение взаимодействия, направленного на развитие рефлексивного мышления – типа мышления, подчиненного особенностям рефлексивных функций, последовательно совмещенных между собой:

- функции реконструирования прошедшего – познания или исследования действия;
- функции выявления причин затруднений – критика действия;
- функции нормирования действия [1].

В ходе психолого-педагогического анализа урока моделируется последовательное осуществление рефлексивных функций. Реконструирование действий учителя и обучающихся осуществляется посредством анализа графического профиля учебной коммуникации (схемы действий). Схема составляется педагогом-психологом и/или самим учителем в процессе наблюдения на уроке. Далее выделяются и анализируются конкретные действия, вызвавшие затруднение решения профессиональных задач, расхождение с целями и планируемыми результатами. Затем проектируется новая «архитектура» действий (как учителя, так и обучающихся), направленная на устранение возникшего затруднения, достижение определенного результата.

Применение в практике школьного психолога психолого-педагогического анализа урока содержит определенные риски. В частности, такие как сопротивление педагогов сотрудничеству с психологом, повышенная тревожность учителя в ситуации оценивания своей профессиональной деятельности, различное понимание предмета анализа урока участниками взаимодействия. Поэтому программа развития профессиональной рефлексии учителя должна включать в себя мероприятия, направленные на предупреждение и минимизацию рисков: круглый стол, семинар-практикум, проектировочный семинар, деловая игра. Данные мероприятия имеют своей целью обеспечить:

- единый понятийно-категориальный контекст сотрудничества;
- равную, партнерскую позицию участников и ведущего программы;
- общее понимание и совместное определение перспектив и результатов взаимодействия участников программы.

Таким образом, вне зависимости от типа и вида анализируемых уроков у участников программы развития профессиональной рефлексии учителя формируется обобщенный способ действий (рефлексивный механизм), направленный на решение профессиональных задач. Индикатором формирования данного механизма и развития профессиональной рефлексии может выступать динамика развития рефлексивного мышления учителя. Это является основной гипотезой, которая в настоящее время проверяется нами в ходе формирующего эксперимента.

Литература

1. *Анисимов О.С.* Методологический словарь для стратегов. Т. 2 Методологическая парадигма и управлеченческая аналитика. М., 2004. – 364 с.
2. *Карпов А.В.* Психология рефлексивных механизмов деятельности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 424 с.
3. Технология оценки образовательной среды школы: Учебно- методическое пособие для школьных психологов/ под ред. В.В. Рубцова, И.М. Улановской. – М.; Обнинск, 2010. – 256 с.

Анализ подходов к изучению психологической компетентности педагогов

Моисеева О.А.
студент факультета психологии образования
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
lesia93@inbox.ru

Научный руководитель – Умнишова И.Б.

В связи с введением профессионального стандарта педагога (Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)») возникает необходимость развития психологической компетентности у педагогов, как необходимого условия готовности педагогов реализовать задачи, заявленные во ФГОС дошкольного и общего образования.

Н.В. Кузьмина выделяет 5 компонентов профессионально-педагогической компетентности педагогов, три из которых находятся в области психологических знаний и касаются коммуникативных сторон процесса общения; мотивации, способностей и стремлений учащихся; рефлексии педагога по поводу своих действий, умений, плюсов и минусов своей работы, личностной самооценки [1].

С точки зрения А.К. Марковой, в структуре профессиональной компетентности выделяются не только профессиональные педагогические знания, но и психологические, а также определенные психологические установки, необходимые для осуществления педагогической деятельности. Также, для эффективного осуществления педагогической деятельности необходимо, чтобы у педагогов были сформированы определенные психологические качества, позволяющие работать без перегрузок, срывов, стрессов, конфликтов. Автором выделены основные виды профессиональной компетентности – специальная, индивидуальная, личностная, социальная компетентность (Маркова А.К., 1966).

Психологические умения, знания и навыки включаются в профессиональную компетентность и большинством исследователей выделяются в отдельную психологическую компетентность, изучением которой занимаются И.А Зимняя, Н.В. Кузьмина, Л.А. Лазаренко, М.И. Лукьянова, С.А. Мансурова, Л.М. Митина, Т.Н. Щербакова, И.С. Якиманская, Н.В. Яковлева.

Рассматривая психологическую компетентность педагогов, Якиманская И.С. описывает ее как сочетание психологических навыков, умений, знаний, включающие в себя умение применять психологические знания в профессиональной деятельности, способность правильно интерпретировать поведение ребенка; умение диагностировать уровень развития познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, черт характера; находить подход к детям, в зависимости от ситуации, оценивать детско-взрослые отношения (Якиманская И.С., 1989).

Н.В. Яковлева, говоря о психологической компетентности, использует такое понятие как функционирующая система саморегуляции человека, включающей в себя психологические знания, умения, навыки, и их грамотное применение в работе с детьми; знание психодиагностических методик; умение психологически анализировать различные ситуации в школе и действия детей; развитые коммуникативные навыки и знание педагогических и психологических приемов для работы с детьми (Яковлева Н.В., 1994).

По мнению Л.В. Губановой, психологическая компетентность педагогов характеризуется умением правильно интерпретировать поведение и общение других людей, рефлексией своих действий и поступков, знанием своего предмета на высоком уровне и грамотной передачей знаний детям.

В работе Т.Н. Щербаковой выделяются следующие компоненты психологической компетентности учителей – коммуникативный, когнитивный, социальный, аутопсихологический. Коммуникативный компонент необходим для конструктивного разрешения конфликтных ситуаций, выступления перед публикой, выстраивания гармоничных межличностных отношений. Когнитивный компонент заключается в умении анализировать и воспринимать информацию, находить разные варианты решения ситуаций. Социальный компонент необходим для гармоничного развития личности и самореализации и заключается в умении подстраиваться под изменяющиеся условия среды, умения открыть свою индивидуальность и достичь успехов в профессиональной деятельности. Аутопсихологический компонент представляет собой умение педагога анализировать свои действия и поступки, осознавать свои личностные особенности, повышать саморегуляцию и самоконтроль, постоянно самосовершенствоваться [2].

Подводя итоги, психологическую компетентность педагога можно описать как согласованность между наличием психологических знаний и практическими умениями, проявляющимися в способности применить эти знания в реальной профессиональной деятельности. Наличие психологической компетентности отражает не только совокупность знаний, умений и навыков из области психологии, но и способность педагогов эффективно использовать их на практике, а также наличие у педагогов определенных личностных качеств, позволяющих успешно решать профессиональные задачи с различными категориями обучающихся, включая в образовательный процесс не только учеников, но и их родителей (законных представителей).

Литература

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с
2. Щербакова Т.Н. Психологическая компетентность учителя: Акмеологический анализ. Дисс. ...д-ра психол. наук. Ростов – на –Дону . 2006. -497 с.

Дифференциация и индивидуализация обучения как способ формирования образовательных результатов обучающихся на ступени основного общего образования

Ширшова И.А.

*магистрант факультета психологии образования
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
irina-a-shirshova@mail.ru*

Научный руководитель – Умняшова И.Б.

Современное общество ставит перед людьми гораздо более сложные задачи, чем 20–30 лет назад. Сегодня одной из фундаментальных задач образования является формирование целостной системы необходимых знаний и умений, а также способов самостоятельной учебной деятельности обучающихся.

Согласно ФГОС основного общего образования (ФГОС ООО), у обучающихся, заканчивающих основную школу, должны быть сформированы три

группы образовательных результатов: личностные (готовность и способность к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности и т.д.), метапредметные (способность самостоятельно планировать, осуществлять учебную деятельность и организовывать учебное сотрудничество с педагогами и сверстниками и т.д.) и предметные (знания по всем предметам учебной программы) [1]. Одним из психолого-педагогических условий реализации ФГОС ООО является применение принципов дифференциации и индивидуализации обучения, что помогает учесть широкие образовательные потребности различных групп обучающихся: от интеллектуально одаренных, мотивированных до имеющих сильно выраженные трудности в прохождении школьной программы.

Вопросы дифференциации и индивидуализации обучения описаны в научных трудах В.Г. Болтянского, И.В Дубровиной, С.А. Изюмовой, И.М. Осмоловской, Г.К. Селевко, А.Л. Сиротюк, И.С. Якиманской и др.

Дифференциацией в образовании называется организация учебной деятельности учащихся таким образом, что для каждого ребенка создаются оптимальные условия для усвоения знаний и универсальных способов действий с помощью отбора содержания, форм, методов, темпов и объемов образования. К этим условиям относятся использование парной и групповой работы учащихся на уроках, технологий проектов и кейсов, дидактических и ролевых игр, организации дискуссий и дебатов и др. Различают внешнюю дифференциацию, реализующуюся в открытии классов с углубленным обучением отдельным предметам, включении в учебный план факультативов и курсов по выбору и т.д.; и внутреннюю, при которой внутри одной учебной группы или класса реализуются различные формы заданий, учитывающие индивидуальные особенности каждого обучающегося. Применение принципов дифференциация в урочной и внеурочной организации образовательного процесса позволяет сформулировать учебные задания таким образом, чтобы они были под силу каждой категории обучающихся в зависимости от их индивидуальных особенностей: физических и когнитивных возможностей, специальных способностей, склонностей и интересов.

Индивидуализацией обучения называется организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся, что позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика в условиях коллективной работы в рамках общих задач и содержания обучения. Индивидуализация обучения чаще всего реализуется в форме индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) и представляет собой программу деятельности, ориентированную на личностное и когнитивное развитие учащегося. ИОМ способствует самоопределению, и самореализации обучающихся, поэтому его целесообразно разрабатывать для выявления актуальных и резервных возможностей обучающихся, имеющих отклонения в развитии и нуждающихся в дополнительной помощи психолога и других специалистов образовательной организации. ИОМ может быть разработан специалистами психолого-педагогического консилиума образовательной организации, в состав которого входят заместитель руководителя образовательного учреждения по учебно-воспитательной работе (председатель консилиума), педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, социальный педагог, учитель, представляющий ребенка на ПМПк, (обычно классный руководитель) и другие специалисты образовательной организации с большим

опытом работы [3]. Регламент работы ПМПк образовательной организации утверждается Положением, согласованным с руководством учреждения. В обязанности специалистов ПМПк входит разработка ИОМ для всех обучающихся с особыми образовательными потребностями: детей с ОВЗ, одаренных и высокомотивированных обучающихся, детей-мигрантов, детей и подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации и подростков с девиантным поведением. ИОМ может быть также рекомендован центральной (территориальной) психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК). В состав ПМПК, наряду с психологами и социальными педагогами, входят специалисты медицинского профиля: педиатр, невролог, офтальмолог, оториноларинголог, ортопед, психиатр детский, а также учителя-дефектологи по соответствующему профилю: олигофренопедагог, тифлопедагог [2], что делает возможным разработку ИОМ для детей с различными типами ОВЗ, а также отслеживание эффективности реализации данного маршрута в образовательных организациях и консультирование специалистов, реализующих ИОД для ребенка с ОВЗ.

Применение принципа индивидуализации помогает преодолеть несоответствия между уровнем учебной деятельности, задаваемый образовательными программами, и реальными возможностями каждого ученика, так как предусматривает формулировку учебных заданий с учетом зон ближайшего и актуального развития каждого ребенка, что делает возможным достижения им образовательных результатов.

Реализация принципов дифференциации и индивидуализации в средней школе имеет свои особенности. Необходимо ориентироваться на ведущую деятельность подросткового возраста, отражающуюся в возрастающей потребности в общении со сверстниками, а значит включать в учебную деятельность задания, выполнение которых предусматривает групповые формы работы. В связи с тем, что подростковому возрасте начинается процесс самоопределения, важно, чтобы учебные задания были ориентированы на формирование различных видов самоопределения: личностного, межличностного (социального) и профессионального. Реализация принципов дифференциации и индивидуализации в средней школе должна быть направлена на психо-физиологические особенности обучающихся и способствовать достижению всех видов образовательных результатов, обозначенных во ФГОС ООО.

Литература

1. Приказ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Текст]. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/938/файл/749/10.12.17-Приказ_1897.pdf
2. Приказ от 20 сентября 2013 г № 1082 «Об утверждении положения о психолого-медико-педагогической комиссии» [Текст]. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://mdou101.edu.yar.ru/polozhenie_pmpk.pdf
3. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 27.03.2000 № 27/901-6 «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения» [Текст]. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://practic.childpsy.ru/document/detail.php?ID=22890>

Проблемы и перспективы развития профориентационной работы в школе

Шербакова В.В.

студент факультета психологии образования

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

sherbakova1515@rambler.ru

Научный руководитель – Умнишова И.Б.

Профессиональное самоопределение является частью общего процесса социализации подростков. Это необходимое условие их успешности и конкурентоспособности в современных социально-экономических условиях. Обеспечение осознанного и ответственного выбора дальнейшей профессиональной сферы деятельности является одним из психологического-педагогический условий ФГОС общего образования.

Влияние участников образовательного процесса на развитие профессионального самоопределения школьников рассматривали в своих трудах И.С. Арон, Е.А. Климов, И. Кон, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова, А.А. Реан. В подростковом возрасте школьники уже начинают более серьезно задумываться о будущей профессии, так как их подталкивает к этому предстоящий выбор профиля класса и экзаменов в 9-ом классе. В этот период на подростка влияет все его ближайшее окружение: школа, семья, друзья. И каждый может внести определенный вклад в формирование его профессионального самоопределения. И тогда сразу же возникает вопрос, если все окружение оказывает влияние на профессиональное самоопределение школьника, то кто конкретно должен заниматься профессиональным самоопределением и нести ответственность за предоставленную ребенку информацию?

В апреле 2015 года нами было проведено эмпирическое исследование. Наше исследование посвящено изучению представлений о роли участников образовательного процесса в профессиональном самоопределении школьников и о состоянии профориентационной работы в современной школе. В исследовании приняли участие 2 группы участников образовательного процесса: обучающиеся 7–8 классов (98 человек) и педагоги образовательных организаций города Москвы (30 человек). Исследование проводилось при помощи метода анкетирования. Содержание авторских анкет прошло обсуждение с профессиональным сообществом на секции «Психолого-педагогических условий реализации ФГОС на всех ступенях образования» в рамках XIV Городской научно-практической конференции «Молодые ученые – столичному образованию» 23 апреля 2015 года.

68 % подростков – участников анкетирования указали, что уже выбрали свою будущую профессию, при этом из них только 34 % отметили, что уверены в своем выборе и 34 % указали, что выбрали профессию, но не уверены в выборе. 19 % участников исследования с профессией пока не определились, но выбрали направленность. 13 % подростков – учащихся 7–8 классов, пока еще не выбрали свою будущую профессию. Самым важным мнением для школьников является мнение родителей – они оценили его на 7,8 баллов из 10. Чуть выше среднего подростки оценивают мнение друзей – 5,4 балла и мнение конкретного учителя – 5,2 балла. Мнение учителей оценили на 4,5 балла. Самые маленькие баллы разделились между оценкой значимости мнения психолога – 3,6 балла, мнения одноклассников – 3,5 балла и социального педагога – 3,4 балла.

При выборе школьниками участника образовательного процесса, который больше других повлиял на их собственный выбор профессии или, кто может повлиять на их выбор в будущем, 64 % ответили – родители, 13 % испытуемых выбрали ответ «другое», где было предложено написать свой вариант. Из них 7 % подчеркнули, что они сами выбирали профессию или сами повлияли на свой выбор, и только один человек (0,8 %) отметил, что на его выбор профессии повлияли его интересы и возможности. 12 % ответили, что на их выбор профессии повлияли друзья. Всего лишь 6 % ответили – учитель, 4 % выбрали психолога, 2 % – социального педагога.

Выявлены расхождения между двумя показателями с кем «хотели» и с кем «поговорили» обучающиеся по поводу выбора будущей профессии. 58 % обучающихся указали, что родители проводили беседы по вопросам выбора профессии. При этом 6 % школьников не были заинтересованы в этой беседе. С психологом хотело бы поговорить 8 %, а поговорили всего 2 %. С социальным педагогом хотело бы поговорить 3 %, но беседы ни у одного школьника с ним не состоялось. Среди результатов, выбравших пункт «другое», тоже видим разницу в 5 %, но при этом в данном пункте 9 % отмечают, что беседы с ними насчет выбора профессии никем не проводились.

Результаты анкетирования педагогов показали следующее: на данный момент профориентационной работой в школе занимается только 6,5 % педагогических работников (учителя-предметники). Комплексная работа по профориентации проводится лишь одной учительницей, вторая проводит только беседы. По ответам, ранее профориентационной работой занималось 24 %. В среднем значении профориентационную работу, проводимую в школе на данный момент, участники исследования оценивают на 5 баллов из 10.

Список участников образовательного процесса, чье мнение наиболее важно для учеников, не соответствует представлениям педагогических работников о том, кто должен заниматься профориентационной работой в школе. Педагогические работники предполагают, что психологами должно проводится 50 % от общей работы. При этом для учеников важность мнения психолога оказывается лишь на 5-ом месте из 7-ми. Социальный педагог и классный руководитель по мнению педагогических работников должны взять на себя по 25 % от общей профориентационной работы. В то время как важность мнения социального педагога для учеников располагается на последнем месте. А вот насчет роли учителей в профориентации подростков мнение педагогических работников и школьников совпадает. Важность учителя (конкретного) и учителя (в общем), оценивается 3-им и 4-ым местами. Следовательно, нужно пересмотреть круг людей, которыми должна проводится профориентационная работа в школе и определить на кого эта работа должна быть направлена (только лишь на учеников, или же на родителей и учителей тоже).

В ходе эмпирического и теоретического исследований выявлены:

1. проблема дефицита профориентационной работы в школе;
2. неопределенность в вопросе, на ком должна лежать ответственность за профориентационную работу в образовательной организации;
3. проблема недостаточной компетентности родителей (законных представителей) по вопросам профессионального самоопределения детей;
4. отсутствие системности профориентационной работы в школе.

На данный момент существует множество профориентационных программ со своими достоинствами и недостатками. Перспектива исследования заключается в возможности создания профориентационной программы с учетом актуальных проблем современной профориентации.

Часть 16.

Информационные технологии в психологии и педагогике

Проблема разработки и внедрения информационных технологий в психологии и педагогике с каждым годом становится все актуальнее и актуальнее. Информационные технологии внедряются в учебный процесс, разрабатываются и внедряются программы дистанционного обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Кроме того, информационные технологии все активнее применяются в разработке компьютерных программ, как диагностики, так и развития, коррекции. Психолого-педагогические аспекты разработки и эффективного использования компьютерных разработок сегодня становятся очень актуальными.

В рамках данного направления будут рассматриваться вопросы компьютерной зависимости, вопросы создания новых информационных систем для организации виртуальной образовательной среды учебного заведения, использованию возможностей интернета в образовательном пространстве.

В последние годы активно развивается и интернет консультирование. Ряд работ будет посвящено данному вопросу: дистанционная психологическая помощь, особенности асинхронных типов консультирования.

Большое внимание в рамках секции будет уделено рассмотрению различных аспектов обучения учащихся и студентов с ОВЗ на основе дистанционных технологий.

*и.о. декана факультета Дистанционного обучения
канд. пед. наук Б.Б. Айсмонтас*

Информационные технологии в детском саду

Балыбердина О.В.

воспитатель высшей категории

МБДОУ ЦРР детский сад первой категории № 59 «Лакомка»

с. Кулешовка, Азовский р-н, Ростовская область

kolobok459@yandex.ru

В нашей стране информатизация образования имеет свою историю. Информационные технологии прочно входят в нашу жизнь не только помощником в работе для взрослых, но и для обучения детей.

Современные электронные книги в работе с дошкольниками только внедряются. На сегодняшний день это связано с переменами в дошкольном образовании, так как происходят обновления в базе дошкольного учреждения. [1]

Электронные книги направлены в работе с детьми по развитию всех областей в образовательном процессе. В нашем детском саду есть электронные книги. Они повышают уровень обучения детей с помощью игры. Ребенок с помощью игры легко усваивает счет, азбуку, знакомится со звуками, различает цвета, геометрические фигуры, знакомится с разнообразием животного и растительного мира, изучает картины разных художников и т.д. Оно очень удобно в использовании как педагогу, так и ребенку.

Ребенок, просматривая электронные книги множество количество раз, быстрее и лучше запоминает информацию. Воспитатель помогает ребенку не только в иллюстрированной форме, но и обогащает словесно. Таким образом, использование электронных книг позволяет сделать образовательный процесс для дошкольников информационно емким, зреющим и комфортным. [3]

Формы работы с электронными книгами могут быть индивидуальными или групповыми. Занятия не превышают более 15 минут в день. Занятие с детьми проходят обязательно в виде игры, тогда будет детям очень интересно.

В электронных книгах есть подразделы: по речевому, познавательному и художественно-эстетическому развитию.

Речевое развитие – развивает и оказывает воздействие на формирование его личности. Исправляет коррекцию звукопроизношения, развивает фонематический слух и формирует грамматический строй речи. Также в задачи воспитателя входит расширение и активизация словарного запаса детей с помощью углубления знаний через окружающий мир и помогает совершенствовать звукослоговую структуру слова. [2]

Познавательное развитие – развивает личностные качества (любознательность, отзывчивость, активность, инициативность и т.д.), актуализирует полученные знания через игровую деятельность, мотивирует к дальнейшему самообразованию. В дошкольном возрасте познавательная активность детей очень высока, и поэтому, важно в этом возрасте формировать у детей творческое отношение к окружающему миру и к себе.

Художественно-эстетическое развитие – развивает ценностно-смысловое восприятие и понимание произведений искусства, активизирует интеллект и развивает творческие способности детей дошкольного возраста. Воспитатель при помощи игры развивает зрительное восприятие картин и мелкую моторику рук. Через декоративное пространство известных художников дети осваивают пространственные ориентиры цветовой гаммы, при этом пользуются простейшими инструментами при работе с образцами. [1]

Компьютерные технологии используются не только в работе с детьми, но и в работе с родителями. Родительские собрания проходят с презентациями фото детей в различных видах деятельности, с видеоматериалами, консультациями и мастер-классами. Информация для родителей становится более наглядной и доступной. [3]

Таким образом, электронные книги в детском саду стали ядром в образовании и развитии дошкольников. Они является не только обучающим устройством, но и универсальной информационной системой в образовательном процессе детского сада. Информационные технологии в нашем детском саду направлены на всестороннее развитие каждого ребенка. Педагогический процесс не проходит без ИТК.

Литература

1. Григорьев С.Г., Гринишун В.В. Информатизация образования. – М.: 2005.
2. Гириш И.С. Использование информационно-коммуникативных технологий в воспитательно-образовательном процессе ДОУ // Статья из интернета.
3. Р.Г. Чуракова Предшкола нового поколения. Концептуальные основы и программы. – 2-е изд., – испр. – М. : Академкнига/Учебник, 2012. – 68 с.

Возможности использования информационных технологий в школе в аспекте оптимизации образования

Василенко А.Н.

*студент Института прикладной информатики, математики и физики, ООП
«Программное обеспечение средств вычислительной техники
и автоматизированных систем»
ФГБОУ ВО АГПУ, Армавир, Россия
vasilekov@mail.ru*

Научный руководитель – Белоус О.В.

За последнее время технический прогресс ушел далеко вперед, а современные технологии открыли новые возможности для обучения. Сегодня технология быстро обновляется. Начались регулярные передачи спутникового телевидения с использованием цифрового представления информации, принят протокол единого цифрового представления всех видов данных на DVD, коммуникационные компании и компании кабельного телевидения объединяют усилия по использованию общих волоконно-оптических линий для предоставления услуг цифровой связи. Стали обычными цифровые фото- и видеокамеры. Начался переход от «аналоговых» к «цифровым» информационным технологиям. Жизнедеятельность многих людей, в том числе и учителей, в нынешнем обществе была бы невозможна без персонального компьютера. Являясь неотъемлемой частью общества, школа не может стоять на месте, поэтому естественным является использование на уроках, при подготовке к урокам, новых компьютерных технологий. Но сторонники традиционных методов обучения могут возразить, что раньше мы прекрасно обходились без персонального компьютера на уроках, и вроде бы все было неплохо. Результаты работы были довольно высокими, ученики успешно овладевали знаниями, умениями и навыками, необходимыми для дальнейшего образования. Однако, в центре внимания современной школы стоит прежде всего ученик как личность, личность творческая, активная, а не пассивно воспринимающая то, что ей предлагает учитель. И наши ученики диктуют нам абсолютно другие методы и подходы в обучении. Современный ученик имеет иногда больше опыта в работе с компьютером, чем учитель, и его не всегда устраивают прежние

образовательные приемы. Дети интересуются компьютерами. Они играют в компьютерные игры и из них узнают новые слова и их значения. Ребенку уже мало тех методов, которым довольствовался раньше. Он стремится выразить себя, и не только в результатах своей работы, но и во внутреннем духовном мире.

Использование информационных технологий в учебном процессе способствует росту профессионального мастерства учителя, повышению эффективности овладения самостоятельного извлечения знаний, развитию личности обучаемого и подготовке ученика к комфортной жизни в условиях информационного общества. Психологическая готовность к жизни в информационном обществе, начальная компьютерная грамотность, культура использования персонального компьютера как средства решения задач деятельности становятся сейчас необходимыми каждому человеку независимо от профессии. Все это предъявляет качественно новые требования к начальному общему образованию, цель которого – заложить потенциал обогащенного развития личности.

Новые информационные технологии в органическом сочетании с традиционными средствами воспитания и обучения входят в жизнь на ранней ступени образования, повышая качество обучения, способствуя развитию ребенка как творческой личности. Информатизация начального уровня образования приводит к радикальной перестройке содержания и методов воспитания и обучения. Новые информационные технологии входят в систему дидактики по ряду направлений. Они становятся новыми средствами игровой деятельности, умственного, речевого, физического развития детей, обогащают новым содержанием общения детей друг с другом и с учителем, входят в систему с традиционными методами и приемами, техническими средствами обучения, разнообразят ассортимент и содержание дидактических пособий. Открываются новые возможности для развития методов и организационных форм обучения и воспитания детей.

Одно из направлений модернизации школьной образовательной системы связывается с обращением к современным формам организации занятий, к возможностям новых обучающих компьютерных технологий, обладающих мощными побудительными и регулятивными возможностями в саморазвитии школьника.

Особенно богатыми дидактическими возможностями обладают мультимедийные технологии, основывающиеся на интерактивном объединении текста, графики, звука, видео и анимации. Использование их в учебном процессе способно заменить многие традиционные для школы технические средства обучения, обогатив любой урок качественными наглядными, аудио- и видеоматериалами, способствуя при этом активному включению в учебный процесс учащегося, пониманию и запоминанию им учебного материала.

Использование компьютерных технологий помогает лучше и нагляднее представить изучаемый материал, особенно касающийся графиков и связанных с ними вопросами. Возможности использования компьютерных технологий в школе в педагогической деятельности учителя огромны и значение их трудно переоценить. Необходимо в кабинетах иметь по одному стационарному компьютеру для использования мультимедийного проектора на уроках биологии, математики, русского языка и на других уроках.

С целью развития интереса у детей к предметам учителю необходимо стараться использовать на уроках и во внеурочной деятельности новые информационные технологии. Подготовка к таким урокам занимает много времени, и каждый урок не может быть мультимедийным, но заключительные, обобщающие уроки являются благодатной почвой для учителя. Задача учителя на этих

уроках – сформировать у ученика информационную компетентность, умение преобразовывать на практике информационные объекты с помощью средств информационных технологий. Эти уроки так же позволяют показать связь предметов, учат применять на практике теоретические знания, отрабатывают навыки работы на компьютере, активизируют умственную деятельность учеников, стимулируют их самостоятельному приобретению знаний. На таких уроках каждый ученик работает активно и увлеченно, у ребят развивается любознательность, познавательный интерес. А при наличии такого положительного сопровождения и знания усваиваются более оптимально и эффективно.

Сравнительный анализ стиля саморегуляции поведения успевающих и неуспевающих студентов дистанционного обучения

*Иванова Д.В.
бакалавр факультета дистанционного обучения
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
ivanova.daria@mail.ru*

Научный руководитель – Айсмонтас Б.Б.

В современном динамично изменяющемся мире, к специалисту с высшим образованием предъявляются все более высокие требования на рынке труда. Новые стандарты предполагают наличие определенного уровня качеств у студента, которые позволят ему не только успешно применять знания и навыки в профессиональной деятельности, но и самосовершенствоваться без отрыва от производства. В данных условиях наиболее перспективным является дистанционное обучение.

Дистанционное обучение – система, в которой реализуется процесс дистанционного обучения и осуществляется индивидуумом достижение и подтверждение ценза [1]. Процесс адаптации к дистанционному обучению уникален и имеет свою специфику, которая обуславливается образовательными требованиями, индивидуальными мотивами и потребностями обучающегося, в том числе способностью к планированию своей деятельности, самоорганизации и др. Особый интерес для нас представляет влияние индивидуального стиля саморегуляции на успешность в процессе дистанционного обучения.

Нами была проведена диагностика 52 испытуемых, учащихся дистанционной формы для определения стиля саморегуляции поведения. Из общей выборки было выделено 2 подгруппы, которые были сформированы по следующим признакам: в первую группу вошли студенты, которые по тем или иным причинам были отчислены с факультета дистанционного обучения Московского городского психолого-педагогического университета с 2009 по 2013 год; во вторую группу вошли студенты старших курсов того же факультета. Таким образом, 1 группа была обозначена, как неуспевающие студенты, состоящая из 27 человек (6 мужчин и 19 женщин), 2 группа является контрольной и включает в себя 25 человек (5 мужчин и 20 женщин).

Испытуемым было предложено заполнить многошкольную опросную методику В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения», которая позволяет диагностировать развитие индивидуальной саморегуляции и ее индивидуального профиля, включающего показатели планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, а также показатели развития регуляторно-лич-

ностных свойств – гибкости и самостоятельности. Методика включает в себя 6 шкал и состоит из 46 вопросов. Испытуемому предлагается выбрать один из четырех возможных ответов: «Верно», «Пожалуй, верно», «Пожалуй, неверно», «Неверно». На рисунке 1 показана гистограмма распределения средних показателей стиля саморегуляции поведения в группах студентов.

На Рисунке 1 видно, что различий в оценках в среднем по группам по данной методике незначительны. То есть можно говорить, что неуспевающие и успевающие студенты имеют схожий стиль саморегуляции поведения. По шкале Программирование отмечаются практически равные значения, то есть неуспевающие студенты наравне с успевающими оценивают у себя уровень сформированности потребности в планировании деятельности. По шкале Моделирование в группе неуспевающих студентов отмечается более высокий уровень средних баллов, что говорит о том, что испытуемые данной группы имеют более сформированные по сравнению с испытуемыми в группе успевающих студентов представления о внешних и внутренних значимых условиях, они в меньшей степени склонны к фантазированию.

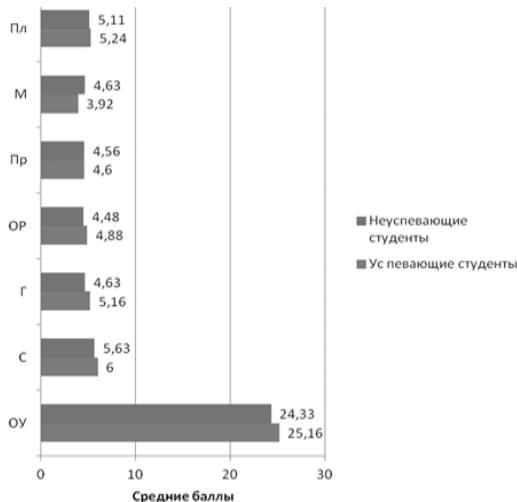


Рис. 1. Распределение показателей стиля саморегуляции поведения в группах успевающих и неуспевающих студентов

По всем остальным шкалам показатели в группе неуспевающих студентов ниже, чем в группе успевающих. Это такие шкалы методики как: Шкала планирование, Оценивание результатов, Гибкость, Самостоятельность. Это означает, что испытуемые неуспевающие студенты имеют хуже сформированные индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, хуже умеют осознанно планировать свою деятельность. Помимо этого, они в меньшей степени критичны к своим действиям, имеют менее адекватную оценку себя и результатов своей деятельности. При этом в быстро меняющейся обстановке они чувствуют себя менее уверенно, чем испытуемые успевающие студенты, не способны адекватно реагировать на ситуацию, быстро и гибко менять свое поведение согласно изменившимся жизненным условиям. Так же они в большей степени зависимы от

мнений и оценок окружающих. Все свои планы они разрабатывают несамостоятельно, могут следовать чужим советам не подвергая их критике и оценке.

По шкале Общий уровень саморегуляции выявлено наибольшее расхождение в средних оценках. В группе неуспевающих студентов общий уровень саморегуляции снижен по сравнению с группой успевающих студентов. То есть можно говорить, что у испытуемых этой группы более низкая потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения. У таких испытуемых снижена компенсаторная возможность личностных особенностей, неблагоприятных для достижения поставленной цели.

Однако существенных различий по шкалам данной методики не выявлено. Таким образом, испытуемые группы неуспевающих студентов и успевающие студенты имеют примерно схожие стили саморегуляции поведения.

Литература

1. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения. М.: РАО, 1999.

Использование информационных технологий на логопедический занятиях в детском саду

Назаренко Е.В.

*учитель-логопед МБДОУ детский сад № 55 «Радуга»
г. Обуховка, Азовский р-н, Ростовская область
navatih@mail.ru*

В настоящее время стало более актуальным внедрять компьютерные технологии в коррекционно-образовательный процесс учителя-логопеда. Многие логопеды-практики в своей работе с детьми пользуются данным методом. Этот факт стал достижением нового современного качества дошкольного образования, так как все чаще встречаются дети с речевыми расстройствами. У данной категории детей, кроме нарушений речи, наблюдается сниженный уровень памяти, недостаточность внимания, неусидчивость, сниженная работоспособность. Поэтому, чтобы заинтересовать детей, необходимо на логопедических занятиях использовать нестандартные подходы и новые технологии. [1]

Известно, что на первых и последующих индивидуальных занятиях по коррекции звукопроизношения используются упражнения на развития артикуляционной моторики. Современным и эффективным считается проведение артикуляционной гимнастики с помощью анимационных картинок на компьютере. Ребенок слушает правила выполнения какого-либо упражнения и выполняет их с наибольшей заинтересованностью. Выполнение такого вида заданий через игру дает положительные результаты: у детей повышается интерес к занятиям, они становятся более усидчивыми, инициативными, развивается любознательность. [3]

На подгрупповых занятиях логопед, обычно, развивает словарный запас, грамматическую сторону речи, фонематический слух. Показывая картины на компьютере или интерактивной доске во время подгрупповых и индивидуальных занятий по развитию лексико-грамматических средств языка, дети лучше запоминают материал (названия предметов, животных, птиц и т.д.), лучше усваивают грамматические категории, выполняя различные задания по словообразованию или словоизменению. С помощью компьютера можно создать анимационные и красочные игры-упражнения, что значительно повысит уровень сформированности таких высших психических функций, как внимание, память, мышление, восприятие. [2]

Кроме этого, на индивидуальных и подгрупповых занятиях можно использовать игры на развитие фонематического слуха. Компьютер облегчает задачу логопеду в нахождении речевых и неречевых звуков. Далеко не у каждого логопеда в кабинете имеется большое количество разнообразных музыкальных инструментов или предметов, которыми можно развивать фонематическое восприятие, и поэтому с помощью сети INTERNET можно найти звучание любого инструмента, с которым нужно познакомить детей. Но родители часто пугаются такого новшества в современной работе логопедов и педагогов, и поэтому родителей нужно консультировать в этом вопросе. [1]

При внедрении компьютера с детьми, важно знать основные правила его использования на занятиях для сбережения здоровья ребенка:

- использовать новые модели компьютера;
- работать с компьютером не более 2–3 раз в неделю в зависимости от состояния нервной системы ребенка;
- при индивидуальной работе время пользования компьютером не должно превышать 10 минут, а при подгрупповой – 15 минут;
- проводить гимнастику для глаз. [3]

Таким образом, использование информационно-коммуникативных технологий на логопедических занятиях помогает активизировать познавательную деятельность детей, повышает интерес к обучению (играет мотивационную роль), осуществляет дифференцированный подход, дает возможность индивидуально подходить к каждому ребенку и использовать упражнения и игры разного уровня, учит детей самоконтролю и усидчивости, развивает и совершенствует внимание, память, мышление и воображение, а также помогает развивать все стороны речевой системы (звукопроизношение, лексику, грамматику, фонематические процессы), при этом, подготавливая ребенка к школе.

Литература

1. Ковригина Л.В. Использование элементов ИКТ при подготовке учителей-логопедов к логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 3 – С. 57–59.
2. М.И.Лынская Информационные технологии с безречевыми детьми // Журнал «Логопед», 2011, № 3.
3. Репина З.А., Лизунова Л.Р. Новые информационные технологии: специализированная компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры» // Вопросы гуманитарных наук, 2004, № 5 (14), с. 285 287.

Мотивационные особенности родителей воспитывающих детей с инвалидностью и условно здоровых

*Черепко С.Е.
аспирант факультета психологии образования
ГБОУ ВПО МГППУ Москва, Россия
sveta_cherepko@mail.ru*

Научный руководитель – Айсмонтас Б.Б.

Тенденции развития современного общества характеризуются все возрастающей ролью знаний, образования и информации, которые становятся необходимыми предпосылками формирования личности каждого человека и, как следствие, успешного развития общества в целом. [1]

Все мы часто задаем вопрос: почему люди поступают именно так. Концепции мотивации базируются на динамических, изменяющихся особенностях поведения человека. В некоторых теориях высказывается предположение, что все личностные процессы – от сексуальной разрядки до чувства юмора – происходят от попыток индивидуума уменьшить напряжение – редукционистская модель мотивации. З. Фрейд описал физиологические (биогенные) потребности индивида, которые создают напряжение, и это заставляет его искать разрядки путем удовлетворения данных потребностей. Основных жизненных потребностей, такие как голод, жажда, потребность в сне, в половых отношениях, укладываются в объяснение мотивации человека с позиции редукции напряжения. В противоположность редукционистским, другие теории делают основной упор на стремление человека овладевать окружающей средой и на жажду получения нового опыта с целью наслаждения. По мере того как человек взрослеет, его поведение направляется на приобретение навыков и умений для того, чтобы повысить компетентность, нормально взаимодействовать с окружением. Реже поведение бывает направлено на уменьшение напряжения.

Мотивация учебной деятельности также является продолжением мотивационных компонентов. Желание изучать жизненное пространство, овладевать новыми навыками неотъемлемая часть гармоничного развития личности человека. На пути к достижению цели ребенка могут встречаться препятствия внутреннего свойства. И чаще всего это детский опыт самих родителей. Люди, повзрослев, своей собственной семьей неосознанно формируют отношения, которые сложились в семье родителей, и, соответственно приносят те же проблемы, которые не были решены в детстве. Нереализованные потребности родителей очень опасный компонент воспитания ребенка. Мать считает основным жизненным занятием воспитание ребенка. И ребенок становится единственным объектом удовлетворения. Взросление ребенка не воспринимается родителем как естественный процесс, а воспринимается как угроза своего благополучия. Родитель начинает препятствовать взрослению чада. Не желает обращать внимание на потребности и сложности самого ребенка. Начинается конфликт поколений и излишний прессинг авторитарного родителя. Потребность родителя в достижениях, которые он сам не сумел произвести напрягает психику ребенка ненужными ему самому достижениями. В психике ребенка искажаются личностные черты и с большим трудом и осознанием можно к середине жизни поставить ребенку себя. На это уходят годы и множество ошибок юности, незаконченность начатых дел часто приводит к разочарованию и инертности.

Личностные особенности родителей не могут не влиять на личностные особенности ребенка. В процессе воспитания дети, так или иначе, перенимают модели поведения взрослых.

Д. Баумринд [2] вывела четыре параметра изменения родительского поведения, ответственных за описанные паттерны детских черт.

1. Родительский контроль.
2. Второй параметр – родительские требования
3. Третий параметр – способы общения с детьми в ходе воспитательных воздействий
4. Четвертый параметр – эмоциональная поддержка

Комплекс черт развитых детей соответствует наличию в родительском отношении всех четырех измерений – контроля, требовательности к социальной

зрелости, общения и эмоциональной поддержки, т.е. оптимальным условием воспитания является сочетание высокой требовательности и контроля с демократичностью и принятием.

Наиболее распространенным механизмом формирования характерологических черт ребенка, ответственных за самоконтроль и социальную компетентность, выступает интериоризация средств и навыков контроля, используемых родителями.

Е.Т. Соколова, выделила стили отношений «мать – ребенок»:

1. Сотрудничество.
2. Изоляция.
3. Соперничество.
4. Псевдосотрудничество.

Е.Т. Соколова считает, что партнеры при реализации стиля получают «психологические выгоды», и рассматривает два варианта отношений «матери – ребенка»: доминирование матери и доминирование ребенка. [3].

Во многих проблемах детско-родительских отношений и, как следствие, проблем в личностной сфере обоих сторон, лежит младенческая привязанность. У матерей деток – инвалидов могут развиваться разные типы привязанностей. При патологической форме привязанности в детстве и патологическом стиле воспитания могут произойти некие проблемы в детско-родительских отношениях, которые в свою очередь могут снижать мотивационную сферу и личностные компоненты детей с инвалидностью в период обучения.

Единой основы классификаций типов семейного воспитания нет. Одним из внутренних условий социализации человека является учение. В процессе взаимодействия и установления единства человека с внешним, изменяющимся миром изменяется его поведение, вырабатываются новые формы деятельности и психические свойства, активно формируются умственные действия. Это и есть учение, основным содержанием которого является усвоение – приобретение общественно-исторического опыта, воспроизведение его в формах индивидуальной субъективной деятельности. Усваиваются в ходе учения не только знания, умения и навыки, но и отношения – между людьми, к людям, к творчеству, природе. Это можно рассмотреть в плоскости – мотивация как фактор адаптации личности.

В своей работе мы проанализировали по методике МДУ Реан А.А. родителей имеющих детей с ОВЗ и родителей детей без ОВЗ.

Таблица 1
Средние значения и групповые отличия по методике МДУ Реан А.А

	Гр. 1	Гр. 2
МДУ	11,168	13,111

Примечания: Гр. 1 – Родители детей с ОВЗ, Гр. 2 – Родители детей без ОВЗ

Статистически значимых значений по данной методике не выявлено. Средние значения почти совпадают по всем группам респондентов. Средние показатели колеблются от 11 до 13, что позволяет предположить положительную тенденцию мотивации на успех. У всех респондентов такая тенденция присутствует.

Данная методика позволяет выявить наличие мотивации. Мотивация на успех относится к позитивной мотивации. При такой мотивации человек, начиная дело,

имеет в виду достижение чего-то конструктивного, положительного. В основе активности человека лежит надежда на успех и потребность в достижении успеха. Такие люди обычно уверены в себе, в своих силах, ответственны, инициативны и активны. Их отличает настойчивость в достижении цели и целеустремленность.

Мотивации на неудачу относится к негативной мотивации. При данном типе мотивации активность человека связана с потребностью избежать срыва, порицания, наказания, неудачи. В основе этой мотивации лежит идея избегания и идея негативных ожиданий. Начиная дело, человек уже заранее боится возможной неудачи, думает о путях избегания этой гипотетической неудачи, а не о способах достижения успеха. Люди, мотивированные на неудачу, обычно отличаются повышенной тревожностью, низкой уверенностью в своих силах. Стремятся избегать ответственных заданий, а при необходимости решения сверх ответственных задач могут впасть в состояние близкое к паническому. Ситуативная тревожность у них в этих случаях становится чрезвычайно высокой. Все это, вместе с тем, может сочетаться с весьма ответственным отношением к делу.

Таким образом, мотивация к учебной деятельности развивает в молодом человеке способность самомотивации на дальнейшее развитие своей личности. Что касается людей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, на основании теоретических литературных данных можно сказать, что чем больше внимания уделяют родители самообразованию в вопросах воспитания таких детей и чем больше разрешают самостоятельно решать вопросы своим детям, тем более адаптированы и к самостоятельной жизни будут их дети. Нельзя не принимать во внимание соматические особенности развития таких детей, но постоянная работа над собой только поможет в психологическом плане чувствовать и осознавать себя полноценным членом общества, полезным другим людям. В современном мире многое делается в помощь таким родителям и детям. Постепенно создается доступная среда. Конечно, темпы развития общества в духе толерантности к людям с проблемами здоровья недостаточно быстры, но, тем не менее, общество повернулось лицом к своим гражданам, попадающим под такую категорию. Если ранее проблемы таких людей держались в пределах «четырех углов», то сейчас часто можно встретить в средствах массовой информации тем для дискуссий по встраиванию в обычную жизнь общества, людей, имеющих некие особенности. Общая гуманистическая концепция должна вывести общество на новый уровень понимания внутреннего мира человека и научиться оберегать его в не зависимости от состояния здоровья.

Литература

1. Айсмонтас Б.Б. Высшее профессиональное психологическое образование студентов с ОВЗ на основе дистанционных технологий: от мотивации избегания неудачи – к мотивации // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы II Международной научно-практической конференции, Москва, 21–22 февраля 2012 г. / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. – М. : МГППУ, 2012. С. 145–149
2. Baumrind D. Current patterns of parental authority // Developmental Psychology. 1971. Vol. 4, № 1, pt. 2. P. 1–103.
3. Baumrind D. Rearing competent children // Child development today and tomorrow /ed. W. Damon. San Francisco, CA, US: Jossey-Bass Publishers, 1989. P. 349–378. Galambos N., Barker E., Almeida D. Parents do matter: Trajectories of change in externalizing and internalizing problems in early adolescence // Child Development. 2003. Vol. 74, № 2, P. 578–594.

4. Столин В.В., Соколова Е.Т., Варга А.Я. Психология развития ребенка и взаимоотношений родителей и детей как теоретическая основа консультационной практики // Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – 1989.- № 3.- с.16–37

Часть 17.

Актуальные проблемы государственного и муниципального управления

Направление «Актуальные проблемы государственного и муниципального управления» предполагает рассмотрение и обсуждение широкого круга проблем управленческого характера, в том числе психологических, экономических и социально-политических аспектов государственного и муниципального управления, а также управления безопасностью в организациях социальной сферы.

Секция 1: «Социально-экономические и организационно-психологические проблемы современного государственного управления» посвящена обсуждению актуальных проблем психологии управления, организационного поведения, управления персоналом в организациях государственного и муниципального управления, а также широкого круга актуальных вопросов социального, экономического и политического характера, которые непосредственным образом связаны с деятельностью органов системы государственного и муниципального управления современной России.

Секция 2: «Актуальные проблемы управления безопасностью организации социальной сферы» предполагает рассмотрение вопросов управления в чрезвычайных ситуациях, рассмотрение различных угроз безопасности персонала современных организаций социальной сферы: природных, технических, социальных и психологических; организационных, методических и нормативно-правовых основ обеспечения безопасности организаций, в том числе образовательных.

Предпочтение отдается материалам аналитического характера, содержащим результаты собственного исследования.

*и.о. декана факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ
д-р полит. наук, профессор А.И. Кирсанов*

Исследование организационных механизмов предотвращения превышения должностных полномочий в образовательной организации

Абрамов С.С.

*студент факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
abramov94@bk.ru*

Научный руководитель – Савченко И.А.

Актуальность данной темы состоит в том, что превышение должностными лицами, преподавателями своих полномочий сильно сказывает на уровне современного образования в школах и вузах. Ректоры ведущих университетов признают снижение качества не только высшего образования, но и школьного.

Ректор ВШЭ Ярослав Кузьминов высказался следующим образом: «Две трети вузов не дают достаточно профессиональных компетенций. Мы видим тенденцию к уменьшению количества интеллектуальных мест, с каждым годом эта цифра уменьшается». [1]

Ректор МГУ Виктор Садовничий отметил, что в настоящее время продолжает падать уровень фундаментального образования и интерес школьников к науке. [1]

Цель работы состоит в изучении проблемы превышения должностных полномочий и исследовании механизмов, которые помогут предотвратить их.

С образованием связываются надежды на модернизацию экономики и увеличение темпов экономического роста, т.к. в связи с наукой образование представляет собой одну из наиболее существенных гарантий национальной, региональной и международной безопасности.

Как справедливо заметил профессор ВШЭ Павел Николаевич Панченко, процессы морально-нравственной деградации, нарастающие в нашем обществе, затронули те слои населения, которые ранее рассматривались как предмет особой гордости, считались «состоицием нации»: врачей, учителей, преподавателей профессиональных образовательных учреждений, ученых, государственных служащих, сотрудников правоохранительных органов. [2]

Данная проблема особенно обострилась в отношении работников образовательных учреждений, т.к. негативные черты их поведения легко прививаются обучаемым, воспроизводятся в них во все более опасных формах и умножаются во все увеличивающихся масштабах.

Работниками образовательных учреждений могут совершаться преступления против жизни и здоровья, против собственности, а также половой свободы и неприкосновенности личности.

Согласно данным Следственного комитета при Прокуратуре Российской Федерации указанному факту способствует ряд причин. Нередко к работе в образовательных учреждениях допускаются лица, ранее судимые, применяющие физическое и моральное насилие по отношению к детям. Так, в Волгоградской области и Ставропольском крае возбуждены уголовные дела по фактам доведения детей учителями школ до попытки самоубийства, а в Республике Коми, Липецкой и Орловской областях по фактам нанесения учителями побоев и оскорблений детей. [3]

Также в образовательных учреждениях совершаются и коррупционные преступления. Коррумпированность системы образования не только снижает качество самого образования, но и формирует отношение к коррупции как к нормальному явлению.

нию, причем не только у взрослых, но и у подрастающего поколения. Поэтому противодействие коррупции в сфере образования должно иметь приоритетное значение.

Коррупционные проявления в сфере образования можно встретить на всех ступенях российского образования – от дошкольного до послевузовского. К основным формам коррупции в образовании можно отнести: нецелевое использование бюджетных средств, взятки при аккредитации учебных учреждений, незаконное получение свидетельств и документов об образовании, неправомерное зачисление в учебное заведение без учета результатов конкурса, вымогательство преподавателей во время сессии или же давление студентов (дача взятки) и коллег на преподавателей (с целью сдачи студентами экзамена/зачета).

Среди основных причин коррупции в образовании можно отметить:

1. низкий уровень оплаты труда педагогов;
2. недостаточно высокий статус педагога в обществе;
3. снижение квалификации профессорско-педагогического состава образовательных учреждений;
4. искажение критериев, используемых при назначении на административные должности в образовательных учреждениях;
5. формальность аттестации преподавательского состава, отсутствие конкуренции при распределении учебной нагрузки;
6. общее падение нравственности в обществе и распространение коррупции во всех сферах общественной жизни.

Противодействие превышению должностных полномочий должно осуществляться при непосредственном участии граждан и представителей общественности. Выработка организационных механизмов способствует развитие институтов общественного участия в образовательной деятельности и повышение открытости государственного управления сферы образования.

Более того, согласно ст. 2 Закона РФ «Об образовании» государственно-общественный характер управления образованием провозглашен одним из принципов государственной политики в области образования.

Литература

1. *Мармута И.Л.* К вопросу о преступности в сфере образования // Общество и право . 2014. № 1 (47).
2. *Юхачев С.П.* Коррупция в системе образования: типология и последствия // Социально-экономические явления и процессы . 2008. № 3.
3. *Смакотина Н.Л.* Подростки мегаполиса о проблеме насилия // Ценности и смыслы. 2011. № 4 (13).

Актуальные проблемы подготовки персонала образовательных учреждений к действиям при угрозе возникновения чрезвычайных ситуаций

Белецкая О.О.
студент факультета «Государственное и муниципальное управление»

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
miss_respect_2010@mail.ru

Научный руководитель – Беспалов О.Э.

Возросшие масштабы техногенной деятельности общества, увеличение частоты проявления стихийных бедствий, аварий и катастроф, обострение соци-

альной обстановки обусловили проблемы, связанные с обеспечением безопасности населения, его готовностью к действиям в чрезвычайных ситуациях.

Чрезвычайная ситуация (ЧС) - это обстановка на определенной территории, сложившаяся в результате аварии, опасного природного явления, катастрофы, стихийного или иного бедствия, которые могут повлечь или повлекли за собой человеческие жертвы, ущерб здоровью людей или окружающей природной среде, значительные материальные потери и нарушение условий жизнедеятельности людей. [1]

Наличие угрозы возникновения той или иной чрезвычайной ситуации, характерной для образовательного учреждения требует от руководителей и персонала своевременных действий, направленных на стабилизацию текущей обстановки, уменьшение вредных последствий. Нередко это связано с риском для жизни и здоровья людей, нанесением значительного морального и материального ущерба.

Каждый сотрудник коллектива образовательного учреждения во время трудового процесса вступает во взаимодействие с другими работниками. Состояние этих взаимоотношений и мнение членов коллектива, а также, выбранные работником методы и формы работы, его способность своевременно реагировать на любые изменения обстановки и уровень подготовленности к действиям в чрезвычайных ситуациях оказывают непосредственное влияние на безопасность образовательного учреждения.

Подготовка персонала – это целенаправленный, организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения знаниями, умениями и навыками, необходимыми для предотвращения, устранения и минимизации последствий чрезвычайных ситуаций, способных оказать негативное воздействие на деятельность образовательного учреждения.

Подготовка работников по вопросам обеспечения безопасности осуществляется в соответствии с разрабатываемой руководством каждого образовательного учреждения рабочей программой по подготовке. [2] Данная программа определяет базовое содержание подготовки сотрудников гимназии в области безопасности жизнедеятельности.

Результаты подготовки, предложения и замечания по организации процесса обсуждаются на общем педагогическом или учебном совете.

Одним из существенных недостатков процесса подготовки в ОУ является отсутствие системы оценочных показателей состояния обученности работников в области ГО и защиты от ЧС.

Потребность сотрудников образовательных учреждений в обучении теоретическим основам обеспечения безопасности была выявлена при их самооценке знаний и навыков поведения в опасных ситуациях (таблица 1).

Таблица 1
Самооценка педагогов знаний и навыков поведения в опасных ситуациях

Опасные ситуации	Имею практические навыки	Знаю теоретически	Слышал, поверхностно знаком	Не знаю, что делать	Относительное число респондентов
Кража	50 %	35 %	15 %	0 %	
Насилие	10 %	60 %	16 %	14 %	
Захват заложников	15 %	45 %	24 %	17 %	
Взрыв или пожар в здании, на территории	4 %	30 %	35 %	31 %	

Опасные ситуации	Имею практические навыки	Знаю теоретически	Слышал, поверхностно знаком	Не знаю, что делать
	Относительное число респондентов			
Давка в толпе, массовая паника	19 %	59 %	16 %	6 %
Аварии на потенциально опасных объектах, находящихся вблизи ОУ	20 %	50 %	10 %	20 %

Таким образом, результаты опроса по выборочным видам опасностей наглядно свидетельствуют о необходимости совершенствования процесса подготовки в образовательном учреждении.

Не менее значительная проблема действующей системы подготовки персонала к действиям в ЧС заключается в том, что руководство образовательных учреждений не уделяет достаточного внимания процессу планирования основных мероприятий обучения. Чаще всего подготовка осуществляется по заранее разработанным программам обучения, которые не подлежат периодическим корректировкам с учетом постоянно изменяющихся условий функционирования внешней среды

Материально-техническая база является основой организации подготовки персонала. Уровень ее комплектации напрямую воздействует на качество процесса подготовки.

В большинстве образовательных учреждений занятия проводятся в различных помещениях (учебные классы, спортивный зал, спортивная площадка), учебные материалы формируются непосредственно перед началом подготовки, их перечень официально не закреплен. Данный факт предопределяет еще одну существенную проблему обеспечения процесса подготовки – отсутствие сформированной материально-технической базы, функционирующей на постоянной основе.

Подготовка персонала – это сложный, многогранный процесс, эффективность которого напрямую зависит от деятельности руководителя, от его умения грамотно реализовывать свои основные управленческие функции.

Литература

1. *Беспалов О.Э. Курс лекций по дисциплине «Государственная политика и нормативно-правовое регулирование в области безопасности жизнедеятельности».* – М.: МГППУ, 2010 г.
2. *Гаврилов М.А., Пилипенко В.Ф. Организация мероприятий по гражданской обороне в образовательном учреждении.* – М.: Центр «Школьная книга», 2008. – 112 с.

Проблемы профессиональной компетентности государственных служащих

Болотина Ю.И., Лохтина Ю.А.
студенты факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

smtreal@gmail.com

juliaalekseevna@yandex.ru

Научный руководитель – Савченко И.А.

Государственный служащий – это гражданин Российской Федерации, исполняющий в установленном федеральным законом порядке должностные

обязанности по осуществлению государственной должности государственной службы за денежное вознаграждение, выплачиваемое из средств федерального бюджета или бюджета соответствующего субъекта Российской Федерации [1]. Специфика труда данной категории работников состоит в том, что предметом их деятельности является информация, характеризующая состояние управляемого объекта в данный момент, а результатом труда – соответствующие решения и действия, необходимые для изменения состояния этого объекта в направлении достижения поставленных перед ним целей и задач.

Труд государственных служащих связан с большой ответственностью за экономические и социальные последствия принимаемых ими решений. Поэтому к деловым и личностным качествам государственного служащего предъявляется ряд требований:

- он должен быть профессионально компетентным в сфере своей деятельности;
- иметь деловые качества (в том числе организованность, собранность, уметь находить новые подходы при отсутствии достаточной законодательной базы и отстаивать свои позиции при принятии решений);
- уметь достигать поставленных целей наиболее кратким и эффективным путем с наименьшими затратами сил, времени и средств.

Многие из сотрудников не имеют профессионального образования по профилю работы, хотя степень важности, ответственности, уровень требований в системе государственного управления, однозначно, требуют этого. Более того, нередко, когда у государственных служащих вообще нет высшего образования.

Специфика развития и функционирования государственной службы как публичного социально-правового института предопределяет особенности профессиональной подготовки государственных служащих. Мировой опыт показывает, что становление государственной службы без поддержки образовательной системы – дело нескольких десятилетий. При наличии такой поддержки со стороны государства это время может быть существенно сокращено [2].

Целью системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации госслужащих является обеспечение высокого уровня профессионализма государственных служащих, способных наиболее эффективно и рационально осуществлять задачи и функции государства в своей практической деятельности.

Цели конкретизируются в задачах системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации государственных служащих, к их числу можно отнести следующие:

1. обучение в соответствии с утвержденными квалификационными требованиями к государственным служащим, замещающим государственные должности государственной службы;
2. разработка фундаментальных и прикладных проблем развития и функционирования государственной службы;
3. информационно – аналитическое обеспечение органов государственной власти;
4. научная экспертиза проектов, программ и рекомендаций по проблемам государственной службы;
5. обеспечение научно – методической литературой, осуществление консультационных услуг по вопросам государственной службы, подготовка научно – педагогических кадров высшей квалификации для системы обучения государственных служащих;
6. реализация международного сотрудничества в области государственной службы.

В организационную структуру системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации госслужащих входят два основных звена:

1. государственные и негосударственные образовательные учреждения высшего и среднего профессионального образования, имеющие лицензию на право занятия образовательной деятельностью;
2. специализированные учебные заведения дополнительного профессионального образования, осуществляющие на основе лицензии переподготовку и повышение квалификации государственных служащих.

Важную роль в процессе повышения профессионализма и компетентности государственных служащих играет система их подготовки, переподготовки и повышения квалификации. Именно поэтому уровень теоретического осмысления проблем определения самого понятия государственного служащего, характеристики его основных признаков, установления квалификационных требований к государственным служащим, проблем создания и действия механизма правового регулирования отношений по подготовке, переподготовке и повышению квалификации государственных служащих, а также организации и управления этой системой особенно актуальны на сегодняшний день. Государственной службе необходимо уделить внимание развитию качественной профессиональной подготовке и переподготовке кадров, способной оперативно реагировать на вызовы экономики, ориентированной на инновационное развитие.

Литература

1. Федеральный закон от 31.07.1995 N 119-ФЗ (ред. от 27.05.2003) «Об основах государственной службы Российской Федерации»
2. Востриков П.П. Организационно-правовые проблемы подготовки, переподготовки и повышения квалификации государственных служащих: Диссертация канд. юрид. наук: 12.00.02 / П.П. Востриков. – М., 1998. – 214 с.

Проблема эффективности обеспечения безопасности пассажирского транспорта от террористических угроз

*Болотина Ю.И., Лохтина Ю.А.
студенты факультета государственное и муниципальное управление
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

*smtreal@gmail.com
juliaalekseevna@yandex.ru*

Научный руководитель – Какадий И.И.

Безопасность населения на транспорте – состояние защищенности пассажиров и персонала на транспорте от актов незаконного вмешательства, в том числе террористической направленности, а также от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера.

Обеспечение безопасности населения на транспорте – реализация системы правовых, экономических, организационных и иных мер в сфере транспортного комплекса, соответствующих угрозам совершения актов незаконного вмешательства, в том числе террористической направленности, а также угрозам природного и техногенного характера. [1]

Характер террористических угроз в сфере городского общественного транспорта требует комплексного подхода к организации антитеррористических мер, профессионального прогнозирования возможных террористических

акций, раннего обнаружения, квалифицированной экспертизы, оперативного выявления факторов риска, своевременного предупреждения и нейтрализации сфер и зон террористической деятельности.

На состояние антитеррористической безопасности городского общественного транспорта оказывают влияние следующие основные факторы:

1. Количество и степень агрессивности преступных организаций, групп и отдельных лиц, использующих в своей деятельности террористические методы.
2. Способность органов власти и специалистов в области транспортной безопасности принимать оптимальные управленческие решения в сфере транспортной деятельности и умение эффективно действовать в условиях чрезвычайной обстановки.
3. Результативность деятельности специальных служб (разведки и контрразведки) в получении упреждающей информации и предупреждении террористических актов.
4. Эффективность деятельности правоохранительных органов по расследованию актов терроризма в отношении городского общественного транспорта.
5. Техническое состояние транспортных средств, путей сообщения, устройств, систем и управления движением.
6. Квалификация персонала транспортных объектов, лиц, управляющих движением, других специалистов, занятых на различных направлениях транспортной деятельности.
7. Количество бюджетных и иных средств различных уровней, выделяемых на обеспечение антитеррористической безопасности городского транспорта.
8. Состояние нормативной правовой базы, регулирующей вопросы безопасности от террористических акций и транспортную деятельность.
9. Состояние технических средств досмотра, дистанционного контроля пассажиропотока и других специальных средств, используемых при обеспечении безопасности городского общественного транспорта.

Стратегия обеспечения безопасности городских транспортных систем должна быть направлена на недопущение формирования социальной базы, поддерживающей террористов, на пресечение попыток создания террористических организаций и криминальных структур, пополнения их новыми членами, на воспитание правовой культуры ведения политической борьбы и бизнеса, на разрешение кризисных и конфликтных ситуаций цивилизованными способами, без применения актов насилия. [2]

Данная стратегия должна, в первую очередь, обеспечить:

- совершенствование правовых основ борьбы с терроризмом;
- улучшение антитеррористических качеств городских транспортных систем;
- повышение уровня информационно-аналитического обеспечения деятельности различных ведомств и организаций, участвующих в этом процессе;
- повышение эффективности мер по антитеррористической защите объектов городского транспорта;
- улучшение деятельности специальных служб и правоохранительных органов по своевременному получению информации о намерениях совершить террористические акции в отношении объектов транспорта и пресечению таких попыток;

Решение вопросов обеспечения безопасности общественного транспорта сегодня является очень важной и комплексной задачей, которую можно эффек-

тивно решать, только опираясь на систему правовых, организационных, технических, технологических, оперативных и других мер. Улучшение международного сотрудничества и обеспечение согласованности действий всех структур, привлекаемых к решению вопросов безопасности транспорта, является важным условием достижения успеха в обеспечении безопасности на транспорте.

Литература

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 30 июля 2010 г. N 1285-р г. Москва
2. Журнал «Право и безопасность» Номер – 3–4 (20–21), Декабрь 2006.

Роль общественных организаций г. Москвы в обеспечении безопасности населения

Брылев А.Ю.

*студент факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

Brylev_1994@mail.ru

Научный руководитель – Беспалов О.Э.

Общественные организации – это основанные на членстве общественные объединения, созданные для защиты общих интересов и достижения уставных целей объединившихся граждан. Высший руководящий орган общественной организации – съезд, конференция, общее собрание. Общественные организации являются важным и неотъемлемым элементом демократии и гражданского общества.

Привлечение общественных объединений к охране общественного порядка в соответствии с законодательством Российской Федерации и субъектов Российской Федерации в современном обществе является неотъемлемым условием демократических основ государства.

В действующем законодательстве Российской Федерации закреплено право участия граждан в охране общественного порядка и обеспечении как индивидуальной, так и коллективной общественной безопасности в составе соответствующих объединений. В этих целях в нашей стране был принят ряд законов, которые более детально регулируют порядок образования и деятельности общественных объединений (Федеральный закон «О государственной службе российского казачества», упомянутый Федеральный закон «Об общественных объединениях» и др.).

Существует еще целый ряд общественных объединений, которые имеют выраженную правоохранительную направленность – так называемые специализированные народные дружины, деятельность которых, как правило, ориентирована на охрану общественного порядка в какой-либо определенной сфере.

Федеральными органами исполнительной власти, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления и хозяйствующих субъектов могут привлекаться общественные объединения к проведению мероприятий по обеспечению безопасности дорожного движения с их согласия.

В России имеется по-своему уникальный вид участия населения в правоохранительной деятельности, а именно объединения казачества, которое является не общественным, а социально-этническим объединением (образованием), члены которого могут быть привлечены к следующим видам правоохранительной деятельности:

- охрана общественного порядка;
- охрана объектов государственной и муниципальной собственности, сопровождение грузов;

- участие в мероприятиях, связанных с последствиями стихийных бедствий;
- участие в таможенной охране;
- участие в егерской, природоохранной и экологической службе, осуществление контроля за использованием и охраной земель;
- охрана объектов обеспечения жизнедеятельности населения.

Следует отметить, что участие общественных организаций в охране общественного порядка должно осуществляться в соответствии со следующими принципами:

1. добровольность;
2. законность;
3. приоритетность защиты прав и свобод человека и гражданина;
4. право каждого на самозащиту от противоправных посягательств любыми способами, не противоречащих законам;
5. взаимодействие с органами внутренних дел (полицией), иными правоохранительными органами, органами государственной власти и органами местного самоуправления;
6. недопустимость подмены полномочий органов внутренних дел (полиции), иных правоохранительных органов, органов государственной власти и органов местного самоуправления.

Литература

1. Федеральный закон от 19 мая 1995г. № 82-ФЗ (ред. от 08.03.2015) «Об общественных объединениях» // СПС «Консультант плюс».
2. *Авдийский В.И.* Теневая экономика и экономическая безопасность государства: Учебное пособие / В.И. Авдийский, В.А. Дадалко. – М.: Альфа-М, ИНФРА-М, 2012. – 496 с.
3. *Бастрыкина А.И.* Актуальные проблемы теории государства и права: учебное пособие. – М.: Юнити-Дана, 2014. – 471 с.

Совершенствования кадровой политики деятельности государственных учреждений

*Буанова А.А.
студент факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
bukanovskaya@mail.ru*

Научный руководитель – Беспалов О.Э.

Кадровая политика – совокупность правил и норм, целей и представлений, которые определяют направление и содержание работы с персоналом. Через кадровую политику осуществляется реализация целей и задач управления персоналом, поэтому ее считают ядром системы управления персоналом.

Кадры – это основной (штатный) состав подготовленных, квалифицированных работников предприятий, учреждений, партийных, профсоюзных и общественных организаций той или иной отрасли деятельности. В широком смысле – вообще все постоянные работники.

Под государственной кадровой политикой понимается общенациональная стратегия формирования, развития, востребованности и рационального использования профессионального потенциала общества, кадров (персонала).

Стратегической целью современной государственной кадровой политики является формирование высокопрофессионального, стабильного, оптимально сбалансированного кадрового корпуса, способного эффективно решать круп-

ные конституционные и повседневные функциональные задачи, стоящие перед органами власти страны.

Основными целями государственной кадровой политики являются:

- обеспечение государственных органов и структур, где предусмотрена государственная, военная и специальная службы, высоко подготовленными кадрами, способными во всей полноте реализовать профессиональные способности в условиях нового этапа государственного строительства;
- обеспечение высокого профессионализма государственных служащих, занятых в сфере государственного управления и всех направлений народно-хозяйственного комплекса, а также руководителей других ведомств, где предусмотрена государственная, военная и специальная службы;
- максимально эффективное использование интеллектуальных возможностей всего кадрового потенциала страны, его бережное сохранение и перманентное развитие, опережающее использование научных достижений и знаний о человеке;
- создание условий для проявления каждым государственным служащим своих творческих способностей, достижения вершин служебной карьеры в зависимости от личных профессиональных заслуг и достижений, повышения эффективности его деятельности в целом, всемерное стимулирование его профессионального развития и др.

Цели государственной кадровой политики достигаются посредством решения соответствующих задач. Важнейшей задачей государственной кадровой политики является формирование высокопрофессионального корпуса государственных служащих Российской Федерации. Другими задачами государственной кадровой политики являются:

- сохранение стабильного, высококвалифицированного профессионального ядра кадров государственной службы, обладающих богатым опытом служебной деятельности, истинных носителей лучших традиций аппаратной работы;
- укомплектование органов управления, государственных учреждений инициативными, профессионально компетентными, надежными и добросовестными кадрами;
- создание наиболее благоприятных условий и гарантий для проявления каждым работником своих способностей, повышения качества и эффективности выполнения служебных обязанностей, всемерного стимулирования их профессионального и служебно-должностного роста;
- достойное и рациональное отношение к кадрам после прекращения ими государственной службы (предоставление им государственных социальных гарантий, обеспечение социально-правовой защитой, привлечение в качестве экспертов наиболее опытных работников для решения вопросов государственного строительства, федерального управления и т.д.).

Вопросы государственной кадровой политики РФ находят свое отражение в законодательных и иных правовых актах, содержащих нормы и положения, регулирующие те или иные кадровые аспекты.

К ним относятся:

- Конституция РФ;
- федеральные законы;
- указы и распоряжения Президента РФ;
- постановления, программные и методические документы Правительства РФ;
- иные нормативные правовые акты, относящиеся к данной сфере государственного регулирования.

В развитии кадровой политики большое значение имеют принципы как основные правила деятельности, которые регламентируют работу с кадрами. Применительно к сфере государственной службы сформировались определенные требования кадровой политики:

- подбор кадров по профессиональным, деловым и моральным качествам;
- гласность;
- законность в кадровой работе;
- принятие на работу на государственную службу претендентов в соответствии с их способностями и профессиональной подготовкой;
- обновление и развитие кадров;
- преемственность руководства;
- контроль и подотчетность кадров.

Особенности формирования политических взглядов у школьников

*Вардикян М.С., Кувшинова А.А., Казанцева И.А., Ширинова Д.Б.
студенты факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
ravota.nauchnaja@yandex.ru*

Научный руководитель – Савченко И.А.

Тезис 1. Становление и развитие мировоззрения – сложный, многозначный, внутренне связанный процесс, в котором действуют и взаимодействуют самые разнообразные факторы. Мировоззрение складывается из множества взглядов на разные сферы жизни общества. Наше исследование посвящено изучению политических взглядов школьников. Политические предпочтения, как и каждый человек, сугубо индивидуальны, однако нельзя сказать, что сколько людей, столько и предпочтений. Это верно только отчасти. Действительно, многие группы людей сходятся в своих взглядах по тем или иным вопросам устройства общественной системы. Конечно, различия имеют место быть признаку людей объединяет та или иная идеология. На протяжении всей истории складывались разные взгляды на устройство общества, государства и их взаимодействие. Всегда подразумевалось, что общество должно развиваться не в хаосе, а в порядке, поэтому придумали идеологии, чтобы люди придерживались общим идеалами и их цели были одинаковы.

Нами были опрошены 100 школьников, из которых:

консерваторы – 14 %, главной ценностью принимается сохранение традиций общества, его институтов, верований и даже «предрассудков». Сторонники консервативной политической идеологии:

- являются приверженцами основополагающих духовных ценностей цивилизации: веры в Бога, верности жизненному долгу, семье, церкви, престолу монарха, уважения неприкосновенной частной собственности,
- решительно осуществляют лишь назревшие, необходимые реформы, причем отдают приоритет защите частной собственности и борьбе против инфляций.

Либералы – 20 %, выступают за свободу личности во всевозможных ее проявлениях, единственным ограничением для безграничного развития личности, по мнению либералов, выступают законы, которые должны ограничивать и согласовывать интересы всех социальных групп в обществе. В экономике они признают свободу предпринимательства, неприкосненность частной собственности. Главный принцип для них индивидуализм.

Социал-демократы – 31 % Главными положениями являются: расширение участия народа в формировании государственных органов и принятии политических решений; всеобщее бесцензурное (за исключением возрастного) избирательное право, прямые, равные выборы с тайной подачей голосов; расширение спектра гражданских прав и свобод, их гарантированность законами.

В целом, социал-демократы поддерживают принципы справедливости, свободы, равенства и братства.

Социалисты – 20 %, главный принцип которых равноправие и справедливость. Приверженцы революции, считающие ее локомотивом истории.

Признаки социализма:

- Ликвидация частной собственности и передача всех средств производства в общенародную собственность (процесс национализации),
- Ликвидация социального неравенства и эксплуатации человека человеком,
- Классовое противоборство,
- Идея равенства.

Националисты – 15 %, для которых диктатура – единственная приемлемая форма правления. Это те люди, которые хотят, чтобы их государство господствовало над всеми остальными.

Идеи и признаки национализма:

- идея превосходства своей нации над другими в силу тех или иных ее преимуществ,
- миф об особом историческом предназначении именно данной нации, которое может заключаться в «сдерживании орд», «богоизбранности»,
- идея о «пограничной миссии» данной нации, например, «между Востоком и Западом, Севером и Югом»,
- миф о «золотом веке» этой нации, который понимается как состояние, бывшее когда-то и намного лучшее, нежели нынешнее,
- рассмотрение нынешнего состояния как критического для будущего, поворотного момента,
- радикальность предлагаемых средств для решения национальных проблем: выселение, подавление, завоевание, уничтожение.

Наш опрос был направлен на выявление того, каким принципами придерживается новое поколение, что для них является наиглавнейшим. На вопрос о главных ценностях большинство отвечало: «Демократизм, индивидуализм, экономические свободы и полная гарантированность прав и свобод человека». Так ответили даже те дети, которые по результатам опроса являются социалистами. Можно сказать, что школьники не совсем проинформированы и не до конца отличают в чем-то схожие идеологии. Причиной таких результатов может служить преподавание в школах, таких предметов как история, обществознание и т.д. Школа является институтом фундаментальных знаний. Например, история – это дисциплина, события которой нельзя назвать абсолютно достоверными, потому что в разных источниках одно и то же событие описывается по-разному, на каждое событие существует множество взглядов. Поэтому взгляды человека на те или иные вещи тоже меняются.

Тезис 2. В современном мире большое значение играет приверженность общества к тем или иным политическим взглядам. Особое значение имеет возрастная категория людей. Одним из слоев общества, на котором базируется будущая политическая атмосфера нашего государства, являются студенты. Данные социологических исследований показывают, что студенческая среда стано-

вится более политизированной. Более половины социально активных студентов считают себя сторонниками той или иной партии. Влияние на формирование взглядов современных молодых людей (студентов) – это, по сути, формирование политической ситуации на будущее. Именно в молодом возрасте, когда человек начинает активно завоевывать свой будущий социальный статус, воздействуя на него можно влиять на перспективы развития политической ситуации в стране. Мы провели опрос, в результате которого было опрошено 100 студентов на их приверженность к тем или иным политическим взглядам.

Результаты нашего опроса выражены в следующей таблице результатов:

Политическая идеология:	Количество студентов:
Консерватизм	15
Либерализм	21
Социал-демократизм	25
Социализм	22
Национализм	17

Исходя из приведенных выше данных, можно сделать следующие выводы:

Среди опрошенных четверть студентов (25 %) разделяет **социал-демократические взгляды**. Им близки свобода, справедливость и солидарность. Более того, данная группа студентов признает ценность человеческой личности и необходимости защиты ее прав и свобод от государственных институтов.

22 % опрошенных студентов являются приверженцами к **социалистическим взглядам**. Данная группа опрошенных верит в руководящую роль государства, твердую власть, ограничение свободы и то, что ресурсы должны справедливо распределяться между людьми. Они считают, что люди должны жить в равных условиях.

21 % разделяет **либеральные взгляды**. Они верят в свободу, как личную, так и экономическую, в базовые человеческие права, толерантность и терпимость. Так же они считают, что каждый человек имеет возможность быть успешным, и в то, что каждый может выразить свою точку зрения.

17 % опрошенных студентов являются **националистами**. Они верят в твердую власть государства, объединяющую идеологию, армию, экспансию, также они допускают довольно обширные экономические свободы. Интересы нации для данной группы опрошенных студентов превыше всего.

15 % студентов являются **консерваторами**, которые считают, что обществу не нужна абсолютная свобода. Они верят в неограниченные экономические свободы, рынок, капитализм. В то же время эта группа опрошенных студентов поддерживает традиционные ценности, такие как армия, религия, патриотизм.

В ходе нашего опроса, мы заметили некую закономерность, студенты в большинстве своем, отвечая на один из наших вопросов о том, какие политические взгляды схожи с их идеологией, отмечали именно тот вариант ответа, который у них вышел по результатам нашего анкетирования. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что студенты осознанно понимают к каким политическим взглядам имеют большую направленность, и какой точки зрения относительно политики, экономики, духовной жизни и общества в целом придерживаются.

Таким образом, собранные нами данные помогли сделать выводы о приверженности студентов к тем или иным политическим идеологиям. Большинство опрошенных являются социал-демократами, а то время как меньшинство голосов разделяют консерваторские взгляды.

Литература

1. Подымова Л.С. Воспитание в учебной и внеучебной деятельности школьников. // Педагогика / Под общ. ред. Подымова Л.С. Сластенина В.А. –М.: Издательство Юрайт, 2014. – 332 с.
2. Ручкин Б.А. Молодежь и становление новой России // СоцИс . 1998. № 5.

Макрорегулирование уровня жизни населения в России

Гольдман С.М.

студент факультета государственного и муниципального управления

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

semyon.goldman@gmail.com

Научный руководитель – Савченко И.А.

Понятие уровня жизни населения в сегодняшней научной практике имеет, как правило три главенствующих аспекта: благосостояние населения, накопление человеческого капитала, уровень человеческого развития.[2]

Важнейшими факторами реализации макрорегулирования уровня жизни населения являются: государственные минимальные социальные стандарты, регулирование оплаты труда населения, социальное развитие. [3]

Главными факторами для исследования понятия уровня жизни населения являются следующие данные: величина валового и внутреннего продукта, национального дохода и реального дохода на душу населения, обеспеченность жильем, величина товарооборота и объем услуг на душу населения и др. Во-вторую очередь об уровне жизни указывают данные о рождаемости и смертности населения, средний возраст населения и другие. [5]

В свою очередь важнейшими показателями, регулирующими уровень жизни, являются: заработка плата, величина прожиточного минимума, минимальные размеры зарплат, индекс потребительских цен, покупательная способность зарплаты, отнесенная к величине прожиточного минимума. Дополнительно, для полноты картины, следует рассчитать сумму средств, которые останутся у граждан, если они будут жить по прожиточному минимуму. [4]

Самая главная задача социальной политики – это постоянное повышение уровня жизни населения страны. В Российской Федерации требуется быстрее восстановить доходы и как можно сильнее стимулировать платежеспособный спрос населения. [1]

Литература

1. Ахинов Г.А. Социальные аспекты экономической реформы в России. ГУ ВШЕ/2002 г.
2. Жеребин В.М., А.Н.Романов. Уровень жизни населения. «Вестник СПбУ»/2002 г.
3. Можина М.А. (под ред.). Уровень жизни городского населения России и социальные проблемы реформ. Междисциплинарный академический центр социальных наук. Издатель-Институт социально-экономических проблем народонаселения РАН/1995 г.
4. Римашевская Н.М. Народное благосостояние, тенденции и перспективы развития. Издательство «Наука»/1991 г.
5. Савченко Б. Региональное развитие и региональная политика. (География и проблемы регионального развития.) ВЦСПС Профиздат/1989 г.

Неравенство и бедность как сферы социальной политики

Горшкова Д.А., Попенкова Д.И.

*студенты факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

*D_gorsk@mail.ru
Dasha2011@inbox.ru*

Научный руководитель – Савченко И.А.

Неравенство в общем своем смысле означает, что люди проживают в таких условиях, при которых к ограниченным материальным и духовным ресурсам они получают довольно-таки неравный доступ.

Оценка уровня бедности в России

Большинство от общего количества бедных – это жители либо сел, либо городов с населением менее 50 тыс. человек.

Для данных групп характерно превалирование женщин со средним и средним специальным образованием, которые заняты преимущественно в системе здравоохранения и начального образования.

Большая часть занята в госсекторе, в то время как для тех классов, которые обозначены как благополучные и экономически стабильные, характерна большая занятость в частном секторе.

Средний класс как цель стабилизационной социальной политики.

Социальная политика – это одно из направлений макроэкономического регулирования, призванное обеспечить социальную стабильность общества и создать, насколько это возможно, одинаковые «стартовые условия» для граждан страны.

Таблица 1

Динамика субъективных оценок адаптации

Варианты ответов на вопрос: «Удалось ли Вам приспособиться к новым социально-экономическим условиям?»	Число респондентов, в %		
	2012	2013	2014
Безусловно, да	13.6	5.9	8.4
Скорее, да	21.3	18.7	18.4
Скорее нет	32.4	37.9	41.3
Безусловно, нет	32.7	37.5	31.9

Уровень профессионализма – основание самоидентификации со средним классом. Хотя, по сути, уровень профессионализма – это вторая сторона медали. И она является гораздо более важной, нежели просто масштаб проблем, который соответствует уровню должности, и как бы автоматически определяет принадлежность к тому или иному слою общества. Основными критериями профессиональной подготовки менеджера являются его компетентность, профессиональный опыт, теоретические знания, способность грамотно анализировать информацию и самостоятельно принимать решения.

Основные способы борьбы с неравенством и бедностью в России:

1. Всемерное развитие и стимулирование сельского хозяйства, льготный режим налогообложения, разумная политика в области импортных пошлин, инвестиции государства, регионов, крупных корпораций и отдельных предпринимателей.
2. Развитие масштабов жилищного строительства. Занятость в этой отрасли дает людям возможность не только обеспечить довольно высокие заработки. Одно-

временно с этим, данная отрасль решает проблему переселения людей из ветхого жилья, проблему бездомных и в целом имеет возможность разрешить такую острую проблему, как недостаточное строительство доступного для семейного бюджета жилья, в том числе ипотечного строительства квартир для молодежи.

3. Реформа пенсионной системы.

Литература

1. Тапилина В.С. Российский средний класс: динамика численности и особенности воспроизводства // Регион: экономика и социология. – Сентябрь 2013. – № 4.
2. Беляева Л.А. «Социс», «В поисках среднего класса». 1999г. «Вопросы экономики». 1998 г. № 7.
3. Шкаратан О.И., Иньясовский С.А., Любимова Т.С. Новый средний класс и информационные работники на российском рынке труда // Общественные науки и современность. 2012. № 1.
4. Тихонов А.В. Российское общество как новая социальная реальность и метапроект отечественной социологии // Социологические исследования. 2009. № 12.

Анализ гибких форм занятости персонала

Еремина К.В.

студент факультета государственного и муниципального управления

ГМУ МГППУ, Москва, Россия

Christina95@inbox.ru

Научный руководитель – Савченко И.А.

В условиях глобализации мировое пространство преобразовалось в общую зону, в которой свободно перемещаются разного вида информация, товары, услуги и капитал, а также свободно разносятся идеи и безоговорочно перемещаются их носители, стимулируя формирования и отлаживая механизмы взаимодействия современных институтов.

В связи с этим, решение проблем обеспечения занятости населения занимает важное место среди глобальных проблем современности, так как они затрагивают интересы и работников, и работодателей.

Занятость является областью общественной реальности, содержащая в себе социальное разногласие между желанием людей наемного труда иметь рабочее место и лимитированным числом рабочих мест. [3]

Согласно «Закону о занятости населения в Российской Федерации» занятыми считаются:

1. Лица, которые работают по трудовому договору, а также исполняющие работу за поощрение в условии полного, либо частичного рабочего времени, и, кроме того, имеющие другую оплачиваемую службу (работу), в том числе сезонную, кратковременную работу, не включая общественную работу;
2. Лица, оформленные в качестве индивидуальных предпринимателей;
3. Лица, занимающиеся в подсобных помыслах и осуществляющие продукцию согласно договорам;
4. Лица, исполняющие работу согласно договору гражданско-правового характера, объектами которых будут являться осуществление работ и предоставление услуг, а также по договорам, которые заключены с индивидуальными предпринимателями, договорам авторов, а кроме того, граждане, которые являются членами производственных кооперативов.

5. Избранные, которые назначены или утверждены на оплачиваемую работу;
6. Лица, которые проходят военную службу, другую гражданскую деятельность, а кроме того, службу в органах внутренних дел, Государственной противопожарной службе, организациях и учреждениях уголовно-исполнительной системы;
7. Лица, обучающиеся на очном курсе в общеобразовательных организациях, учреждениях, предоставляющие начальное профессиональное, среднее профессиональное образование или высшее профессиональное образование и иных образовательных организациях, которые включают обучение по направлению федеральной государственной службы занятости населения;
8. Из-за нетрудоспособности, отпуска, переподготовки, повышения квалификации, приостановки производства, которая вызвана забастовкой, призыва на военные сборы, привлечения к мероприятиям, которые связаны с подготовлением к военной службе, исполнения иных муниципальных обязательств или других уважительных факторов, в связи с этим временное отсутствие лиц на рабочих местах;
9. Лица, которые являются участниками (учредителями) учреждений, кроме участников (учредителей) социальных и церковных учреждений (организаций), благотворительных и других фондов, синдикатов юридических лиц (ассоциаций и объединений), не имеющие имущественных прав, в отношении данных учреждений.

Гибкость рынка труда проявляется в способности быстро давать реакцию на перемены во внешней среде, посредством изменения объема и структуры спроса и предложения труда, дающая результативное функционирование организации и полное применение трудовых возможностей работников. [1]

В число традиционных форм нестандартной занятости входят:

1. Временная занятость;
2. Надомный труд;
3. Работа по скользящему графику, посменная работа;
4. Неполная занятость;
5. Самозанятость;
6. Сверхзанятость.

Новые формы нестандартной занятости способствуют усилению гибкости рынка труда.

При этом, в течение последнего десятилетия на российском рынке труда новым явлением стало применение заемного труда и распространение телетруда.

Для регионального рынка труда исследование гибких форм занятости дает возможность установить тенденции формирования политики в сфере занятости и сформировать механизм влияния на этот процесс и способы его урегулирования. В качестве первостепенных мер можно порекомендовать реализацию прогноза гибких форм занятости, который нужен для установления масштабов и перемен в области ИТ – технологий, что предоставит возможность выработать успешную политику в сфере занятости на уровне регионов.

Однако, для этого необходимо осуществлять постоянный мониторинг возможности внедрения гибких форм работы, законодательно и нормативно закреплять взаимоотношения между работником и работодателем, а также, работодателю необходимо обеспечивать формирование единой информационной базы и методологии управления задачами. [2]

Литература

1. Багирова А.П. Эффективность использования гибких форм занятости на региональном рынке труда: Теория и методика оценки: монография / А.П. Багирова, И.И. Турсукова. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ. – 2014. – 78 с.

2. Земнухова Л.В. ИТ – работники на рынке труда / Л.В. Земнухова // Социология науки и технологий. – 2013. - № 2 (4). – С. 77–90
3. Козлова О.А. Проблемы и перспективы развития гибких форм занятости населения в северном регионе/ О.А. Козлова, А.В. Кармакулова // Экономика региона. – 2013. -№ 2. – С. 27–34.

Безопасность в социальных сетях

Зеленский Н.Д.
студент факультета государственное и муниципальное управление
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
zilibobi4@gmail.com

Научный руководитель – Какадий И.И.

Социальная сеть это – платформа, онлайн сервис или веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений. Начало бурному развитию социальных сетей положил портал Classmates.com, который оказался первой ласточкой. Позже, в 2003–2004 годах появляются такие сети как LinkedIn, MySpace и Facebook. Там же мы видим предположение, что «владельцы MySpace и Facebook сделали ставку в первую очередь на удовлетворение человеческой потребности в самовыражении. Ведь, в соответствии с пирамидой Маслоу, именно самовыражение является высшей потребностью человека, опережая даже признание и общение». Вместе с тем, социальные сети неоднородны.

Социальные сети на данный момент времени остаются очень популярными среди аудитории, которая принадлежит разным возрастным группам. Вместе с тем, наиболее уязвимой является группа школьного возраста, что связано не только с желанием самовыражения, но и с недостатком жизненного опыта, пренебрежение опасностью, недооценивание возможных рисков.

В последние годы в России тема безопасности подростков в сети Интернет стала активно обсуждаться, что дало возможность выявить некоторые характерные угрозы, что, практически, в полной мере характерно и для социальных сетей, как объективной реальности Сети.

К числу таких угроз относят:

- сексуальная эксплуатацию несовершеннолетних;
- склонение несовершеннолетних к сексуальным действиям (груминг);
- контент с признаками разжигания расовой, национальной, религиозной вражды, пропаганды тоталитарных сект;
- пропаганда и публичное оправдание терроризма;
- киберунижение и кибертравля;
- сцены физического насилия над несовершеннолетними;
- пропаганда и распространение наркотиков;
- интернет-мошенничество и программно-технические угрозы.

К сожалению, «традиционными» считаются такие угрозы, как сексуальное насилие и употребление наркотиков, связано это, в первую очередь, с тем, что эти угрозы характерны и для «реальной жизни» школьника. Более уверенные в себе пользователи Сети, из числа родителей, также включают в этот перечень и вирусную угрозу.

Увы, но такой ограниченный перечень, к сожалению, не охватывает всего спектра того негативного контента, который окружает подростка. Общую картину по угрозам и борьбе с противоправным контентом можно получить на основе отчетов о деятельности «Горячей линии» по борьбе с противоправным

контентом в сети Интернет Центра безопасного Интернета в России. Я постараюсь остановиться только на социальных сетях и проявлениях угроз в них.

Подводя итог, хочется отметить, что в социальных сетях существуют примерно те же угрозы, которые окружают ребенка и в реальном мире, но в мире виртуальном их уровень нивелируется, некоторыми угрозами пренебрегают; часто отсутствуют навыки безопасной работы, пользователи не знают куда и в каком случае можно обратиться; требуется активное включение педагогов, родителей, самих подростков в обсуждение проблем безопасного Интернета; стоит отходить от использования зарубежной статистики по этим вопросам и накопление отечественной статистики по понятным адекватным критериям, что позволит наиболее эффективно реагировать на возникающие угрозы.

Литература

1. Баркалов С.А., Калинина Н.Ю., Новиков Д.А. Механизмы компромисса в моделях функционирования команд управления проектами // Вестник ВГТУ. 2008. Т. 4, № 7. С. 47–50.
2. Горелик В.А., Горелов М.А., Кононенко А.Ф. Анализ конфликтных ситуаций в системах управления. – М.: Радио и связь, 1991.
3. Губанов Д.А., Новиков Д.А., Чхартишвили А.Г. Социальные сети: модели информационного влияния, управления и противоборства. – М.: Физматлит, 2010.
4. Губко М.В. Математические модели оптимизации иерархических структур. – М.: Ленанд, 2006.

Место мотивации в системе управления персоналом организации социальной сферы

Истомин П.О.

*студент факультета государственное и муниципальное управление
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
pashtet660@mail.ru*

Научный руководитель – Беспалов О.Э.

Любая организация должна стремится максимально эффективно использовать своих работников, создавая все условия для наиболее полной отдачи сотрудников, в том числе и муниципальная.

Органы муниципального управления и их сотрудники «принадлежат» городу, являются его составной частью, и существуют для того, чтобы формировать и реализовывать управленческие решения, работающие на развитие города и его жителей (кроме прочего, сотрудники органов муниципального управления тоже обычно являются жителями этого города).

Важнейшим залогом эффективной работы организации социальной сферы, является сплоченность, профессионализм и опыт его работников, и учреждения социальной сферы в данном случае – не исключение.

Мотивированность сотрудников организации социальной сферы напрямую влияет на уровень жизни людей.

Оплата труда персонала в организациях социальной сферы имеет важное отличие от системы оплаты труда на предприятиях и организациях различных форм собственности в виде бюджетного финансирования.

Материальная мотивация является наиважнейшим аспектом, обеспечивающим производительный труд служащих. И это достаточно легко можно объяснить: государственное управление и местное самоуправление заключает в себе

огромный материальный и человеческий риск. Это прежде всего высокие затраты, опасность ущемления общественного благосостояния и вызванная последним низкая репутация чиновничества и государства в целом в глазах общественности.

Роль социальных льгот и выплат как части совокупного дохода работников в последние годы заметно возрастает. Они превратились в жизненную потребность не только самих работников, но и их семей.

Несмотря на то, что особенность оплаты труда, как основного инструмента мотивации на государственном и муниципальном уровнях, в том числе и организациях социальной сферы в том, что оплата труда персонала обусловлена бюджетным финансированием, есть масса других инструментов, способных мотивировать муниципального служащего на производительный труд, таких как система пожизненного найма и др.

Литература

1. Адуков Р.Х. Проблемы и пути совершенствования местного самоуправления на селе. – М., 2013. – 231 с.
2. Радченко А.И. «Основы государственного и муниципального управления: системный подход» / А.И. Радченко – Ростов н/Д: Вектор, 1997. – 121 с.
3. Зайцева О.А. Радугин А.А. Радугин К.А. Рогачева Н.И. Основы менеджмента. М.: Центр, 2008. С.137
4. Карапетян З.Ю. Как привлечь, удержать и мотивировать ценных сотрудников // Управление человеческим потенциалом. – 2011. – № 2. – С. 148–153.

Особенности межличностных конфликтов управленческой деятельности

Казачкина Ю.Ю.

*студент факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

Yulya_kazachkina@mail.ru

Научный руководитель – Николаева А.А.

Все люди в обществе разные, у каждого присутствуют свои личные интересы и цели и это, тем временем, приводит к возникновению межличностных конфликтов, от которых не защищена и управленческая деятельность. Управление, которое выполняется в системе человеческих взаимоотношений, заключается во влиянии на общественность в целом, на отдельную группу людей или конкретную личность.[1]

В отношениях между участниками управленческого процесса существуют вертикальные и горизонтальные связи. Отличительной чертой горизонтальных отношений является наличие одного уровня управления. Управленческая работа тесно связана в своем роде с психологией, точнее с грамотным использованием ее основ в ходе своей деятельности. Для стимулирования работников в управленческой деятельности используются два метода: поощрения и санкционирования.

Интересы и потребности одного человека зачастую противоречат интересам другого. Нельзя с уверенностью сказать, что конфликт является негативным социальным явлением. Специалисты уже много лет спорят о его влиянии на общество. Каждое мнение имеет место быть, ведь конфликт это сложное социально-психологическое явление. Межличностный конфликт наступает, когда происходит сочетание сразу нескольких условий: разногласие между личностями, противодействие оппонентов и наличие эмоций негативного характера по отношению к своему сопернику. Наиболее распространенным проявлением

межличностного конфликта является соперничество за что-то ограниченное, например, за капитал или ресурсы.

Избежать или предотвратить возникновение межличностного конфликта не представляется возможным.[2] Единственным выходом из ситуации может служить попытка их уменьшения.

В управленческой деятельности непременно будут возникать межличностные конфликты. Управленческая деятельность это коллективная работа, где в неком роде каждый остается быть сам за себя. В данной сфере человеческой деятельности несоответствие между функциями и навыками профессионального характера работников государственного управления также влечет за собой высокую вероятность возникновения межличностных конфликтов.

Очень часто разногласие возникает из-за односторонней или взаимной неприязни участников ситуации.[3] Любой руководитель должен замечать назревающие в его коллективе конфликты и пытаться их предотвратить на стадии зарождения. В настоящее время выделены три типа поведения человека в конфликте. Это «практик», «собеседник» и «мыслитель». [4]

Человечество в развитии своей жизни стало осваивать все новые территории и заселилось за всем земном шаре. Особенности психологии, жизненных ценностей человека на разных территориях называются менталитетом.

Конфликтность человека зависит от его воспитания и менталитета. Это рассмотрено на поведении людей из других стран. Управленческая деятельность это особый вид деятельности, несущий в себе большую ответственность за других людей.

Литература

1. Авеев В.В. Управление персоналом. Оптимизация командной работы: Реинжиниринговая технология: Практикум / В.В. Авеев. – М.: ФиС, 2008.
2. Егидес А.П. Психология конфликта: Учебное пособие / А.П. Егидес. – М.: МФПУ Синергия, 2013.
3. Зайцев А.К. Социальный конфликт. Изд. 2-е, М.: Akademia, 2001.
4. Кравченко Ю.Е. Психология эмоций. Классические и современные теории и исследования / Ю.Е. Кравченко. – М.: Форум, 2012.

Концептуальные основы управления в военной сфере

*Кирибаум В.В.
студент факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
vishnyovoederevo@gmail.com*
Научный руководитель – Савченко И.А.

В нынешней не спокойной ситуации на международной арене наша страна уделяет большое внимание военному сектору, как в экономическом плане, так и в образовательном. Последний раз Россия масштабно участвовала в военных действиях еще в прошлом веке, с тех пор такая наука как теория управления не стояла на месте и многие ее достижения подлежат тщательному изучению, применительно к военной сфере.

Успех военных действий предопределяется не столько соотношением в силах и средствах сторон, сколько эффективностью управления группировками войск (сил), участвующими в вооруженной борьбе. Какими сильными и подготовленными не были бойцы подразделения, если управление будет осущест-

вляться не профессионально – это приведет к трагедии и бессмысленному расходу человеческими ресурсами.

Теория управления войсками в своем развитии неразрывно связана с общей наукой управления.

В современных условиях управление войсками — сложный процесс, в котором участвуют командиры, штабы, политические органы, начальники родов войск, специальных войск и служб. Его основное содержание составляют: непрерывное добывание, сбор, изучение и обобщение данных обстановки; принятие решения; доведение задач до подчиненных войск; планирование боя; организация и поддержание непрерывного взаимодействия; организация и осуществление мероприятий по поддержанию боевой готовности и боеспособности войск, по политической работе, всем видам обеспечения боя; организация системы управления, непосредственное руководство подготовкой подразделений и частей к бою, постоянный контроль за выполнением поставленных задач и оказание подчиненным необходимой помощи. Как мы видим, в управление военными действиями прослеживаются все функции управления в гражданских предприятиях и фирмах, которые подробно изучаются в науке управления.

Литература

1. Управление войсками // Тактика / Под ред. В.Г.Резниченко. Москва, Воениздат. 1987.
2. Савченко В.Ф. Теория военного управления: история и современность // Военная мысль. 2007. № 11.

Роль педагогического персонала в управлении конфликтами

Кожемяко О.С.

*магистрант факультета государственное и муниципальное управление
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

kozhemyakoolga@mail.ru

Научный руководитель – Какадий И.И.

Образовательная среда учебного заведения, являясь частью жизненной среды человека, представляет собой среду социального института общества. Основной целью деятельности современного учителя является создание условий для психологического комфорта и безопасности ребенка, удовлетворение его правовых, медицинских механизмов предупреждения и преодоления конфликтов, как негативных явлений в образовательном процессе и ближайшем окружении.

На поведение членов коллектива большое влияние оказывает поведение руководителей. Они должны быть всегда дисциплинированы, аккуратны, никогда не нарушать установленных требований и быть примером для работников и обучающихся. Это необходимая мера профилактики опасных и конфликтных ситуаций. [1]

В школьной среде конфликты – нежелательное явление, воспринимаемое как стихийное и неуправляемое, мешающее обеспечению высокого качества и уровня воспитательной работы.

В противовес распространенному мнению доказано, что разумный и педагогически целесообразный подход к разрешению конфликта открывает большие возможности.

Современному педагогу необходимо обладать целым комплексом знаний, умений и навыков в области обеспечения безопасности образовательной среды.

ды и в области управления конфликтами, так как безопасность данного вида профессиональной деятельности напрямую зависит от умения преобразовывать разрушающий конфликт в конструктивный. Задача современного педагога предупредить подобные явления и помочь школьникам справиться с возникающими проблемами. В связи с этим к педагогу выдвигаются новые требования, предусматривающие формирование педагогической толерантности. Толерантные отношения слагаются из интереса к личности обучающегося, из сочувствия к нему, помощи, уважения его мнения, состояния особенностей развития, из высокой требовательности к его учебной деятельности и озабоченности развитием его личности. [2] Обучающиеся видят эти проявления и следуют им сначала неосознанно, постепенно приобретая опыт толерантного отношения к людям.

Возможность избегать конфликты существует, для этого педагогу необходимо прививать обучающимся такие идеи, как равенства народов, подчеркивать индивидуальность каждого человека.

В условиях, когда конфликт не удалось предотвратить, преподаватель должен иметь навыки и опыт в урегулировании уже возникшего конфликта. Для нахождения компромисса и приемлемого результата нужно удовлетворить все противоборствующие стороны. Для этого необходимо выполнить несколько условий:

Нужно признать, что конфликт имеет место и признать, что каждая противоречующая сторона имеет право на существование. Но при этом, не обязательно признавать, что их цели и требования правильны;

Далее на конфликт влияет степень организованности, чем лучше структурирован, тем легче его разрешить;

Равенство сторон – организовать определенные правила, при которых возможен переговорный процесс. [3]

Понимание того как привлечь персонал образовательного учреждения к обеспечению безопасности в школе должно отталкиваться от того, что в настоящее время безопасность становится обязательным условием и одним из критериев эффективности деятельности образовательного учреждения.

В современных условиях, безопасность в образовательном учреждении играет важную роль в образовательном процессе в целом. Персонал образовательного учреждения обеспечивает грамотную осведомленность всех учащихся о значении безопасности в условиях международных конфликтов.

Во время конфликта, ситуация может изменяться, из-за этого очень сложно провести логический анализ. Именно поэтому, возникают сложности в решении конфликта, так как, необходимо найти решение, которое удовлетворит все стороны. Для этого принимается компромиссное решение. Конфликт переходит в латентную (скрытую) фазу. При этом невозможно дать гарантiiй, что с течением времени конфликт не вспыхнет снова.

В заключении необходимо отметить, что никакие меры не дадут эффекта и снижения возникновения конфликтов в образовательной учреждении, если в голове каждого не будет понимания о мерах собственной безопасности, помощи и самопомощи. Твердое знание и практическое усвоение нескольких простейших навыков поможет предотвратить большое количество конфликтов.

Литература

1. Щербакова О.И. Теория и практика регулирования конфликтных ситуаций в управлеченческой деятельности // Известия Иркутской государственной экономической академии. 2008.

2. Силакова О.В. Комплексная безопасность образовательного учреждения как важнейшее условие обеспечения безопасных условий проведения учебно-воспитательного процесса / О.В. Силакова // Молодой ученый. – 2014.
3. Балыхин Г.А. Обеспечение безопасности образовательного процесса: комплексный подход к решению проблемы. В Сб.: Комплексная безопасность в системе образования. – М.: ИФ «Образование в документах», 2007.

Проблемы нарушения безопасности в дошкольных заведениях

*Колпакова П.В.
студент факультета государственное и муниципальное управление
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
LinaK_715@mail.ru*

Научный руководитель – Кагадий И.И.

Комплексная безопасность дошкольного образовательного учреждения – это состояние защищенности дошкольного учреждения от реальных и прогнозируемых угроз социального, техногенного и природного характера, обеспечивающее его безопасное функционирование.

Современное дошкольное образовательное учреждение представляет собой сложную систему, компонентами которой в первую очередь являются люди, материальные средства, сложное техническое оборудование. Все, что окружает человека во время его работы, жизнедеятельности, требует особого внимания, поэтому должны быть предприняты определенные меры по обеспечению безопасности жизни воспитанников и охраны труда разных категорий сотрудников.

Эта тема является актуальной в наше время. В новостях часто можно услышать о тех или иных происшествиях в дошкольных учреждениях, все они могут носить разный характер, но источник один, это не выполнение поставленных задач по созданию безопасности.

Основными задачами в области обеспечения безопасности образовательного пространства являются:

- изучение и реализация основных направлений законодательства РФ по вопросам безопасности, разработка и внедрение нормативно-правовых, методических и иных локальных актов, инструкций по формированию безопасного образовательного пространства;
- наращивание опыта межведомственного, комплексного и многоуровневого подходов при формировании безопасного образовательного пространства;
- аттестация образовательного учреждения по созданию медико-социальных, организационно – технических условий, обеспечивающих безопасность и сохранение здоровья всех участников воспитательно-образовательного процесса;
- обеспечение выполнения сотрудниками и воспитанниками ДОУ требований законодательных и других нормативно – правовых актов, регламентирующих создание здоровых и безопасных условий воспитания;
- выполнение правил пожарной безопасности и соблюдение противопожарного режима;
- формирование у воспитанников и сотрудников устойчивых навыков безопасного поведения при возникновении чрезвычайных ситуаций;
- оснащение образовательного учреждения противопожарным и охранным оборудованием, средствами защиты и пожаротушения;

- обеспечение безопасной эксплуатации здания, оборудования и технических средств обучения.

Причины происшествий, несчастных случаев, травматизма воспитанников можно разделить на причины внешнего характера (технические и организационные) и причины, зависящие непосредственно от воспитанника или работника.

Часто причинами и негативными факторами возникновения опасных ситуаций являются:

- отсутствие необходимой правовой и социальной информации;
- непонимание серьезности проблем безопасной жизнедеятельности;
- слабая система безопасности и охраны образовательного учреждения;
- недостаточные знания, умения и навыки безопасного поведения;
- недисциплинированность и бесконтрольность персонала и воспитанников;
- скрытие фактов правонарушений и непринятие соответствующих мер к правонарушителям.

Как видно, комплекс причин опасностей в образовательном учреждении не может бытьнейтрализован действиями в каком-либо одном направлении: правовом, экономическом, информационном, техническом, кадровом или организационном.

Интеграция всех элементов системы безопасности обеспечивает эффективность решения проблем данного направления. Только упорядоченность и согласованность всех элементов дают требуемое качество и эффективность системы безопасности дошкольных учреждений. Неправильное сочетание или неготовность отдельных элементов системы могут привести к крайне негативным последствиям.

Литература

1. Об основах охраны труда в Российской Федерации / Федеральный закон от 17 июля 1999 года № 181 – ФЗ (с изменениями от 09.05.2002 г.).
2. Постановление Минтруда РФ и Минобрзования РФ от 13 января 2003 г № 1/29 «Об утверждении Порядка обучения по охране и проверки знаний требований охраны труда работников организаций».
3. Лукина Л.И. «Безопасность дошкольного образовательного учреждения» Управление ДОУ, Москва, 2007 год.
4. Лукина Л.И. Как разработать систему управления ДОУ. Управление ДОУ, М.: Сфера, 2007 год.

Социокультурные особенности реализации принципов социального государства на примере России

*Колпакова П.В., Панкова Н.М.
студенты факультета государственное и муниципальное управление
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

*LinaK_715@mail.ru
Nadyaaa137@yandex.ru*

Научный руководитель – Савченко И.А.

Термин «социальное государство» ввел Лоренц фон Штейн в 1850 году. В его понимании такое государство должно способствовать экономическому и общественному прогрессу, что бы развитие и положение одних граждан не было ниже других. [2]

Россия это социальное государство, провозглашенное таковым в 1993 году. Наша страна является самой большой и многонациональной. А социальное государство подразумевает под собой развитую экономику, улучшение уровня жизни своих граждан и сглаживание неравенств. Но для такой боль-

шой страны это достаточно тяжело сделать в один момент, все эти изменения требуют много времени и сил. [3]

Принципы и функции социального государства в социокультурной сфере:

1. Формирование гражданского общества, то есть граждане такого государства свободны, могут формировать свои ассоциации и движения без вмешательства со стороны государства, тем самым гражданское общество выступает фильтром требований и поддержкой общества к политической системе.
2. Социальная ответственность государства – государство несет ответственность перед обществом, которое оно контролирует, то есть это общественное отношение между обществом и субъектом, который его контролирует.
3. Достойный уровень жизни – государство должно предоставлять каждому гражданину достойный уровень жизни, а кто не может себе позволить это сам, то тому государство должно помогать и следить за этим.
4. Социальное равенство – социальное равенство не стоит понимать, что все люди должны быть равны между собой, нет, государство должно дать равную стартовую позицию, а то, как люди будут это использовать, и какой у кого получится результат, это уже дело рук самих граждан.
5. Социальная защита тех людей, которым она необходима.
6. Увеличение благосостояния всего общества в целом – а показателем благосостояния определяется путем показания уровня нищеты в государстве.
7. Охрана труда и здоровья людей – государство должно помогать и охранять такие сферы как труд и здоровье своих граждан.
8. Поддержка семьи, материнства и детства – государство должно помогать молодым семьям, матерям и детям.
9. Поощрение благотворительной деятельности – государство должно всеми способами помогать этой сфере жизни, распространять рекламу, поощрять благотворительность, стараться задействовать в это как можно больше людей.
10. Финансовая поддержка образовательных и культурных программ – государство должно стремиться воспитывать образованное и культурное общество. [1]

Так же хотелось бы перечислить условия существования социального государства:

- демократическая организация государственной власти;
- высокий нравственный уровень граждан и прежде всего – должностных лиц государства;
- мощный экономический потенциал, позволяющий осуществлять меры по перераспределению доходов, не ущемляя существенно положения собственников;
- социально ориентированная структура экономики, что проявляется в существовании различных форм собственности со значительной долей собственности государства в нужных областях хозяйства;
- правовое развитие государства, наличие у него качеств правового государства;
- существование гражданского общества, в руках которого государство выступает инструментом проведения социально ориентированной политики.
- ярко выраженная социальная направленность политики государства, что проявляется в разработке разнообразных социальных программ и приоритетности их реализации;
- наличие у государства таких целей, как установление всеобщего блага, утверждение в обществе социальной справедливости, обеспечение каждому гражданину: достойных условий существования; социальной защищенности; равных стартовых возможностей для самореализации личности;

- наличие развитого социального законодательства. [4]

Данная тема является актуальной, так как на данный момент в мире нет идеальных социальных государств, и есть возможность проанализировать, как страны реализуют принципы социального государства. Сравнение этих показателей помогут нам понять, что нужно исправлять и к чему стремиться, и каких ошибок нельзя допускать на пути к идеальному социальному государству.

Что бы быть социальным государством в полной степени надо стремиться создавать «идеальные» условия жизни. Заботится о каждом гражданине, обеспечивать прожиточный минимум, здравоохранение, оплату труда и т.д.

Литература

1. Конституция Российской Федерации. Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года // Российская газета от 25 декабря 1993 г. № 237.
2. Жинкин С.А. Теория государства и права. Конспект лекций. Изд. 2-е. – Ростов н/Д: «Феникс», 2003.
3. Общая теория государства и права. Академический курс в 3-х томах. Изд. 2-е, перераб. и доп. Отв. ред. проф. М.Н. Марченко. Том 2. – М., ИКД «Зерцало-М», 2001.
4. Теория права и государства. Учебник/Под ред. проф. В.В. Лазарева. – 2-е, перераб. и доп. изд-е. – М.: Право и закон, 2005.

Гипотетические последствия введения единой валюты во всем мире

Коневский К.П.

*студент факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
coneovsky.kirill@yandex.ru*

Научный руководитель – Савченко И.А.

Европейский союз является первым опытом объединения нескольких государств в союз этих государств с единой валютой. Сразу можно выделить явный плюс данного объединения: нет надобности переводить валюту по курсу валют между государственной и валютой государства у которого приобретается товар. Данный аспект Европейского союза наводит на мысль о том, что будет, если Россия вступит в Евросоюз, рассматривая только экономические и общественные последствия данного объединения. Гипотетически может сложиться такая ситуация, что цены на товары, покупаемые у стран Евросоюза, будут стоить нам дешевле. Что касается общественных последствий, то, если принимать во внимание сказанное в последнем предложении, может произойти снижение цен на товары, купленные у стран Евросоюза, а также и на те товары, где товары, приобретенные у государств Европейского союза, являются лишь элементом производства, а как следствие большее количество населения нашей страны сможет позволить себе приобрести данные товары.

Также стоит рассмотреть аспект единой валюты, не привязываясь к Европейскому союзу: предположим, что мы могли бы объединить весь мир при помощи единой мировой валюты. Это было бы не просто попыткой глобализации всего мира, а лишь небольшим толчком, который сразу же запустит механизм глобализации всего и по итогу мы можем стать единым государством. Но все это придет лишь тогда, когда появиться хотя бы малейшая идея о улучшении мира с помощью мирового объединения, и в данном плане нам может помочь создание единой ми-

ровой валюты, потому как Евросоюз – это предпосылка к этому. Данная валюта позволит нам упростить продажу и покупку товаров из-за границы, так как не придется переводить государственную валюту на валюту страны-продавца по курсу валют. Это также и позволит большему количеству людей во всех странах мира покупать товары, которые им в связи с курсом валют были в свое время не доступны.

В итоге мы можем предполагать, что данная революция в экономике станет наилучшим решением вопроса о достижение мирового объединения. Это будет лишь небольшим толчком к общему благу, достижение которого может занять от 25–30 лет при решительном настрое сторонников данного преобразования и до сотен лет при нерешительности остальных людей перейти к этому. Поэтому, рассмотрение единой мировой валюты должно быть в перспективе для тех, кто «ЗА» объединение мира в единое государство. И даже, если это не примет мировое сообщество, то, если обнаружатся явные плюсы и незначительные минусы вступления России в Европейский союз, рассматривая только экономический и общественный аспекты данной системы, можно рассуждать о подаче данного предложения государству и предполагать дальнейшее развитие ситуации после подачи, после принятия или отказа, потому как после каждого из возможных этапов данного преобразования будет следовать логичный вопрос «Что будет дальше?» и «Какие меры мы можем предпринять для подстраховки на случай, если какое-то из наших предположений произойдет?».

Совершенствование технологии управления государственной службой в социальной сфере (на примере Правительства Москвы)

*Косова А.С.
студент факультета «Государственное и муниципальное управление»
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
miss-kimberly@yandex.ru*

Научный руководитель – Трифонов О.А.

Актуальность данной темы состоит в том, что проблемы эффективности управления государственной службой находятся в центре внимания современной науки и практики. Авторы, в том числе зарубежные, подчеркивают значимость проблемы для современной России.

Нельзя не согласиться, с высказыванием профессора М. Хольцера: «Будущее демократических структур власти в России на всех уровнях во многом зависит от их способности обеспечить в условиях жестко ограниченных ресурсов удовлетворение самых насущных потребностей отдельных граждан и общества в целом».

Цель работы состоит в том, чтобы исследовать систему управления государственной службой в социальной сфере, а также выработать рекомендации по совершенствованию технологии управления государственной службы в социальной сфере (на примере Правительства Москвы).

Государственная служба представляет собой практическое и профессиональное участие граждан в осуществлении целей и функций государства посредством исполнения обязанностей и полномочий по государственной должности, определенной в конкретном государственном органе.

Государственная служба состоит из определенных институтов:

1. Формирование общественно-политических и государственно-правовых предпосылок;

2. Определение квалификационных требований к государственным должностям, порядка их замещения и исполнения, форм и механизмов контроля за этим;
3. Обоснование финансовых и иных материальных затрат на содержание государственного аппарата;
4. Создание условий выявления и отбора людей для государственной службы на основе объективной оценки их общекультурных, профессиональных и личных качеств;
5. Поддержание в коллективах государственных органов делового и социально-психологического микроклимата;
6. Организация системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации государственных служащих.

Своебразие управления государственной службой в социальной сфере требует своей особой шкалы измерения и оценки его рациональности и эффективности.

Эффективность государственной службы – это свойство управленческих решений, действий, поведения, отражающее меру того, насколько эти действия приводят к желаемому результату. Оценка тех или иных действий государственной службы и их эффективности зависит, прежде всего, от критериев оценивания.

Оценка обеспечивает эффективность деятельности государственного служащего и включает в себя:

1. Субъект оценки;
2. Объект оценки;
3. Научно разработанные критерии оценки деятельности государственных служащих, то есть конкретные требования, которым должны соответствовать действия работника, его личные качества и результаты труда.

Существует модель эффективной организации, разработанная Р. Лайкертом, в которой эффективность определяют три фактора:

1. Внутриорганизационные факторы – формальная структура организации, экономическая база и социальная политика, профессионально-квалификационный состав персонала;
2. Промежуточные переменные – человеческие ресурсы организации, организационный климат, методы принятия решений и т.д.
3. Результирующие переменные – рост или падение производительности труда, степень удовлетворенности запросов потребителей.

Рациональное и эффективное управление государственной службой в социальной сфере требует связности целей, средств и результатов их достижения, потому что только они создают кругооборот в системе государственного управления, повышают к нему доверие общества, людей и стимулируют управленческие процессы.

Литература

1. Федеральный закон РФ от 27 мая 2003 года № 58-ФЗ «О системе государственной службы Российской Федерации»
2. Федеральный закон от 27.01.2004 № 79-ФЗ (ред. от 21.11.2011, с изм. от 06.12.2011) «О государственной гражданской службе Российской Федерации»
3. Кодекс этики и служебного поведения государственных служащих РФ и муниципальных служащих. – М.: Проспект 2011. – 16с.
4. Атаманчук Г.В. Система государственного и муниципального управления: Учебник. – М.: Изд-во РАГС, 2007. – 488с.

Оценка производительности труда, как одна из важных составляющих в системе государственного управления

Кузнецова А.С.

студент факультета государственного и муниципального управления

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

anastaskyznecova@mail.ru

Научный руководитель – Устинова О.Е.

В современных условиях такой показатель как производительность труда является одной из главных составляющих при оценки любого вида деятельности, так как этот показатель характеризует отдачу и результативность каждой единицы использованного ресурса.

При определении такого понятия, как «производительность труда» можно выделить два аспекта. В первом случае производительность труда можно рассмотреть, как продуктивность трудовой деятельности. Иными словами, производительность труда здесь будет пониматься как соотношение измеряемого тем или иным способом количества продукции, которая была произведена каким-либо предприятием и потребовавшимся для этого затратами ресурса труда.

Во втором случае производительность труда можно рассмотреть, как эффективность использования самого труда. Здесь будет пониматься соотношение экономического результата деятельности организации и затрат, которые непосредственно связаны с привлечением и использованием ресурса труда.

Бюджетная сфера несет очень важную государственную и социальную функцию и поэтому она должна быть устойчивой и эффективной. Вместе с тем, в ней существуют реальные проблемы, связанные с оценкой результатов деятельности, порядком регулирования оплаты труда, возможностью использования показателей производительности труда.

Для государства одной из ключевых задач экономического развития является повышение производительности труда, по причине того, что рост объемов производства, услуг и национального дохода зависит от эффективности его использования. Рост такого показателя, как производительности труда в первую очередь обуславливается снижением издержек и получением прибыли, которая в свою очередь необходима для развития производства. Чем выше показатель производительности труда, то есть производства единицы товара на единицу времени, тем соответственно меньше уходит затрат на единицу результата.

Любой продукт, благо или услуга, произведенные государством за счет человеческих ресурсов является живым, концентрированным и овеществленным трудом. Такой вид труда, как живой труд делится на умственный и физический. Совсем другое дело вид труда, который непосредственно воплощен в какие-либо веще, механизме или услуге. Он представляет собой труд, произведенный раньше.

При оценке производительности труда, как показателя плодотворности труда рабочих за определенный отрезок времени, нельзя забывать такой термин как «выработка».

Под выработкой понимают количество работы, сделанной одним рабочим. При использовании показателя выработка можно измерить различные виды работ, таких как: производство благ, предоставление услуг на реализацию блага. Это имеет огромное значение, так как позволяет оценить эффективность работы в организациях бюджетной сферы, где чаще всего за единицу продукции принимается предоставленная услуга.

В сфере большинства государственных услуг существует отличительная особенность, которая заключается в высоком объеме трудовых затрат, которые непосредственно связаны с обслуживанием клиентов, которые в свою очередь требуют прямого контакта. Уильямом Джеком Баумолем, американским профессором, экономистом, была открыта закономерность, которая говорит об отставании производительности труда бюджетной сферы, сферы услуг от материального производства. Данная закономерность была названа в его честь «болезнью Баумоля»[2]. Суть такой закономерности заключается в том, что научно-технический прогресс и замена живого труда овеществленным, т.е. физическим капиталом, идут в бюджетной сфере медленнее, чем в сфере производства материальных благ.

По мнению У. Баумоля на сегодня издержки в сфере образования и здравоохранения, так же, как и на живые исполнительные искусства продолжают расти быстрее, чем инфляция практически повсеместно. В данных случаях «болезнь» является хронической, так как этик виды деятельности по сути своей препятствуют инновациям, экономящим трудозатраты, так как природа и качество таких услуг требуют непосредственных вложений живого труда.

Повышение производительности труда в бюджетной сфере услуг необходимо и возможно на основе замещения рутинного ручного труда персональными компьютерами, внедрения эффективных информационных-коммуникационных технологий в деятельность бюджетных учреждений, органов управления (электронное правительство) и потребителей их услуг (населения и организаций), создания автоматизированных рабочих мест, комплексной информатизации отраслей социальной сферы, в частности, на основе реализации Государственной программы Российской Федерации «Информационное общество» (на 2011–2020 гг.) [1].

В условиях повышения оплаты труда работникам бюджетных учреждений социальной сферы до уровня средней зарплаты в соответствующем регионе страны необходима разработка современных профессиональных стандартов и рациональных норм труда для обоснования параметров «эффективного контракта» для дальнейшего последовательного повышения оплаты труда бюджетных работников, увязанного с целевыми показателями программы развития бюджетного учреждения.

Литература

1. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 N 313 (ред. от 17.06.2015) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Информационное общество (2011–2020 годы)»
2. Уильям Баумоль «Микротеория инновационного предпринимательства» Пер. с англ. – М.: Изд-во Института Гайдара, 2013. – 432 с.

Эффективность региональной социальной политики

*Левина Е.А.
студент факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
katelevina77@gmail.com*

Научный руководитель – Савченко И.А.

Формирование социальной политики на уровне региона, достаточно новое явление в нашей стране. Поскольку до начала конституционной реформы, регион не являлся достаточно самостоятельным носителем социально-политических отношений и практически не представлял из себя субъект региональной

политики. Региональные органы государственной власти и управления становятся главным субъектом социальной политики в регионе, после проведения реформирования и демократизации российского общества.[4]

Какие механизмы применять к развитию региона, государство выбирает само. Это зависит от экономической, политической, социальной атмосфере в регионе. Следует различать прямые и косвенные механизмы воздействия на региональную социальную политику. Они могут быть поощрительными и ограничительными, активными и пассивными, сочетание данных методов позволит обеспечить высокий результат проведенной социальной политики государством в определенном регионе. [1]

Для успешного проведения политики необходима регулярная оценка результатов. Благодаря критериям оценки социальной политики, можно оценить улучшение или наоборот ухудшения в какой-либо сфере. Государство осуществляет данную политику с расчетом на состояние населения в момент начала проведения и надеждой на улучшение результата в будущем. При оценке эффективности социальной политики нужно учитывать как функции, так и дисфункции регулирующего воздействия государства. [3]

В каждом регионе России существуют различные социальные проблемы, но в основном они все схожи между собой. В каждом регионе есть люди, которые по той или иной причине не могут чувствовать себя полностью защищенно или уютно в современном обществе, именно таким гражданам старается помочь наше правительство. Время идет, программы принятые ранее устаревают и требуют изменений для повышения финальной цели. Поэтому, социальная политика нуждается в постоянной модернизации и повышении эффективности ее результатов и методов проведения. [2]

Для того чтобы равномерно осуществлять социальную политику во всех регионах Российской Федерации, нужно создать равные условия для развития данной политики во всех уголках нашей страны. Нужно предотвратить возникновения очагов социальной напряженности.[5]

Литература

1. *Волошин В.В. Особенности реализации региональной социальной политики на современном этапе.* М., 2005.
2. *Полушкин Н.А. Эффективность социальной политики государства /2008 г.*
3. *Тарент И.Г., Юдиников С.А. Социальная политика государства: Учебное пособие.* Издание 3-е, переработанное. – М., 2014.
4. Трофимова И.Н. Социальная политика в регионах РФ в контексте межсекторного взаимодействия.М., 2008.
5. *Гриб В.В., Федоров А.В., Платонова О.Ф. Бочарова М.А. Государственная власть и местное самоуправление. Выпуск 2–4. – М.: Издательская группа «ЮРИСТ», 2014.*

Методы управления риском

*Левина Е.А., Гольдман С.М.
студенты факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

katelevina77@gmail.com

semyon.goldman@gmail.com

Научный руководитель – Какадий И.И.

К решениям, принимаемым в условиях риска, относятся такие, результаты которых не являются определенными, но вероятность каждого результата известна. Веро-

ятность определяется как степень возможности свершения данного события и изменяется от 0 до 1. Сумма вероятностей всех альтернатив должна быть равна единице. В условиях определенности существует лишь одна альтернатива- объективность. Руководство обязано учитывать уровень риска в качестве важнейшего фактора. [4]

Стратегические планы предприятия реализуются в условиях неоднозначности протекания реальных социально-экономических процессов. В момент принятия решений практически невозможно получить точные и полные знания об отдаленной во времени среде реализации стратегии предприятия, о всех действующих или потенциально могущих проявиться внутренних и внешних факторах. Все это суть выражения неопределенности как объективной формы существования окружающего нас мира. То или иное проявление неопределенности может задержать наступление запланированных событий, изменить их содержание или количественную оценку либо вызвать нежелательное развитие событий (НРС) как предвидимое, так и неожиданное. В результате намеченная цель, ради достижения которой принимаются стратегические решения, не будет достигнута. Важной стратегической целью деятельности предприятия является достижение им экономической безопасности. [1]

Ни один экономический субъект, нацеленный на успешное долгосрочное развитие, не обходится без реализации инновационных проектов. Неотъемлемой характеристикой инноваций является повышенный риск. Оттого первостепенной задачей любого инновационно активного предприятия является управление рисками. От успешности ее решения в рамках адекватно выстроенной системы риск-менеджмента зависят результаты реализации всего инновационного проекта. Чтобы создать эффективную систему риск-менеджмента, необходимо знать, какие методы воздействия на риск может взять на вооружение современная организация. [2]

Оценка риска – это совокупность регулярных процедур анализа риска, идентификации источников возникновения риска, определения возможных масштабов последствий проявления факторов риска и определения роли каждого источника в общем профиле риска данного предприятия. Оценка риска стратегии предприятия строится на всестороннем (научном, техническом, технологическом, хозяйственном, маркетинговом, социальном и т.п.) изучении предприятия и среды его функционирования как источников риска, анализе внешних и внутренних факторов риска, составление цепочек развития событий при действии тех или иных факторов риска, определении показателей оценки уровня риска, а также на установлении механизмов и моделей взаимосвязи показателей и факторов риска. [3]

В настоящее время разработан алгоритм финансового риск-менеджмента, достаточно освещены вопросы, связанные с проведением количественной оценки финансовых рисков, выделяются проблемы выбора методов управления финансовых рисками. В целом недостаточно разработанными являются проблемы классификации финансовых рисков предприятия и анализ взаимосвязей между финансовыми рисками, совершенствования анализа финансовых рисков предприятия, проведения комплекса превентивных мер по снижению влияния финансовых рисков на конечные финансовые результаты предприятия. [5]

В заключении мы рассмотрим несколько актуальных кейсов.

Литература

1. Грядов, С.И. Риск и выбор стратегии в предпринимательстве / С.И. Грядов. – М.: Дело, 2003.
2. Волков О.И. «Экономика предприятия» 1998 г. М. Изд. «Инфра-М».

3. Поляк, Г.Б. Финансовый менеджмент / Г.Б. Поляк. – М.: Экономика, 2004.
4. Хохлов, Н.В. Управление риском / Н.В. Хохлов. – М.: Академия, 2003..
5. Цветкова, Е.В. Риски в экономической деятельности / Е.В. Цветкова. – СПб.: Питер, 2002.

Органы управления МЧС Москвы: анализ работы по предотвращению ЧС на водных объектах

Мартынова Е.В., Панкова Н.М.

*студенты факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

katya0066@yandex.ru

nadyaaa137@yandex.ru

Научный руководитель – Какадий И.И.

В целях создания безопасных условий для отдыха населения на водных объектах города Москвы, снижения травматизма и гибели людей на воде Правительством Москвы 25 августа 2009 года было принято постановление «Об обеспечении безопасности людей на водных объектах города Москвы».

Водным объектом называется природный или искусственный водоем, водоток либо иной объект, постоянное или временное со средоточение вод в котором имеет характерные формы и признаки водного режима.

В настоящее время Правилами охраны жизни людей на водных объектах города Москвы установлен порядок организации охраны жизни людей на водных объектах города Москвы и перечень задействованных для этого органов исполнительной власти города Москвы и организаций. Такой подход позволяет быстро реагировать на выявленные недостатки, оперативно принимать необходимые меры по их устранению.

Основные усилия деятельности Управления безопасности людей на водных объектах МЧС России в 2015 году были направлены на выполнение задач в области организации поиска и спасания людей на водных объектах, государственного надзора за маломерными судами и сооружениями для их стоянок и их пользованием, обеспечения в пределах своей компетенции безопасности людей, организации проведения мониторинга подводных потенциально опасных объектов на водных объектах.

Многолетний опыт эксплуатации зон отдыха и охраны жизни людей на водных объектах показывает, что задачу создания комфортных и безопасных условий для досуга на водоемах целесообразно решать по двум взаимосвязанным направлениям: построение современной инфраструктуры отдыха (после определения мест размещения зон отдыха) и проведение организационно-технической работы по недопущению купания людей в запрещенных местах.

Группировка сил и средств обеспечения безопасности людей на водных объектах развивается в направлении увеличения ее возможностей по оперативному реагированию на происшествия и на повышение качества профилактических работ.

Группировка сил и средств системы безопасности людей на водных объектах включает:

- а) силы и средства наблюдения и контроля;
- б) силы и средства ликвидации чрезвычайных ситуаций, поиска и спасения на водных объектах.

Основной целью развития группировки сил и средств, наблюдения и контроля является оперативное получение данных об обстановке на водных объектах города Москвы (температура воды, толщина льда, загрязненность, включая радиационную и химическую, и другие виды информации), контроль мер по обеспечению безопасности (количество отдыхающих, количество сил спасения, милиции, скорой помощи).

При этом осуществляется:

- регулярное наблюдение за состоянием водных объектов, количественными и качественными показателями состояния водных ресурсов, а также за режимом их использования;
- сбор, обработка и хранение сведений, полученных в результате наблюдений с применением компьютерных баз данных;
- оценка и прогнозирование изменений состояния водных объектов, количественных и качественных показателей.

Современная система профилактики и пропаганды, включая высокотехнологичные средства предупреждения и агитации, современные информационно-телекоммуникационные технологии, обеспечивает в городе Москве (в административных округах, на территории управ, в зонах отдыха на водных объектах) своевременное предоставление полной и достоверной информации по предупреждению несчастных случаев на водных объектах, пропаганду знаний в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций, а в случае необходимости – оповещение.

Основными направлениями развития современной системы профилактики и пропаганды обеспечения безопасности на водных объектах являются:

1. совершенствование нормативно-правовой базы обеспечения безопасности людей на воде (разработка и утверждение паспорта безопасности водного объекта, положений о зонах и местах отдыха, типовых нормативов по проектированию и строительству поисково-спасательных станций и многофункциональных зон отдыха населения на водных объектах);
2. создание системы контроля и надзора в области защиты от чрезвычайных ситуаций, предупреждения несчастных случаев на водных объектах;
3. совершенствование системы оповещения населения, мониторинга прогнозирования чрезвычайных ситуаций и несчастных случаев на водных объектах и прибрежных зонах города Москвы;
4. разработка и внедрение современных методов профилактики и пропаганды для всех категорий населения с использованием новых информационных технологий.

В результате реализации этих мер информация в области защиты населения от чрезвычайных ситуаций на водных объектах, о деятельности Правительства Москвы, органов местного самоуправления и организаций должна стать эффективной, ориентированной на быстрое восприятие населением города Москвы.

Литература

1. Анализ деятельности по обеспечению безопасности людей на водных объектах за 2015 год // «МЧС России»
2. Постановление от 25 августа 2009 г. N 836-ПП «Об обеспечении безопасности людей на водных объектах города Москвы» // СПС «Консультант плюс».

Проблема бедности в современной России

Мартынова Е.В., Прохоров А.И.

студенты факультета государственного и муниципального управления

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

katya0066@ya.ru

shokoladman@yandex.ru

Научный руководитель – Савченко И.А.

Бедность – состояние нужды, нехватки жизненных средств, не позволяющее удовлетворить насущные потребности индивида или семьи. Бедность считается одной из наиболее острых социальных проблем современного общества.

Как состояние голодной жизни бедность существовала испокон веков, но считалась вполне обычным явлением, присущим подавляющему большинству населения. В азиатских, античных и феодальных обществах деление на богатых и бедных мало зависело от личных способностей человека: уровень потребностей и возможности их удовлетворять зависели от сословно-юридического статуса индивидуума. У разных социальных групп был разный образ жизни, поэтому невозможность для низких сословий следовать престижному образу жизни высших слоев воспринималась как привычная норма жизни. В капиталистическом же обществе впервые возник контраст между юридическим равенством всех граждан и фактическим сильным экономическим неравенством. Поэтому невозможность для одних жить так, как живут другие, воспринимается как социальная несправедливость.

Есть несколько методов *измерения бедности*.

1. Концепция прожиточного минимума. Первыми, кто занялся количественными расчетами уровня бедности, стали английские ученые Чарлз Бут и Сибом Раунтри, которые ввели в 1890-х понятие «порог (или черта) бедности». Порог бедности – это минимальный доход, необходимый для приобретения только жизненно необходимых продуктов питания, одежды и жилья. С развитием общества набор необходимых для жизни предметов и услуг расширялся, но суть метода оставалась та же – отнесение индивида или семьи в разряд бедных зависит от того, чем они обладали. С помощью этого метода есть возможность измерить абсолютную бедность.
2. Концепция относительной бедности (депривации). Одним из первых ее авторов был американский ученый Питер Таунсэнд. Если первая концепция базировалась на понятии дохода, то концепция относительной бедности во главу угла ставила понятие благосостояния. Она учитывала удовлетворение не только физических, но и социальных потребностей. Ведь часто люди обеспечены жизненно необходимыми предметами и услугами, но не могут вести принятый в их обществе образ жизни. С другой стороны, доход не является определяющим показателем в тех странах, где государство проводит политику, направленную на улучшение благосостояния бедных посредством не только денежных субсидий и пособий, но и самых разнообразных натуральных льгот (бесплатный проезд в общественном транспорте, льготное жилье, бесплатное образование и т.д.). Акцент на качестве и условиях жизни позволяет определить разрыв между социальной позицией индивида (или семьи) и его уровнем жизни.
3. Концепция аккумулированной депривации. Эта концепция впервые предложена в 1979 норвежским социологом Е.Хансеном. Существенный недостаток методики концепции относительной бедности, – это произвольность

выбранных критериев. Отсутствие какого-либо критерия может быть не столько показателем бедности, сколько сознательным выбором индивида (например, для вегетарианца отсутствие мяса в рационе не является следствием невозможности его приобрести). Характерной чертой нового подхода стало не просто изучение благосостояния индивида (либо семьи), но и подсчет количества проблем, с которыми он сталкивается (материальный доход, занятость, социальные отношения, образование и т.д.).

4. Концепция бедности как самооценки. Все описанные подходы основаны на том, что исследователь выбирает критерии бедности, в то время как изучаемые люди являются пассивным объектом. В последние десятилетия все чаще используется метод определения бедности по самооценке респондентов – считают ли они себя бедными или нет. Такой подход имеет преимущество в том, что позволяет лучше оценивать бедность как социальную проблему, требующую принятия специальных мер. Однако его недостаток – субъективность данных из-за того, что многие респонденты могут постыдиться признать себя бедными. Уровень бедности, измеренный по критериям каждой из этих концепций, будет заметно различаться. Например, уровень бедности, рассчитанный на основе концепции аккумулированной бедности, будет ниже, чем полученный на основе концепции относительной депривации, но оба они дадут более высокий процент бедности, чем в случае с измерением прожиточного минимума. [4]

В ушедшем году Россия пережила сильнейшее в новом тысячелетии падение доходов, зарплат, пенсий и увеличение неполной занятости. По опубликованным 31 декабря данным опроса Фонда общественного мнения, 34 % россиян ждут ухудшения своего материального положения в 2016 году. [3] По мнению экспертов Аналитического центра при правительстве РФ, Российской академии народного хозяйства и государственной службы (РАНХиГС), Центра макроэкономического анализа и краткосрочного прогнозирования (ЦМАКП) и Всемирного банка официальный уровень бедности в России в 2015 и 2016 годах вырастет на 2 процента, достигнув 16 процентов, что является максимальным показателем за последние 11 лет. При этом у государства, компаний и домохозяйств отсутствуют ресурсы для поддержания потребительской модели роста, доминировавшей в последние годы, а эффективных инструментов перераспределения богатств так и не создано. [1]

Уровень бедности в России в 2015 году пошел в рост. По данным Росстата, численность населения страны, чьи денежные доходы оказались ниже официально установленного прожиточного минимума, увеличилась в 1 квартале т.г. на 3,1 миллиона (15,7 %) по сравнению с тем же периодом прошлого года.[2] В результате количество бедных в России к концу марта 2015г. достигло 22,9 миллионов человек, хотя еще год назад составляло 19,8 миллионов. Это – 15,9 % всего населения РФ. Следует отметить, что годом ранее данный показатель равнялся 13,8 %, а в конце 2014г. – снизился до 11,2 %. Кроме того, исходя из данных Росстата, еще примерно четверть россиян зарабатывают лишь немного больше прожиточного минимума. Эти люди легко могут скатиться ниже уровня бедности даже при небольшом росте цен или снижении уровня доходов.

По оценкам экспертов, на рост уровня бедности в России в значительной степени повлияли ухудшившаяся экономическая ситуация в стране, рост потребительских цен и снижение реальных доходов граждан. В 1 квартале 2015г. официальный прожиточный минимум в РФ составил 9662 рубля. Как сообщила Федеральная служба государственной статистики РФ (Росстат), реальная

зарплата упала в октябре 2015 года в годовом исчислении на 10,9 %. В целом, дальнейшая динамика уровня бедности в России и количества бедных сограждан будет во многом зависеть от складывающейся экономической ситуации в стране, эффективности реализуемых антикризисных мер.

Литература

1. Эксперты предупредили о риске превращения в бедных половины населения России. – URL: <https://lenta.ru/news/2015/12/25/poverty/> (дата обращения 27.02.2016)
2. Уровень бедности в России – 2015. – URL: <http://global-finances.ru/uroven-bednosti-v-rossii-2015/> (дата обращения 27.02.2016)
3. В 2016 году бедность грозит трети россиян, в обозримом будущем – половине. – URL: http://inosmi.ru/country_russia/20160106/234990400.html (дата обращения 27.02.2016)
4. Энциклопедия кругосвет – URL: http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/ekonomika_i_prawo/BEDNOST.html (дата обращения 27.02.2016)

Принципы оценки эффективности бюджетных образовательных организаций

Мелентьев С.Э.

*аспирант факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

Melentev_se@mail.ru

Научный руководитель – Трифонов О.А.

Каждое бюджетное учреждение работает в условиях ограниченности выделяемых государством средств. В связи с этим возникает потребность в оценке эффективности использования средств бюджетными организациями. И в этом вопросе, оценки эффективности использования бюджетных средств, основной проблемой, является отсутствие методики.

Нет сомнений, что разработка и создание методики оценки эффективности использования бюджетных является ключевым значением в деятельности бюджетных организаций. Эта методика должна давать возможность оценить эффективность каждой организации дополнительного образования и тем самым выявить проблемные места и определить направления для их решения, а также помочь в выработке мероприятий для снижения неэффективных расходов.

Для разработки методики оценки эффективности использования бюджетных средств требуется:

1. Изучение и разбор методов используемых в мировой практике
2. Изучение мирового опыта построения моделей оценки эффективности бюджетных организаций.
3. Определение подходящих методов сравнительного анализа.
4. Подобрать наиболее подходящие в российских реалиях, с точки зрения практичности, методы и модели оценки эффективности использования бюджетных средств, а так же методы сравнительного анализа которые помогут сравнить эти показатели.
5. Разработка основополагающих принципов проведения оценки эффективности использования бюджетных средств.
6. Определение этапов проведения оценки.

В мировой практике используют множество методик и методов для оценки эффективности использования бюджетных средств:

1. Анализ издержек и выгод(cost-benefit analysis – СВА) – Сравниваются агрегированные выгоды представленные в денежном эквиваленте с бюджетными расходами потраченные по конкретному направлению.
2. Анализ издержек и результативности (cost-effectiveness analysis – СЕА) – основан на оценке выгод, которые получаются от реализации бюджетных средств, но не в денежном эквиваленте, а в физических величинах.
3. Анализ издержек и полезности (cost-utility analysis – СУА) – сравниваются издержки, измеряемые в денежном эквиваленте с пользой полученной населением от реализации бюджетных средств потраченных на конкретную цель измеряемую в единицах полезности.
4. Анализ издержек и взвешенной результативности (weighted cost- effectiveness analysis – wСЕА) – Оценка выгод полученных от расходования бюджетных средств которые нельзя измерить в денежном эквиваленте.

Описание логики данных методик заимствованы из исследований зарубежных ученых, таких как Р. Мюсграйв, А. Гербер, Дж. Стиглиц, Р. Каплан, С. Феллс, А. Аткинсон, а так же ведущих отечественных экономистов в области государственных расходов : М.П. Афанасьева и Л.И. Якобсона.

При рассмотрении различных подходов и выборе наиболее эффективных особое внимание стоит уделять тем которые соответствуют основополагающим принципам:

1. Принцип одного качественного показателя результативности, который заключается в том, что оценивая эффективность использования бюджетных средств в качестве базы для расчета показателей эффективности необходимо выделить единственный показатель, который бы отражал цель финансирования сферы образования.

Существует множество показателей которые могут определить результативность бюджетных расходов, но учитывая тот факт, что основная цель образовательного процесса заключается в предоставлении возможности населению получать качественное образование современного уровня, то главными показателями результативности являются именно качественные показатели. Выбирая один конкретный показатель результативности, значительно облегчает процесс оценки. Отсюда можно определить так: для дошкольного образования главным показателем результативности можно считать обеспеченность детей дошкольными образовательными учреждениями, для среднего – средний балл ЕГЭ по основным предметам, для ВУЗов – процент трудоустроившихся по специальности студентов, а для учреждений дополнительного образования – количество специалистов повысивших квалификацию.

2. Принцип компаративности – проводя оценку эффективности расходования бюджетных средств необходимо использовать сравнительный анализ показателей эффективности.
3. Принцип темпоральности, заключается в том что оценка эффективности бюджетных расходов должна включать, анализ динамики показателей результативности, расчет показателей эффективности, а так же рассмотрение объемов финансирования образовательной сферы и показателей эффективности в предыдущие периоды.
4. Принцип факториальности, его особенность в том, что при оценке эффективности бюджетных расходов нужно провести анализ факторов, которые непосредственно влияют на эффективность использования бюджетных средств в сфере образования, для того что бы выявить закономерности в

анализируемых данных и прогнозирования изменения показателя эффективности от изменения значений факторов.

Данные принципы позволяют эффективно проводить оценку эффективности использования бюджетных средств в сфере образования на различных уровнях административно-территориальных единиц, так и на уровне образовательных учреждений.

Модель социальной политики современной России

Минакова С.С.

*студент факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

svetaminakova1@mail.ru

Научный руководитель – Савченко И.А.

Социальная политика – система проводимых субъектом хозяйствования (обычно государством) мероприятий, направленных на улучшение качества и уровня жизни определенных социальных групп, которая, реализуясь по трем основным направлениям, затрагивает сферы образования, здравоохранения, жилищно-коммунального хозяйства и социального страхования. [1]

Каждой социальной политике государства присуща своя социальная модель, использующаяся в данном государстве, которая определяет способы, механизмы и инструменты для реализации социальной политики в стране и находит свои истоки в политических идеологиях и принципах государства, в его исторических, национальных, ментальных, экономических особенностях. [2]

Из всех классификаций и типологий социальных государств применительно ко времененным рамкам XX-начала XXI веков следует отметить о существовании следующих основных моделей государственной социальной политики, которые наиболее устойчиво используются в литературе: консервативная, либеральная, патерналистская, социально-демократическая.

При совершенствовании различных сфер жизни и государственного регулирования вместе с тем совершенствуется и модель социальной политики; следовательно, в настоящее время традиционные модели социального государства имеют несколько разновидностей – неолиберальная (США, Великобритания), консервативно-корпоративистская (Франция, Германия, Италия и многие другие европейские страны), социально-демократическая (Финляндия, Швеция, Дания, Норвегия). [2]

Если давать оценку социальной политике нашего государства, то можно присвоить ему «социальную рыночную модель», характеризующуюся минимальной социальной поддержкой льготных слоев населения которая идентична «социально-демократической», но не в полной мере.

В связи с тесной связью социальной политики и экономики можно сказать о том, что Россия не заинтересована в контроле всех социальных программ, про исходящих в стране, так как экономика носит более рыночный характер. [3]

На данный момент Россия переживает переходный этап в формировании социально сильного государства, которое должно стать основной задачей социальной политики ближайших лет.

Социальная политика в нашей стране не приспособлена к острым социальными кризисным ситуациям, а значит, создается лишь видимость социал-демократической модели.

Литература

1. *Блошенко Е.В. Социальные модели современной России // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук . 2011. № 9.*
2. *Милосердов В. Наш странный капитализм // Российская Федерация сегодня. 2009. № 2.*
3. *Олейникова Е.Г. Социальная политика государства в современной России: проблемы научного анализа // Философия социальных коммуникаций. 2012. № 1 (18).*

Проблема обеспечения социальной безопасности государства

*Минакова С.С., Мотова К.А.
студенты факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
svetaminakova1@mail.ru
Научный руководитель – Какадий И.И.*

Проблема обеспечения социальной безопасности находится в центре внимания общественных и государственных деятелей, ученых, всех граждан. [1]

В настоящее время идет процесс становления новой отрасли социологического знания, которая получила название – социология безопасности. [2]

Социальная безопасность – это такое состояние социальной сферы, при котором обеспечивается ее устойчивость, оптимальное удовлетворение потребностей, достойное качество жизни, создание условий для развития личности.

На современном этапе развития при создании системы социальной безопасности необходимо учитывать многие инновационные процессы, связанные с глобализацией, регионализацией, изменением нравственного потенциала общества, возникновением новой экономики, основанной на знаниях, информации. [2]

Учеными выделены следующие уровни социальной безопасности: международная, европейская, государственная, региональная, муниципальная.

Социальная безопасность должна включать в себя систему механизмов и методов, направленных на защиту жизненно важных интересов, реальное обеспечение социальной безопасности людей и систему мер, направленных на достижение достойного качества жизни. [2]

Основными механизмами обеспечения социальной безопасности являются образование и здравоохранение, так как это отрасли, развивающие, сохраняющие и поддерживающие человеческий потенциал.

Обеспечение достойного качества жизни может осуществляться по следующим направлениям: поддержка экономически слабых слоев населения; защита населения от различного рода социальных рисков; решение таких социальных проблем, как формирование среднего класса; модернизация образования и здравоохранения; регулирование сверхдоходов отдельных граждан посредством введения прогрессивного налогообложения. [3]

В мировой практике состояние социальной безопасности оценивается по шкале, включающей в себя двадцать показателей, в число которых входит коэффициент Джини; доля населения, живущего на пороге бедности; разница между минимальной и средней заработной платой; уровень безработицы, преступности, потребления наркотиков и алкоголя, коэффициент депопуляции, старения населения, средняя продолжительность жизни. [1]

Особенно актуальна проблема обеспечения социальной безопасности для России, в связи с тем, что сегодня ей угрожают такие процессы, как превраще-

ние страны в сырьевой придаток Запада; географическое положение, которое требует больших затрат ресурсов; изменение социальной структуры российского общества, из которой исчезает средний класс.

Социальная безопасность России характеризуется высоким уровнем социального риска, который проявляется в отсутствии общенациональной стратегии развития, в ориентации на материальное благополучие, в неспособности осмыслять происходящие в обществе процессы в силу необразованности населения. [2]

Только та концепция социальной безопасности, в основу которой будут положены образование, здравоохранение, способна защищать и развивать жизненные силы социальных субъектов, обеспечивать такое качество социальных отношений, при котором все члены общества должны ощущать отсутствие риска и угроз своей жизнедеятельности.

Литература

1. Галушко Н.А. Управление безопасностью организации // (КФ АТ И СО, г. Курган, РФ)
2. Кузнецов В.Н. Социология безопасности // Ин-т. соц. и полит. исследований РАН, 2003. 880 с.
3. Ларинов И.К. Социальная теория: общие основы и особенности России // учеб. пособие. 2-е изд. М.: Дашков и К, 2005. 244 с.

Основные организационные проблемы управления в Российской Федерации и способы их решения

*Мясоедов А.И., Холикова Г.М.
студенты факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
retvil@aol.com
gulya.holikova@yandex.ru*

Научный руководитель – Савченко И.А.

В государственном и муниципальном управлении В России существует ряд проблем.

Государственное управление есть ни что иное как воздействие государства на общественную жизнедеятельность людей в целях ее усовершенствования, упорядочивания, сохранения, при опоре на властную силу [1]. Главный фактор обеспечения рациональности, обоснованности и эффективности управления – это социальность.

В государственном управлении его управляющие воздействия опираются на государственную власть, кото подкрепляются и обеспечиваются ею, распространяется на все общество, на каждую сферу деятельности общества.

Основные организационные проблемы государственного управления в РФ:

1. Авторитарные методы управления. Управленческий дух и атмосфера сложились в условиях командно-плановой экономики, методы остаются и сегодня. Новые организационные формы не соответствуют содержанию управленческих отношений в госаппарате.
2. Коррупция. Целью борьбы с коррупцией это изменение отношения общественности к коррупции. Антикоррупционной политике необходимо увеличить доверие населения к властным структурам государства.
3. Недостаточно обработанность вертикали власти. Многие вопросы остаются спорными во взаимодействии федеральных и республиканских органов

управления. В итоге федеральные, республиканские и областные органы уходят от ответственности, с помощью перекладывания друг на друга свои проблемы и недоработки.

4. Недостаточный уровень образования и квалификации государственных служащих. Многие сотрудники не имеют профессионального образования по профилю, хотя важность и ответственность, а также уровень требований требуют этого. Решающими здесь являются незнание собственных полномочий и обязанностей и незнание структуры информационных потоков на территории.
5. Непроработанное нормативно-правовое обеспечение государственного управления, в части полномочий, специфики государственных органов, взаимоотношений между органами власти и с гражданами.
6. Непрофессионализм сотрудников государственного и муниципального управления. Непрофессионализм чаще всего компенсируется количеством. В основе этого не столько увеличение штата госаппарата, сколько неудачное соотношение элементов вертикали управления, рост среднего звена.
7. Незэффективная структура государственных органов. Отсутствие системности, концепции развития, неоправданное количество преобразований, которые приводят лишь к дезорганизации аппарата управления, к нестабильностиправленческих структур.

Основные организационные проблемы муниципального управления:

- Рациональное разграничение полномочий между федеральным, региональным и муниципальным управлением;
- Совершенствование методов, механизмов и структур управления для увеличения эффективности всей системы управления;
- Создания системы подготовки кадров для работы в органах управления;
- Основа управлеченческой деятельности органов местного самоуправления:
- Выявление общественных интересов и потребностей местного населения;
- Реализация общественных интересов и потребностей местного населения;
- Удовлетворение общественных интересов и потребностей местного населения;
- Основные виды деятельности органов местного самоуправления:
- Организация и учреждение муниципальной и иных форм собственности;
- Удовлетворение общественных интересов граждан;

Большая часть населения муниципальных образований фактически не вовлечена в процессы разработки и принятияправленческих решений [2].

Меры по преодолению отчужденности населения в системе муниципального управления:

- Переориентирование деятельности: от оказания услуг к созданию и развитию условий для активной деятельности иных социальных субъектов для делегирования им части полномочий в сфере оказания услуг.
- Создание технопарков, бизнес-инкубаторов, социальных инкубаторов.
- Развитие и поддержка гражданской инициативы.

Практический опыт регионов РФ показывает, что имеется дефицит региональных лидеров, которые способны заниматься разработкой и осуществлять реформы, а также оценивать последствия политики, минимизировать социальные издержки при проведении. При возросшей опасности кризисных ситуаций, необходимо обратить внимание на способность муниципальных руководителей качественно действовать в нестабильной и быстро изменяющейся среде [4].

Способы решения выявленных проблем.

1. Изменения в законодательстве, в части полномочий, специфики государственных и муниципальных органов, взаимоотношений, между органами власти и с гражданами.
 2. Устранение непрофильной отчетности и непрофильной деятельности. Органы местного самоуправления также вынуждены подсчитывать уровень заработной платы, делать прогноз налоговых поступлений.
 3. Усиление ведомственности данных – устранение дублирования функций и нагрузки на предприятия. Существует необходимость дать органам местного самоуправления хотя бы минимальные рычаги воздействия на Росстат и другие органы власти в части формирования статистики по территории.
- Только при комплексном подходе возможно разрешение части проблем в государственном и муниципальном управлении, а также повышение качества оказываемых услуг и надежности работы управляющего аппарата в современные условия.

Литература

1. Атаманчук Г.В. Теория государственного управления: учебник М., 2010.
2. Атаманчук Г.И. Критерии социальной эффективности управления «Проблемы повышения эффективности государственного и муниципального управления в современной России». Ростов н/Д., 2012.
3. Туровский Р.Ф. Политическая регионалистика, Учебное пособие. 2010
4. Хабибрахманова Э.Х. Участие социальных субъектов в принятии решений как основа преодоления социально-управленческого отчуждения в местном самоуправлении кандидата социологических наук. Автореф. дис... канд. соц. наук Уфа. 2010.

Проблемы совершенствования организации медицинской помощи населению

Павлова Т.С.

*студент факультета «Государственное и муниципальное управление»
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
tanya.pavlova19@yandex.ru*

Научный руководитель – Какадий И.И.

Слабая лечебно-диагностическая база, низкая материально-техническая оснащенность, невысокий уровень развития информационных технологий – это вовсе не полный список современного состояния сельских лечебно-профилактических учреждений. Помимо названных трудностей одной из серьезных проблем практического здравоохранения в современных условиях – низкая эффективность использования ресурсной базы. Главная задача совершенствования организации медицинской помощи сельскому населению заключается в переориентации основных усилий с госпитального этапа на амбулаторный, т.е. реструктуризации помощи при повышении ее качества и снижении затрат.

Основные проблемы организации внебольничной помощи сельскому населению по принципу общей врачебной практики (ОВП) – несовершенство нормативно-методической базы, регламентирующей роль и место ОВП в системе сельского здравоохранения, юридический статус ОВП, взаимодействие их с другими медицинскими учреждениями, механизмы финансирования ОВП; отсутствие стандартов подготовки персонала ОВП, определяющих перечень знаний и практических навыков работников ОВП; отсутствие разработанных стандартов медико-технического обеспечения ОВП, не позволяющее осуществлять их адекватное оснащение медицинским оборудованием.

До сегодняшнего дня действительной реформы первичного звена здравоохранения не произошло. Подавляющее большинство амбулаторно-поликлинических учреждений продолжает оказывать первичную медицинскую помощь силами участкового терапевта и узких специалистов. Анализ реализации отраслевой программы «Общая врачебная (семейная) практика» показал необходимость использования системного подхода при совершенствовании нормативно-правовых, социально-экономических, финансовых, материально-технических, организационно-методических и управленческих механизмов, обуславливающих особенности организации и функционирования службы ОВП в структуре первичной медико-санитарной помощи.

Учитывая скромные лечебно-диагностические возможности, недостаток квалифицированных медицинских кадров, слабую материально-техническую базу и дефицит финансовых средств сельских лечебно-профилактических учреждений, особая роль отводится развитию специализированной консультативной медицинской помощи, в частности развитию передвижных форм лечебно-диагностической помощи и особенно созданию межрайонных консультативно-диагностических центров. Для повышения реальной роли межрайонных центров необходимо определить правильные формы взаимодействия и ответственности административных органов муниципальных образований, входящих в медико-санитарную зону; создать адекватную систему финансирования и соответствующую материально-техническую базу; обеспечить эффективное планирование и контроль деятельности межрайонных центров как одного из уровней системы оказания специализированной консультативной помощи жителям села. Необходимы четкое определение обслуживаемых районов с учетом территориального расположения и транспортной доступности, численности обслуживаемого населения, оптимального распределения видов и объемов помощи в системе ЦРБ – межрайонный центр – областная больница, организация и контроль потоков больных в территориальной медико-санитарной зоне.

В условиях сельской местности особенно остро встает проблема рационального взаимодействия между системой социальной помощи и здравоохранением, учитывая более значительную долю пожилых лиц, проживающих на селе.

Таким образом, механизм организации медицинской помощи предполагает проведение анализа состояния здоровья населения; оценку организации медицинского обслуживания; анализ систем управления и финансирования здравоохранения субъектов Федерации и муниципальных образований; установление стратегических целей, задач и приоритетов в развитии здравоохранения и деятельности ЛПУ (лечебно-профилактическое учреждение); определение реальной потребности в медицинских услугах на основе экспертных оценок; оптимизацию сети и структуры учреждений в условиях реализации муниципального заказа.

Литература

1. Калининская А.А., Гуданова Е.Н., Матвеев Э.Н. Экономика здравоохранения// Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2002. № 1. С. 43–46.
2. Кириллов А.В. Проблемы здравоохранения // Российский семейный врач. 2001. № 1. С. 43.
3. Михайлова Ю.В., Магнитский В.А. Здравоохранение // Главврач. 2004. № 9. С. 30.
4. Семенов В.Ю., Тамазян Г.В., Михневич Н.Н. и др. Управление в сфере здравоохранения // Здравоохранение. 2004. № 5. С. 32.

Социальный контроль в теории социологии управления

Павлова Т.С.

студент факультета государственного и муниципального управления

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

tanya.pavlova19@yandex.ru

Научный руководитель – Савченко И.А.

Возможность осуществления группового социального контроля вызвана включением каждого индивида в первичную социальную группу. Важным условием такого включения является обстоятельство, в котором индивид должен разделять определенный минимум принятых данной группой культурных норм, составляющих формальный или неформальный кодекс поведения. Каждое отклонение от принятых норм немедленно приводит к осуждению поведения группой. [5]

В случае высокой численности населения сложной культуры начинает применяться так называемый вторичный групповой контроль – законы, различные насилистственные регуляторы, формализованные процедуры. Когда отдельный индивид не хочет придерживаться этих регуляторов, группа или общество вынуждена прибегнуть к давлению, чтобы заставить его действовать так же, как все. [4] В современном мире существуют строго разработанные правила, или система контроля через принуждение, которая является набором действующих санкций, применяемых в соответствии с различными типами отклонений от норм. [6]

Социальный контроль является особым механизмом социальной регуляции поведения людей и поддержания порядка в обществе. Более того, социальный контроль содержит в себе сочетание материальных и символических ресурсов, которыми владеет общество в целях поддержки конформного поведения своих членов в границах установленных норм и санкций. [2]

Типы методов контроля могут быть достаточно разнообразными с одной стороны мягкими, с другой жесткими, прямыми или же косвенными, в определенной ситуации социальный контроль имеет место быть общему и детальному контролю. [7] В частных случаях, в тоталитарном обществе социальный контроль перерастает в крупномасштабную надзорную систему. [3]

Успех реализации какой-либо модели социального контроля в современных государственных и муниципальных организациях имеет прямую зависимость от правильного подбора и использования ее в определенных социально-культурных, экономических и политических условиях страны. Более того, совершенствование и реализация той или иной модели социального контроля представляется невозможной без учета готовности общества и государства переменам. [1]

Литература

1. Аредельянова Я.А. Модели социального контроля коррупции и возможности реализации в России // Ракурс, Пространство и время, 1.11.2013, 2013-с. 182–187.
2. Козырев Г.И. Социальное действие, Взаимодействие, поведение и социальный контроль, // Социологические исследования. -2005.-№ 8.-с. 124–129.
3. Кравченко А. Кто и как контролирует массы? // Высшее образование России, 2007-№ 8-с. 157–158.
4. Михайлов В.В. К проблеме социальных ограничений// Социологические исследования. – 2005. № 7. – с.124–130.
5. Мухаев Р.Т., Социология. Конспект лекций// Проспект, 2014 – с.103–105.
6. Смелзер Н.Д. Социология // Социологические исследования. – 2000. – № 2. – С. 98–113.
7. Фролов С.С. Социология: Учебник. – 3-е изд., доп. – М.: Гардарики, 2000. – 344 с. 62–64.

Информационная безопасность, как важный аспект школьного образования

Прохоров А.И., Мясоедов А.И.

студенты факультета государственного и муниципального управления

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

shokoladman@yandex.ru

retvil@aol.com

Научный руководитель – Какадий И.И.

Современный этап развития отечественного школьного образования, как и всей государственной системы образования в целом, характеризуется рядом проблем воспитания, порожденных развалом советской педагогической системы. В современном развивающемся информационном обществе мощным средством воспитания подрастающего поколения выступают средства массовой информации, прежде всего ресурсы Интернета, особенно те, что вписываются в идеологию Web 2.0 (блоги, социальные сети и т. п.). Родители зачастую не в состоянии полноценно участвовать в воспитании своих детей: взрослое работоспособное население в основной своей массе занято решением насущных проблем выживания, что отнимает у него большую часть времени, физических и, что самое главное, душевных сил.

Дефицит общения в этих условиях дети восполняют с помощью современных информационно-коммуникационных технологий: компьютерных игр (прежде всего, сетевых), виртуального общения в социальных сетях, развлекательных ресурсов сети Интернет. У детей начинают формироваться различные зависимости от этих технологий, развивается индивидуализм и замкнутость, интроверсия, они отвыкают от непосредственного коллективного взаимодействия.

Помимо этого, погружение в виртуальный мир компьютерных игр отчуждает ребенка от родителей, делает его замкнутым и не способным к самостоятельным поступкам, требующим ответственности. Экстремальная форма зависимости может обернуться реальной трагедией. Так, в последние годы участились случаи насилия игроманов по отношению к собственным родителям: нередки ситуации, когда в ответ на запрет компьютерных игр со стороны родителей ребенок может напасть на них и, хладнокровно убив мать или отца, сидеть и спокойно играть.

Не меньше опасностей таит в себе погружение в сеть Интернет (классификация опасностей приводится по:

- доступ к опасному контенту (порнография, экстремизм);
- пропаганда наркотиков;
- интернет-зависимость, представляющая собой навязчивое желание войти в Интернет, находясь онлайн, и неспособность выйти из него, будучи онлайн. Исследователи отмечают, что большая часть интернет-зависимых (91 %) пользуется сервисами Интернета, связанными с общением, оставшуюся часть (9 %) привлекают информационные сервисы сети;

Простота и быстрота доступа к цифровой информации приводят к тому, что дети не посещают библиотеки и не читают книги, это влечет торможение их интеллектуального и культурного развития. Упрощение общения через социальные сети и другие сетевые сервисы ведет к деградации культуры общения и эмоционального восприятия (когда эмоции живого общения заменяются компьютерными «смайликами»). В результате происходит смещение ценностей, падение грамотности и общего развития, серьезно подрывается здоровье. Существуют и другие негативные

тенденции, связанные с погружением детей в информационные сети. Смена поколений неизбежно ведет к тому, что все больше родителей современных школьников сами прошли путь взросления через компьютерные игры (и до сих пор в них играют), а теперь являются активными пользователями сервисов Интернета (в том числе и социальных сетей). Это так называемое «поколение У» (от англ. Generation Y) поколение молодых людей, родившихся после 1980 г. (в России приблизительно на 10 лет позже) и полностью погруженных в современные информационно-коммуникационные технологии. Находясь под непосредственным влиянием информационно-коммуникационных технологий, они сами далеко не всегда в состоянии оценить различные опасности, которые влекут для их детей эти технологии, осознать степень их влияния на несформированное индивидуальное сознание ребенка, его психическое развитие, культурный и социальный уровень.

В условиях тотального вовлечения подрастающего поколения в мир информационных технологий важнейшей составляющей информационной культуры выступает обеспечение информационной безопасности, которая понимается как ограждение ребенка от различных негативных факторов и рисков со стороны компьютерных игр и Интернета, неблагоприятно влияющих на его психическое, интеллектуальное, физическое развитие, на его социализацию и акультурацию. Немаловажную роль при этом играет формирование у ребенка критического отношения к информации, которую он получает из сети Интернет.

Задача обеспечения информационной безопасности в современных условиях должна решаться комплексно при совместных скоординированных усилиях как со стороны системы образования (обучающие игры в детском саду, на уроках информатики, ОБЖ, социологии, гражданского права, на классных часах и общешкольных мероприятиях), так и со стороны родителей, которые оказывают определяющее влияние на приобщение детей к информационно-коммуникационным технологиям, являются их первыми проводниками в мир технологии информационного общества.

Первоочередной задачей со стороны образовательного учреждения должно быть активное взаимодействие с родителями, направленное на совместное использование методов, помогающих детям в определении безопасного использования информационных технологий; на разумное сочетание в досуге детей использования компьютера, Интернета с активными видами отдыха, спортом, чтением, посещением культурных мероприятий. Вопросы самой координации необходимо решать на родительских собраниях, в беседах с учителями и классными руководителями с привлечением детских психологов и возрастных физиологов.

Необходимо использовать и пропагандировать различные инициативы, например, проект «Дети России Онлайн» Фонда развития Интернета или «Кибердружины» Лиги безопасного Интернета, созданной для противодействия распространению опасного контента в Сети. Однако обеспечение информационной безопасности только одно из многих условий формирования индивидуальной информационной культуры, вопросы развития которой должны решаться путем комплексной разработки культурной политики при взаимодействии институтов образования, культуры, гражданского общества при решающей роли родителей как базиса интеллектуального и духовного развития будущих граждан нашей Родины.

Литература

1. Мишагина, А. Игры кончились / А. Мишагина // Православие.ру : интернет-журнал Сретенского монастыря [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.pravoslavie.ru/jurnal/49445.htm>.

2. Прокудин, Д.Е. Формирование готовности человека к использованию информационно-коммуникационных технологий в своей жизнедеятельности как одного из основных компонентов информационной культуры / Д.Е. Прокудин // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2010. № 2 (6). С. 64–68.
3. В Московской области проводится проверка по факту смерти мужчины : новости от 30 авг. 2012 г. // Следственный комитет РФ : офиц. сайт [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sledcom.ru/news/147931.html>.
4. Дети России онлайн 2010–2011 : исследование Фонда развития Интернет // Дети России онлайн : проект Фонда Развития Интернет [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://detionline.com/research/kids-online/about>.

Концепция государственного управления Аристотеля

Сек Н.В.

студент факультета государственное и муниципальное управление.

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

miss.seck2013@yandex.ru

Научный руководитель – Савченко И.А.

Аристотель раскрывает понятие государство как, общение, формирующееся ради всеобщего блага, поскольку все высшие существа стремятся к взаимодействию путем коммуникационной связи, что превращает людей, на определенной ступени исторического развития, в общество. Первым устоем возникновения общества и государства, Аристотель выделяет семью. Ее функция заключается в первичном общение, которое образовалось посредством желания в удовлетворении повседневных потребностей, где есть рабы, а глава семьи сравним с монархом. Совокупность нескольких семей, объединенных в результате общностей интересов, это селение. Государство-содержание в себе множество селений, функция которой заключается в обеспечение общественного блага.

В ходе разных потребностей в обществе, в желании удовлетворить их, не имея при этом необходимые средства, появляется процесс взаимного обмена товаров на деньги.

Аристотель выделил 3 вида искусства приобретения состояния: торговля (морская, транзитная и розничная), передача денег под проценты и предоставление услуг.

Аристотель, подвергает критике концепции Платона об идеальном государстве, невозможен факт не участия граждан в политической жизни, так как государство носит характер публичной власти, где взаимодействие власти с обществом происходит путем общения.

Собственность должна быть как общей (относительно), так и частной, т.е у каждого человека есть своя доля в этой общей собственности. Поскольку человеку присущ эгоизм, он будет беспокоиться за собственность в той степени, которая принадлежит ему. Человеку необходимо осознать, быть владельцем этой собственности. Отсутствие имущества не причина возникновения конфликта. Противоречия образуются из-за человеческой безнравственности, поэтому необходимо воспитывать моральные качества, совесть, справедливость, мудрость и тогда, человек будет стремится к объединению общества, всеми силами поддерживать благо в государстве.

Аристотель различает 3 правильных форм правления: монархию (власть принадлежит монарху), аристократию(власть принадлежит привилегированному сословию, то есть гражданам, имеющих собственность, передающаяся по

наследству) и политику (правления большинства ради всеобщего блага). Из всех трех режимов Аристотелю наиболее предпочтительнее аристократия, так как государством управляют благородные люди. Аристотель, считает, что все население состоит из богатого меньшинства и бедного большинства и потому, первые стремятся к олигархии, а вторые к демократии, основываясь на этом наилучшим политическим режимом для любого государства это совмещение аристократии и демократии, где власть в последствии принадлежит среднему сословию.

Аристотель так же выдвигает принцип разделение властей:

- Законодательный орган
 - Должностной орган
 - Судебный орган
- Основные функции государства:
- Обеспечить население питанием
 - Обеспечить досугом
 - Поддержание порядка и безопасности
 - Поддержка культуры и духовных ценностей
 - Справедливое распределение благ.

Многие политические лидеры, историки и философы разных государств на протяжении многочисленных веков, где на смену их приходит новое поколение, считают, что взгляды Аристотеля на то, какими должны быть государство, собственность, общество, гражданин и правитель, являются актуальными, так как идеи как и другие подобные затрагивают людей и несут в себе ответы на поставленные вопросы во многих сферах жизнедеятельности человека, влияя на их мировоззрение, если они не будут решать межличностные конфликты путем компромисса их неминуемо ждет война, где каждый отстаивает свои интересы.

В наше время многие государственные правители реализовали учения Аристотеля. Так, например, если брать во внимание основные функции государства, то такой ряд задач в сферах внутренней и внешней политики ставят себе все державы, они же и закреплены в Конституции. Принцип разделения власти на три органа: законодательная, должностная, исполнительная является основной идеологией в управлении правовым государством, где властные полномочия распределены и сбалансираны между разными государственными органами, исключая сосредоточение всей власти в одних руках.

Форма правления многих стран основывается на заинтересованности народа. Так как Аристотель в большей степени предпочитает смешанное правление аристократии и демократии, в наше время в большинстве стран отсутствует признак аристократического правления, ведь в ходе длительного развития исторического процесса состав населения, гражданин имеет все права быть избранным в политическую систему в соответствии с конституцией.

Собственность во многих государствах предстает как совокупность всех видов общей, государственной и частной, занимая важную роль во всех сферах деятельности человека, потому как определяет положение, статус человека в производстве и в обществе в целом.

Таким образом, работа Аристотеля «Политика» является актуальной и на сегодняшний день, потому как его основные взгляды, концепции, направлены на главную задачу каждого государства- обеспечить блага в обществе, и потому были реализованы в таких системах как экономическая, политическая и другие.

Литература

1. Аристотель. Политика // Сочинения в 4-х томах. Т.4. С. А. Жебелева. – М., Мысль, 1983.

Обучение населения действиям в ЧС

Скрипак Д.М., Просвирина А.И.

студенты факультета государственного и муниципального управления

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

daynightd@yandex.ru

acia_@mail.ru

Научный руководитель – Какадий И.И.

Обучение населения действиям в ЧС – целенаправленное накопление населением знаний, приобретение и закрепление навыков, необходимых при защите от опасностей, вызванных источниками ЧС, военными действиями или вследствие этих действий, а также при участии в проведении неотложных работ в зонах ЧС и очагах поражения.

Обучение является обязательным и проводится в учебных заведениях МЧС России, учреждениях повышения квалификации федеральных органов исполнительной власти и организаций, в учебно-методических центрах по гражданской обороне ЧС, на курсах гражданской обороны ЧС, по месту работы, учебы и месту жительства граждан.

Обучение населения осуществляется в следующих формах:

1. работающее население, не входящее в состав формирований:

- проведение занятий по месту работы;
- участие в учениях, тренировках и других плановых мероприятиях по гражданской обороне и РСЧС;
- индивидуальное изучение способов защиты от опасностей в ЧС и возникающих при ведении военных действий или вследствие этих действий;

2. учащиеся учреждений общего образования и студенты учреждений профессионального образования:

- изучение (в учебное время) дисциплин: «Основы безопасности жизнедеятельности» и «Безопасность жизнедеятельности»;
- участие в учениях и тренировках по гражданской обороне и РСЧС;
- чтение памяток, листовок и пособий, прослушивание радиопередач, просмотр телепрограмм по тематике гражданской обороны и РСЧС;

3. неработающее население (по месту жительства):

- посещение мероприятий, проводимых по тематике гражданской обороны и РСЧС (бесед, лекций, вечеров вопросов и ответов, консультаций, показа учебных фильмов и др.);
- участие в учениях по гражданской обороне и РСЧС;
- чтение памяток, листовок и пособий, прослушивание радиопередач и просмотр телепрограмм по тематике гражданской обороны и РСЧС;

Для проведения занятий в организациях создаются учебные группы в цехах, на участках, в отделениях, бригадах и других структурных подразделениях. Состав группы не должен превышать 20–25 человек.

Занятия проводятся руководящим составом, инженерно-техническими работниками, начальниками цехов, участков, членами комиссий по чрезвычайным ситуациям, а также другими подготовленными лицами. Занятия по медицинским темам и по проблемам психической подготовки проводят соответствующие специалисты.

Руководители учебных групп назначаются ежегодно приказами начальников гражданской обороны организаций. Они должны пройти подготовку в учебно-методических центрах по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям субъектов Российской Федерации и на курсах гражданской обороны муниципальных образований.

Таким образом, обучение предполагает наличие знаний и умения населения, не входящие в состав формирований гражданской обороны, действовать при ЧС:

- о задачах и возможностях гражданской обороны в обеспечении безопасности граждан от опасностей, возникающих при ведении военных действий или вследствие этих действий;
- о задачах и возможностях единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций в обеспечении защиты работников организаций в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера;
- об основных мероприятиях гражданской обороны и РСЧС по защите населения от опасностей, возникающих при ведении военных действий или вследствие этих действий, а также от последствий чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера;
- об основных принципах, средствах и способах защиты от чрезвычайных ситуаций мирного и военного времени, а также своих обязанностей и правил поведения при их возникновении;
- о методах формирования у людей психологической устойчивости к стрессовому воздействию факторов чрезвычайных ситуаций, пути привития навыков управления своим психологическим состоянием;
- четко действовать по сигналам оповещения, практически выполнять основные мероприятия защиты от опасностей, возникающих при ведении военных действий или вследствие этих действий, а также от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера;
- защищать себя и членов семьи от чрезвычайных ситуаций мирного и военного времени, четко и уверенно действовать в случае производственной аварии на своем объекте;
- пользоваться средствами коллективной и индивидуальной защиты, приборами радиационной и химической разведки;
- проводить частичную санитарную обработку, дезактивацию, дегазацию и дезинфекцию сооружений, территории, техники, одежды и средства индивидуальной защиты, ветеринарную обработку животных, необходимые агрохимические мероприятия;
- оказывать первую медицинскую помощь при травмах и повреждениях.

Литература

1. МЧС России. Подготовка населения. – URL: <http://www.mchs.gov.ru>
2. Авдеева, Н.В. Защита населения и территорий в чрезвычайных ситуациях: учеб.-метод. пособие / Н.В. Авдеева, Н.А. Фараджева; 2-е изд. перераб. и доп.; Забайкал. гос. гум.-пед. ун-т. – Чита, 2012. – 107 с.

Социально-психологический климат в структурах государственного и муниципального управления

Скрипак Д.М., Просвирина А.И.
студенты факультета государственного и муниципального управления

ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

daynightd@yandex.ru

acia_@mail.ru

Научный руководитель – Савченко И.А.

Социально-психологический климат оказывает существенное влияние на работу органов государственного и муниципального управления. Разносторонность выпол-

няемых задач нередко приводит к возникновению у персонала усталости, стресса, неудовлетворенности работой, что сказывается на взаимоотношениях в коллективе и эффективности их деятельности. Для поддержания здоровой атмосферы руководство органов государственного и муниципального управления должно постоянно проводить работу по оптимизации, улучшению социально-психологического климата.

Психологический климат можно рассматривать как эмоциональную окраску психологических связей членов коллектива, возникающую на основе их близости, симпатии, совпадения характеров, интересов, склонностей [1].

Климат отношений между людьми состоит из трех климатических зон:

1. социальный климат
2. моральный климат
3. психологический климат

В процессе формирования климата складывается система межличностных отношений, определяющих социальное и психологическое самочувствие каждого члена коллектива.

Как правило, выделяют следующие факторы, определяющие характер состояния социально-психологического климата в организациях:

1. Организационные факторы
2. Социальные факторы
3. Административные факторы
4. Психологические факторы
5. Факторы профессионально-квалификационной характеристики
6. Правовые факторы

Психологический климат реализуется на двух уровнях:

1. статический, относительно постоянный - это устойчивые взаимоотношения членов организации, их интерес к работе и коллегам по труду.
2. динамический, меняющийся, колеблющийся – это каждыйдневный настрой сотрудников в процессе работы, их психологическое настроение [2].

Состояние социально-психологического климата в организации определяется таким показателем как удовлетворенность-неудовлетворенность, который может быть вызван наиболее существенными обстоятельствами:

- характер труда;
- размер заработной платы;
- престиж профессии;
- перспективы повышения квалификации
- специфические особенности и условия работы: месторасположение; организация, в которой много друзей; удобный режим работы.
- сопутствующие работе возможности интересных встреч, поездок и т.п.

Каждая организация имеет свой социально-психологический климат, который может быть как благоприятным, так и неблагоприятным.

Наличие благоприятного психологического климата среди сотрудников обуславливается удовлетворенностью работой, отношениями с коллегами по работе и руководителем, что значительно влияет на желание работать в данной организации, применять свои творческие и физические навыки.

- знание каждым сотрудником своих функциональных обязанностей
- осознание своих убеждений, основных жизненных и профессиональных ценностей,
- наличие у основной части сотрудников целенаправленности, эмоциональной выносливости, стремления профессионально развиваться, расти;

- позитивные взаимоотношения между руководителями и подчиненными;
- равномерность распределения объема работы и нагрузок на каждого сотрудника подразделения;
- своевременность и объективность разрешения конфликтных ситуаций;
- справедливость и гласность в оценке деятельности персонала
- групповое обсуждение принимаемых решений, высокий уровень групповой сплоченности.

Неблагоприятный климат, в свою очередь, связан с неудовлетворенностью взаимоотношениями в организации, с руководством, условиями и содержанием труда.

Полезно также оценить наличие показателей негативного психологического климата в организации, которыми могут выступать:

- установка сотрудников негативно реагировать на происходящие в организации события;
- сравнение порученных руководством заданий и последующей оценки результатов;
- преобладание в отношениях сотрудников критики, обвинений;
- частые опоздания и длительное отсутствие сотрудников на своем рабочем месте;
- неточное выполнение решений и приказов руководства и обсуждение указаний руководителей в кулуарах;
- длительные перекуры или чаепития во время работы, пустая траты рабочего времени;
- частые конфликты между работниками и устранение коллектива от их разрешения;
- высокая текучесть кадров, частые переходы в другие подразделения на равнозначные должности.

В процессе общения, на фоне которого реализуются групповые потребности, возникают и разрешаются межличностные и групповые конфликты, образуется соперничество или сплоченность, создается социально-психологический климат. Таким образом, создавая и улучшая социально-психологический климат, следует начинать с регуляции взаимоотношений и ценностных ориентаций, с психологической культуры общения и с саморегуляции поведения сотрудников.

Литература

1. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. – М.: Просвещение, 1989. – 224 с.
2. Сущность социально-психологического климата. – URL: <http://www.psychonia.ru/>

Оценка эффективности электронного правительства

*Скударь А.К.
аспирант факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
kidelina@gmail.com*

Научный руководитель – Гретченко А.А.

Информационные технологии активно развиваются и внедряются в различные сферы жизни общества, в частности в нашей стране реализуется переход в электронный формат сектор экономики. Концепция электронного правительства активно внедряется в нашем государстве. Появляются такие порталы, как «Портал Госуслуги», система электронных референдумов Правительства М

сквы «Активный гражданин», центры государственных и муниципальных услуг «Мои документы», Единая медицинская информационно-аналитическая система, портал «Наш город», Официальный портал Мэра и Правительства Москвы и т.д. В настоящий момент существует программа государственной программы «Информационное общество (2011–2020 гг.)», которая и регулирует вопросы осуществления внедрения электронной системы в правительство [1].

В связи с этим появляется необходимость в оценке эффективности их функционирования, определения качества предоставляемых ими услуг, разработке рекомендаций по совершенствованию их функционирования.

Основными задачами, которыми наделяются реализуемые программы по внедрению электронного правительства в сферу государственной деятельности, является привлечение граждан для активного участия их в жизни государства, предоставление новых возможностей связи между различными уровнями государственной власти, а также разными видами этой власти. Данные задачи, несомненно, должны привести к повышению уровня эффективности функционирования государственных программ, поскольку значительно сокращается время между координацией деятельности различных структур и ведомств, появляется возможность дистанционно решать многие вопросы.

Однако для реализации такой программы, а именно для перевода большинства государственных услуг в электронную среду необходимо подготовить базу, которая позволила бы выполнить это максимально эффективно. Наличие специальной компьютерной техники, обучение специалистов работы с электронными документами и различными программами нового поколения – без этого концепция электронного правительства просто не сможет быть реализована в жизни.

Не смотря на широкое распространение электронного правительства во многих ведущих странах мира, на данный момент нет единой модели, которая бы позволяла произвести оценку эффективности функционирования электронного правительства. Безусловно, единую модель невозможно создать, поскольку в разных странах применяются различные методы реализации программ, и имеется своя специфика ведения государственной деятельности. Однако можно выявить единые критерии, которые являются первостепенными при оценке функционирования электронного правительства.

Стоит отметить, что на данный момент основными критериями оценивающими выполнение планов перевода услуг в электронный вид стали формальные показатели ввода в действие электронных сервисов и подключения к системе электронного межведомственного взаимодействия, а не улучшение качества оказания услуг. Эти показатели нашли отражение и в рейтингах, которые в настоящее время являются одним из инструментов государственной политики в сфере развития электронного правительства. Ряд аспектов, связанных с рейтингованием и оценкой качества реализации проектов электронного правительства были проанализированы в научных публикациях [2, 3].

При разработке модели оценки эффективности электронного правительства необходимо учитывать не только количественные, но и качественные показатели, которые позволяют произвести оценку на высоком уровне.

Планируется, что модель, разработанная в процессе проведения исследования, поможет осуществить не только оценку существующих реализованных программ, но и предоставит возможность выявить наиболее сильные и слабые стороны, на основе которых можно будет построить рекомендаций по улучшению их функционирования.

Литература

1. Государственная программа Российской Федерации «Информационное общество (2011–2020 годы)» (утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. № 313) [Электронный ресурс] // Официальный интернет ресурс – Информационно – правовой портал «Гарант» URL: <http://base.garant.ru>
2. Чугунов А.В. Развитие интернета в России и мониторинг общественного мнения о ходе реализации ФЦП «Электронная Россия» (2002–2006 гг.) // Информационные ресурсы России. – 2007. – № 4 (98).
3. Чугунов А.В. Развитие электронного правительства в России: международные рейтинги и актуализация текущих проблем реализации проектов на федеральном и региональном уровне // Межотраслевая информационная служба. – 2013. – № 2. – С. 31–40

Проблема межнационального экстремизма среди молодежи

Тимофеева К.С., Курлянчик А.А.

*студенты факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

kristitim@mail.ru

pion961@rambler.ru

Научный руководитель – Савченко И.А.

Россия – многонациональная страна. Здесь проживают и ведут активную деятельность большое количество национальных общинностей. В связи с этим, проявляются межнациональные проблемы, в число которых входит экстремизм. Это оказывает дестабилизирующее влияние на социально-политическую обстановку в стране.

Как правило, межнациональный экстремизм выражается в применении силы, агрессии, бандитизме, терроризме, создании экстремистских организаций, нарушении прав, свобод и законных интересов человека и гражданина и т.д.

На сегодняшний день экстремистская деятельность все чаще возникает в кругах молодежи, так как молодежная среда активно получает и синтезирует внешнюю информацию, является преемником положительного и отрицательного опыта старших поколений, а также остро воспринимает окружающую обстановку.

Молодежный экстремизм как приверженность к крайним взглядам и действиям определяет девиантное поведение, выражющееся в пренебрежении к действующим в обществе правилам и нормам поведения или в их отрицании. На почве ксенофобии, одной из форм подобного поведения молодежи являются враждебные действия по отношению к так называемым «чужим». Иными словами проявляется межнациональный экстремизм среди молодежи.

На сегодняшний день количество молодежи в России составляет порядка тридцати миллионов человек. К молодежи, как правило, относят людей в возрасте от 15 до 29 лет. В настоящее время в России происходит рост экстремистской деятельности среди молодежи, этим активно пользуется экстремистские, антиполитические и террористические организации, которые все чаще используют молодежную среду в своих социально-политических интересах.

В настоящее время в России насчитывается 44 официально зарегистрированные организации, пропагандирующие экстремистские взгляды. Такие организации ставят своей целью создание неблагоприятных условий для проживания национальных меньшинств в нашей стране.

Экстремизм существует и развивается в государствах с демократическим устройством. Росту экстремизма обычно способствуют: социально-экономиче-

ские кризисы, резкое падение жизненного уровня основной массы населения, преследованием инакомыслия, совмещением в одном государстве представителей различных национальностей.

В последние годы отмечается активизация ряда экстремистских движений, вовлекающих в свою деятельность молодых людей. Рост экстремистских проявлений в России, зафиксированный в 2014 году, продолжается и в 2015: «По итогам прошлого года был зафиксирован рост экстремистских проявлений, их было зарегистрировано более одной тысячи, практически на четверть возросло количеством установленных лиц, совершивших их, – 833 человека. Эта динамика сохраняется и в текущем году», – доложил Владимир Макаров – заместитель начальника Главного управления по противодействию экстремизму МВД на заседании президентского Совета по правам человека [3].

В рамках затронутой темы 11 октября 2015 г. мы провели социальный опрос в нашем Университете и выявили отношение студентов к молодежному экстремизму. В число трехсот опрашиваемых входили учащиеся разных факультетов, таких как Юридическая психология, Государственное и муниципальное управление, Социальная коммуникация и т.д.

Результаты опроса показали, что для большинства студентов не имеет значения, к какой национальности относится человек. Однако респонденты отмечают рост межнационального экстремизма среди молодежи на сегодняшний день. Исследование также показало, что студенты в целом отрицательно относятся к действиям экстремистских движений. Также, исходя из полученных ответов, большинство студентов – 83 %, никогда не принимали участие в деятельности экстремистского характера, притом, что 10 % имели опыт участия в такого рода деятельности. Опрос также показал, что почти половина (47 %) респондентов считают, что государство не в полной мере осуществляет политику по борьбе с экстремизмом, в то время, как только 20 % полагают, что государство делает все, что необходимо в данной области. Что же нас ждет в дальнейшем? – один из вопросов в нашем исследовании. Большинство опрашиваемых сошлись во мнении, что подобный настрой в обществе приведет к стагнации отношений с национальными меньшинствами, а в дальнейшем может привести к расколу государства.

В России ежегодно происходит большое количество преступлений на почве национальной ненависти. К ним относятся мелкие хулиганства, вандализм, митинги, саботажи, убийства и теракты. За последнее время участились случаи подобной экстремистской деятельности.

В России существует активная профилактика экстремистской деятельности среди молодежи. В нормативно-правовой базе она выражается в Федеральном Законе от 25 июля 2002 г. № 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности» [1]. А также большое значение в обуздании молодежного экстремизма имеет реализация положений Федерального закона от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [2].

Говоря об общественных пресечениях, проводятся различные профилактические беседы со школьниками, студентами в образовательных учреждениях по поводу сдерживания действий экстремистских направленностей, создаются организации, проводятся акции и проекты по борьбе с данным явлением. Большое значение в формировании ксенофобских и антексенофобских взглядов занимают СМИ. Так как последние имеют рычаги воздействия на молодежную среду,

они могут быть соучастниками профилактики по борьбе с данным явлением. Также нельзя не отметить роль семьи, где родители с самого детства учат ребенка быть толерантным по отношению к другим нациям, проявлять уважение к их культуре, обычаям и национальным особенностям.

Таким образом, межнациональный экстремизм среди молодежи представляется собой приверженность к крайним взглядам, методам действий по отношению к другим национальностям в молодежной среде. На сегодняшний день проблема межнационального экстремизма является одной из ведущих проблем современного общества, поскольку наблюдается нарастание национальной вражды среди молодежи. Это влечет за собой большое количество преступлений на данной почве. Однако государство активно борется с текущей проблемой, создавая оптимальные условия для проживания и развития разных национальностей в нашей стране.

Литература

1. Федеральный закон от 25 июля 2002 г. N 114-ФЗ «О противодействии экстремистской деятельности» (с изменениями и дополнениями). – URL: <http://base.garant.ru/12127578/> (дата обращения 03.10.2015)
2. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (с изменениями и дополнениями). – URL: <http://base.garant.ru/12116087/> (дата обращения 03.10.2015)
3. В МВД сообщили о росте числа экстремистских проявлений. // Интерфакс: Международная информационная группа. – URL: <http://www.interfax.ru/russia/433022> (10.10.2015)

Антикриминальная безопасность школ

*Токарева А.А.
студент факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия*

*Basner55@mail.ru
Научный руководитель – Какадий И.И.*

Одной из самых актуальных проблем современного школьного образования можно считать антикриминальную безопасность школ. Ведь современные школы обезопасили почти от всего: экологическая и пожарная безопасность, защита от взрывов. Но, судя по последним новостям, к этим пунктам стоит приписать, и в кратчайшие сроки обеспечить, антикриминальную и антитеррористическую безопасность в школе.

Комплекс мероприятий, призванный свести криминальную и террористическую угрозу к минимуму, предусматривает обеспечение строжайшего пропускного режима, привлечение частных охранных фирм и государственных органов защиты правопорядка, установка внешних и внутренних камер видеонаблюдения (что так же может заставить задуматься некоторых сотрудников о том, стоит ли воровать канцтовары). Электронные пропуска для работников и учащихся в школах так же будут полезны в обеспечении безопасности школы.

Современные системы безопасности, разработанные специально для среднес образовательных учреждений, могут не только предотвратить проникновение посторонних людей на территорию школы, но и оповещать родителей как о времени появления, так и времени ухода ребенка из школы с помощью текстовых

SMS-сообщений. Такие турникеты, что очень интересно, также позволят контролировать посещаемость школы.

Основными направлениями деятельности администрации школы в плане обеспечения безопасности являются организация работы с учащимися, их родителями, педагогическим коллективом, полицией, пожарной охраной, ФСБ, общественными организациями в решении проблем комплексного обеспечения безопасности школы, содействия органам внутренних дел по пресечению распространения наркотиков среди обучаемых и профилактики преступлений среди несовершеннолетних.

Особое внимание в учреждении уделяется обеспечению безопасности – профилактика детского травматизма в ходе учебного процесса и во время перемен, на территории учебного заведения.

Во избежание ситуаций, подобных произошедшей в московской школе, психологам также стоит проводить профилактические беседы с учениками.

Меры по антикриминальной безопасности включают в себя целый комплекс мероприятий, призванных свести угрозы в учебных заведениях к минимуму.

Создание благоприятных условий, при которых не нарушаются основные нормы безопасности (противопожарные, электротехнические, строительные), осуществляется плановый учебный процесс, поддерживается надлежащая работа систем жизнеобеспечения.

Литература

1. *Баранков Н.В.* «Производственная безопасность и охрана труда», – М.: 2001. – 355 с.
2. *Гаврилов М.А., Пилипенко В.Ф.* Организация мероприятий по гражданской обороне в образовательном учреждении. – М.: Центр «Школьная книга», 2008. – 112 с.
3. *Харинов Д.Л.*, «Безопасность жизнедеятельности». – М., 2006

Проблемы реализации молодежной политики в регионах РФ

*Токарева А.А.
студент факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
tokarevasasha2013@yandex.ru*

Научный руководитель – Савченко И.А.

Государственная молодежная политика – система, позволяющая сформулировать определенный комплекс приоритетов и мер, с целью создания условий и возможностей для высоко уровня социализации и эффективной самореализации молодежи.[1]

С быстрым старением населения и малочисленным уровнем рождаемости, основными трудовыми ресурсами, то есть работоспособным населением выступают лица до 25 лет.

Важным аспектом качественного «усовершенствования» молодого поколения является уровень его вовлеченности в общественно-политическую, социально-экономическую и культурную сферу. [3]

Главным принципом молодежной политики является то, что только молодежь может принимать решения, выносить постановления, действовать, решая конкретные задачи, остро стоящие вопросы, входящие в перечень подведомственных им, тем самым, защищая свои права и отстаивая законные интересы. [2]

Государственная политика должна иметь четко-поставленные цели, выделяя при этом основные направления своей деятельности. [3]

Важно отметить, что в настоящие времена активно идет процесс формирования регионального законодательства о государственной молодежной политики.

Механизмы и инструменты государственной молодежной политики определяет стратегия, основной задачей которой является реализация решений важнейших задач социально-экономического развития России в современном мире.

Главной задачей молодежной политики является формирование жизнеспособного молодого поколения.

Политика молодого поколения должна объединять совокупность следующих ключевых понятий: гарантия трудовой занятости населения молодежи; прививание патриотизма; пропаганда побуждения различных групп молодежи, детских и молодежных социальных картелей; организация отдыха и оздоровления молодежи.

Для функционального обеспечения становления успешной молодежной политики должно предусматриваться создание позитивных моделей поведения и образцов для подражания, фокусирующихся на идее личностного совершенствования и достижения собственных целей.

В настоящий момент, сформирована база по работе с молодежью, включающая в себя целый арсенал средств и инструментов, решающих как локальные, так и ориентированные на определенные группы молодежи задачи. [2]

Официально зафиксировано большое количество случаев превышения фактической стоимости предоставления государственных услуг над ее фактической ценой.

Материально-финансовые и организационно-правовые условия необходимы для достижения целей и решения задач, направленных на улучшение реализации молодежной политики. [2]

Молодежная политика сегодня может быть эффективной только в том случае, если она поддерживает индивидуальное развитие молодого человека, а не стремится формировать его личность по шаблонам, стандартам, предписаниям.

Пересмотр нормативов стоимости услуг органов по работе с молодежью, позволит в сфере государственной молодежной политики увеличить финансирование в 3 раза. [1]

Ввиду совершенствования общества и нарастающих притязаний к людскому состоянию, правительственные молодежная политика обязана сделаться орудием прогресса и модернизации государства.

Формирование и проведение единой государственной молодежной политики, координацию управленческой деятельности осуществляет Государственный комитет Российской Федерации. [3]

Государственная молодежная политика формируется и реализуется органами государственной власти и местного самоуправления, при партнерском участии молодежных и детских общественных объединений, неправительственных организаций и иных, юридических и физических лиц.

Важным шагом к реализации государственной молодежной политики на территории Российской Федерации должно стать принятие Федерального закона «Об основах государственной молодёжной политики в Российской Федерации».

Литература

1. Распоряжение Правительства РФ от 18.12.2006 N 1760-р «О Стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации».
2. Постановление от 3 июня 1993г. N 5090-1 «Об основных направлениях государственной молодежной политики в Российской Федерации».

3. Ховрин А.Ю. Государственная молодежная политика: синтез патернализма и социального партнерства / А.Ю. Ховрин // Социально-гуманитарные знания. 2007. №1. С. 121-138.

Безопасность в общих и профессиональных образовательных учреждениях

Холикова Г.М.

*студент факультета государственного и муниципального управления
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия
gulya.holikova@yandex.ru*

Научный руководитель – Какадий И.И.

Учреждения образования относятся к числу наиболее уязвимых структур. Обеспечение безопасности детей, подростков и молодежи, находящихся в образовательных учреждениях признано одним из важнейших направлений работы руководства страны и системы образования.

В связи с ростом количества опасных и чрезвычайных ситуаций одной из важнейших задач общего и профессионального образования становится формирование безопасной, здоровой образовательной среды и культуры безопасности. Работник системы образования, как и любой другой области, не может считать себя профессионалом, если он не владеет основами безопасности жизнедеятельности.

Психолого-педагогическая подготовка сотрудников образовательных учреждений к опасностям и освоение ими культуры безопасности являются определяющими факторами в профилактике заболеваний, пожаров в образовательных учреждениях, актов телефонного и политического терроризма в образовательных учреждениях.

Несчастье с учащимся всегда приобретает особый общественный резонанс. Именно этим определяется актуальность и необходимость выявления, изучения всех видов опасностей в сфере образования.

Практика показывает, что наличие заранее подготовленных планов, дорогостоящих технических средств, вооруженной охраны не снижает последствий ЧС, если учащиеся, родители и педагоги сами не готовы к адекватным действиям.

Понятие безопасности образовательного учреждения включает в себя состояние защищенности жизни, здоровья, прав и свобод, имущества, окружающей среды и законных интересов учащихся и работников от каких-либо опасностей или угроз в процессе учебной, трудовой и досуговой деятельности в образовательном пространстве.

Целью системы обеспечения безопасности участников образовательного процесса является сохранение жизни и здоровья детей и работников образовательных учреждений.

Основные задачи:

- обеспечение выполнения работниками и детьми требований законодательных и других нормативно-правовых актов, регламентирующих создание здоровых и безопасных условий обучения и воспитания;
- предотвращение несчастных случаев в ходе образовательного процесса и во время проведения мероприятий, организованных образовательным учреждением;
- выполнение правил пожарной безопасности и соблюдение противопожарного режима;
- формирование устойчивых навыков безопасного поведения при возникновении чрезвычайных ситуаций;

- профилактика и пресечение противоправного поведения, защита учащихся и работников от преступных посягательств;
- оснащение образовательных учреждений современным противопожарным и охранным оборудованием, средствами защиты и пожаротушения;

Пожарная безопасность

Основная концепция и требования по пожарной безопасности определены и сформулированы в ФЗ РФ от 21.12.1994 г. № 83-ФЗ «О пожарной безопасности», которая должна включать в себе:

- соблюдение нормативно-правовых актов, правил и требований пожарной безопасности, а также проведение противопожарных мероприятий;
 - обеспечение образовательных учреждений первичными средствами пожаротушения в соответствии с нормами, установленными Правилами пожарной безопасности в Российской Федерации;
 - совершенствование системы оповещения о пожаре и эвакуации людей при пожаре;
 - поддержание в надлежащем состоянии путей эвакуации и запасных выходов;
- Главная цель по обеспечению пожарной безопасности – сохранение жизни и здоровья учащихся и персонала за счет высокой степени противопожарного состояния школы, исключения предпосылок к возгоранию и возникновению пожара. Поэтому в образовательных учреждениях необходимо регулярно проводить занятия по основам пожарной безопасности, тренировки по эвакуации обучающихся и персонала.

Антитеррористическая защищенность и противодействие терроризму

Данная работа должна включать:

- проведение совещаний, инструктажей и планерок по вопросам противодействия терроризму;
- непрерывный контроль выполнения мероприятий по обеспечению безопасности;
- организацию взаимодействия с правоохранительными органами и другими службами, с родительской общественностью.
- Решением вопросов по антитеррористической защищенности занимается антитеррористическая группа.
- Основанием для выполнения мероприятий по обеспечению антитеррористической защищенности образовательного учреждения, противодействию терроризму являются приказ руководителя, решения антитеррористической группы.
- Организация противодействия терроризму регламентируется такими законодательными и нормативными правовыми актами, как:
 1. Федеральный закон «О безопасности» от 28 декабря 2010 г. № 390-ФЗ;
 2. Федеральный закон «О противодействии терроризму» от 6 марта 2006 г. № 35-ФЗ;
 3. Указ Президента России от 15.02.2006 г. № 116 «О мерах по противодействию терроризму»;
 4. Нормативные акты субъектов Федерации.

Опираясь на эти документы, в образовательном учреждении разрабатывается пакет документов по организации работы по антитеррористической защищенности образовательных учреждений: паспорт антитеррористической защищенности образовательного учреждения; паспорт безопасности обучающихся; инструкции, памятки.

Гражданская оборона и чрезвычайные ситуации

Также стоит не забывать про гражданскую оборону и чрезвычайные ситуации.

Только при системном изучении наиболее вероятных чрезвычайных ситуаций, их особенностей и возможных последствий, обучение поведению в таких условиях призвано подготовить человека к выбору правильного решения для выхода из чрезвычайной ситуации с наименьшими потерями. Такая подготовка должна носить непрерывный характер на всех этапах жизнедеятельности человека. Для этого в образовательном учреждении проводится плановая работа и обучение учащихся и сотрудников по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям.

Только при создание надежной и эффективной системы обеспечения безопасности образовательного учреждения в современных условиях повысит психологическую устойчивость учащихся, педагогов, персонала к чрезвычайным происшествиям и способствует повышению статуса человека, обладающего прочными знаниями основ безопасности жизнедеятельности, умениями и навыками безопасного поведения; создаст благоприятные условия для повышения эффективности учебного и воспитательного процесса, качества жизнедеятельности образовательного учреждения, для защиты жизни, здоровья, благополучия и иных жизненно важных потребностей учащихся и персонала; обеспечит безопасность образовательного учреждения знаниями основ безопасности жизнедеятельности, без которых все организационные, технические, кадровые, правовые и финансовые решения могут остаться невостребованными.

Литература

1. Арутюнов Э.А. Безопасность жизнедеятельности: Учебник для вузов. 16-е издание, переработанное и дополненное – М.: ИТК «Дашков и К°Белов С.В., Денисилов В.А., Ильницкая А.В., и др. Безопасность жизнедеятельности: Учебник для вузов. Издание восьмое, стереотипное – М.: «Высшая школа», 2009.
2. Занько Н. Г., Малаян К.Р., Русак О.Н. Безопасность жизнедеятельности: Учебник для вузов. – 13-е издание, исправленное. – СПб. – Москва – Краснодар: Лань, 2010
3. Михайлов Л.А. Безопасность жизнедеятельности: Учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования. Бакалавриат. – 3-е издание, переработанное – ИЦ «Академия», 2011.
4. Петров В.С. Обеспечение безопасности образовательного учреждения. Практическое пособие. – М.: НЦ ЭНАС, 2006.

Некоторые социально-экономические проблемы современного государственного управления

Чантурия Г.Т., Лукашук О.В.
аспиранты факультета государственное и муниципальное управление
ГБОУ ВПО МГППУ, Москва, Россия

chnt.grg@gmail.com,
olga_lukashuk@mail.ru

Научный руководитель – Гретченко А.И.

Российская Федерация переживает сегодня достаточно сложный период. Происходят колоссальные изменения не только в облике общества, но и в отношении к системе государственного и муниципального управления и, что немаловажно, к представителям этой системы. Наряду с морально-этическими аспектами восприятия деятельности чиновников, остро выступает вопрос фи-

нансового сопровождения этой деятельности, ведь только в случае благоприятного уровня социально-экономического обеспечения деятельности чиновников возможно эффективное решение задач, стоящих перед системой государственного и муниципального управления.

К основным социально-экономическим проблемам ГМУ можно отнести:

1. Низкий уровень доверия населения к чиновникам. Ни в коем случае нельзя забывать о том, что чиновники, работающие в сфере государственного и муниципального управления, это, прежде всего, живые люди. И им, безусловно, тяжело работать в обстановке постоянного недоверия со стороны населения.
2. Несовершенная бюджетная политика. Нередки случаи, когда средства из бюджета выделяются практически без оглядки на возможность их своевременного использования, при этом органы ГМУ не имеют права создавать хотя бы подобие резервного фонда бюджетных средств или переносить в следующий финансовый год средства, выделенные на прошлый год.
3. Активное пропаганда идеи того, что порядок возможен только в том случае, и только в тех отраслях, за которыми лично следят высшие эшелоны власти). Учитывая необъятные размеры Российской Федерации и ее чиновничего аппарата, в корне неверной выглядит попытка регулировки масштабных государственных процессов в режиме ручного управления.
4. Оптимизация чиновничего аппарата, далеко не всегда приводящая к повышению качества работы.

Предполагаемые способы решения:

1. Выстроить положительный образ чиновника, чтобы лицо, имеющее отношение к ГМУ ассоциировались не с теневой экономикой и лоббированием интересов отдельных групп, а с образом человека, который заботится о гражданах и беспокоится о своевременном удовлетворении их нужд.
2. Логичным выглядит внесение некоторых изменений в законодательство, так, например, возможность создания некоторых финансовых резервов в системе ГМУ, могло бы способствовать более логичному и результативному использованию бюджетных средств, позволяя избежать чрезмерного расходования ресурсов, которое неизбежно возникает при необходимости реализации запланированных мероприятий в сжатые сроки.
3. Необходимо, в первую очередь, повысить степень ответственности чиновников за совершение преступлений, связанных с превышением должностных полномочий и нецелевой тратой бюджетных средств. Кроме того, следует принять ряд мер, повышающих ответственность руководителей за корректное выполнение должностных обязанностей их подчиненными. Недостаточной мерой воздействия выглядит стандартная в таком случае процедура снятия с должности не только провинившегося чиновника, но и его непосредственного руководителя.
4. Причины появления волны кадровых оптимизаций, затронувших все сферы деятельности государства и общества объективны и легко объяснимы. Тем не менее, сокращение количества сотрудников и перераспределение сэкономленных за счет этого сокращения ресурсов не всегда приводит к сколь-нибудь ощутимому улучшению материального положения несокращенных работников, тогда как повышение объемов работы чувствуют все без исключения. Учитывая непростую экономическую ситуацию в стране, необходимо реа-

лизовать меры, направленных на нематериальное стимулирование чиновничего аппарата, а также ряд льгот, ориентированных, в первую очередь, на нижний слой аппарата государственных и муниципальных служащих.

Таким образом, перед системой государственного и муниципального управления Российской Федерации стоит ряд достаточно сложных, но, тем не менее, вполне решаемых социально-экономических проблем, должное урегулирование которых способно вывести работу Российских чиновников на качественно новый уровень.

Литература

1. *Атаманчук Г.И.* Критерии социальной эффективности управления // С б. «Проблемы повышения эффективности государственного и муниципального управления в современной России». – Ростов н/д, 2012.
2. *Шипунов В.Г.* Основы управленческой деятельности / В.Г. Шипунов. – М.: Высшая школа, 2009. – 294 с.

Содержание

Часть 7.

Социальная педагогика

Алилова Б.С.

Возможности народной педагогики Дагестана в социально-педагогической работе4

Зарубина Ю.А.

О сущности и проблемах профилактики семейного неблагополучия
в условиях специального образовательного учреждения открытого типа6

Иванов М.А.

Педагогические условия организации волонтерской деятельности студентов в ВУЗе8

Метлякова Л.А.

К вопросу о современных технологиях
взаимодействия с семьей в рамках реализации модели
поддержки семейного воспитания в учреждениях образования11

Полешко Р.В.

Социально-педагогическое сопровождение образования детей с ОВЗ13

Часть 8.

Языковые проблемы коммуникации в системном и функциональном аспектах

Гольденберг Е.В.

Функциональный аспект цветообозначений во франкоязычном дискурсе фэнтези16

Ермакова В.А.

Современные методики преподавания языков и культур
(на материале китайского языка)17

Зенкевич И.В.А.К. Кулидж – популяризатор русистики в США19

Ковалева А.Е.

Россия и Европа в поэзии Ф.М. Достоевского21

Коноплева К.А.

Лексические особенности концепта «погода» в немецких текстах песен23

Корнилова Е.С.

К вопросу о формировании нравственных понятий на уроках развития речи25

Левина-Снегирева В.А.

Методики использования информационно-коммуникативных
технологий в обучении слабовидящих студентов26

Макиенко К.И.

Принципы «русской народности» и «гражданственности»
в газете Ивана Аксакова «Парус»28

Марышева А.И.

Дидактическая иллюстрация при изучении
русской фразеологии в практическом курсе РКИ30

Новоожилов В.В.

Роль дейктика в координации между участниками диалога31

Оганесян Х.

Лингвометодический потенциал народных сказок
в обучении русскому языку как иностранному младших школьников33

<i>Писарева К.И.</i>	
Слово «культура» в речи современной молодежи: опыт полевого исследования	34
<i>Пономарева О.С.</i>	
Путешествия Достоевского по Италии: размышления, впечатления, очерки.....	36
<i>Степанова Л.В.</i>	
Обращения в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин»: классификация и функции	38

Часть 9.

Проблемы формирования компетентностного подхода у специалистов социальной сферы

<i>Басанец Е.В.</i>	
Особенности социализированности детей-сирот в учреждениях интернатного типа	42
<i>Бобожей В.В.</i>	
Добровольческое движение как предпосылка развития профессиональной компетентности будущих социальных работников	43
<i>Бобринева Д.А.</i>	
Особенности социализации ребенка с нарушением интеллекта в образовательной среде.....	45
<i>Бокова А.С.</i>	
Социальное предпринимательство молодежи как фактор решения социальных проблем	51
<i>Бураковская В.В.</i>	
Социально-досуговая деятельность как средство развития активности современной молодежи	53
<i>Габриелян Я.С.</i>	
Система взаимодействия между вузами как фактор развития международной образовательной среды	54
<i>Градов М.В.</i>	
Воспитание личности в условиях современной школы.....	55
<i>Громова Н.Н.</i>	
Профессиональное самоопределение как основа профориентационной работы с молодежью.....	57
<i>Гурнова М.А.</i>	
Молодежные объединения как феномен формирования российского общества.....	59
<i>Дементьева Н.А.</i>	
Инновации педагогической деятельности в дополнительном образовании детей.....	61
<i>Дементьева Н.А.6</i>	
Коммуникационная культура педагогов дополнительного образования как элемент профессионального образования	66
<i>Денежкина К.А.</i>	
Анализ проблем трудоустройства молодых инвалидов	69
<i>Дзебоева З.Ю.</i>	
Современное состояние и перспективы развития государственной молодежной политики в Северо-Кавказском федеральном округе	70
<i>Дроэжсин А.В.</i>	
Организация труда социальных работников в учреждениях социальной защиты.....	72
<i>Жаворонкова А.И.</i>	
Вопросы повышения социального статуса ВИЧ-инфицированных детей.....	74

<i>Зеленов В.И.</i>	
Теоретическое осмысление и подготовка специалистов в области молодежной политики в рамках формирования общекультурных компетенций	76
<i>Иванова Н.В.</i>	
Службы социальной помощи населению в условиях современной России	78
<i>Кайшаури А.А.</i>	
Студенческие международные образовательные программы	80
<i>Кашуба А.Г., Кашуба А.О.</i>	
Учреждение дополнительного образования как среда метапредметного обучения.....	81
<i>Кислова И.В.</i>	
Социальное воспитание студенческой молодежи в вузе.....	83
<i>Копосова А.А.</i>	
Формирование профессиональной компетентности преподавателей социальной сферы в процессе переподготовки.....	85
<i>Коршунов П.И.</i>	
Социальные процессы в современном обществе	87
<i>Коршунова Т.В.</i>	
Трудности, связанные с оказанием социальной помощи детям в сфере образования	88
<i>Кутманова М.Н.</i>	
Сюжетно-ролевые игры как инструмент социализации молодежи	90
<i>Лейко И.Г.</i>	
Социальная активность как условие социализации волонтерского движения	92
<i>Лукашенко И.С.</i>	
Медиапространство как механизм формирования социокультурных ценностей.....	94
<i>Мазоха М.В.</i>	
Социальное пространство в современной России, феномен восприятия армии как социального института	95
<i>Манафова Г.Р.</i>	
Социально – психологическое состояние клиента в условиях городского пространства на примере ГУП «Московский метрополитен»	97
<i>Медведева К.А.</i>	
Анализ реализуемой программы адаптации подростков и детей к профессиональной деятельности.....	99
<i>Наумова А.Ю.</i>	
Социально-профессиональное ориентирование будущих специалистов.....	102
<i>Нагаева П.Г.</i>	
О проблемах социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в современном обществе	103
<i>Пищеничникова В.С.</i>	
Совершенствование форм и направлений социальной работы с многодетными семьями в условиях города	105
<i>Субботин К.В.</i>	
Потенциал мегаполиса для творческого развития молодежи	107
<i>Тюрина А.В.</i>	
Факультатив как инструмент развития компетенций бакалавров по направлению подготовки «Организация работы с молодежью».....	109

<i>Ушкова Л.В.</i>	
Виды социальных льгот и гарантий детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей	111
<i>Ходорковская Г.Л.</i>	
Особенности самоотношения лиц «третьего возраста» вовлеченных в творческую деятельность	114
<i>Шилин А.Ю.</i>	
Подготовка специалистов в условиях инновационной компетентности	115
<i>Якушина В.А.</i>	
Деятельность социального работника по решению проблем клиента социальной службы	117

Часть 10. Психология семьи

<i>Бакалейник Э.А.</i>	
Связь типа полородовой идентичности с родительскими установками мужчин без детей и с детьми.....	120
<i>Громова К.А.</i>	
Эмоциональная сфера беременных женщин – активных участниц специализированных интернет-форумов.....	121
<i>Комолов О.Е.</i>	
Особенности избирательности и концентрации внимания, обусловленные полом	123
<i>Коржавина А.А.</i>	
Индивидуальное сопровождение семей несовершеннолетних правонарушителей как эффективная технология психолого-педагогической поддержки семьи в условиях учреждений закрытого типа (на примере Центра временной содержания несовершеннолетних правонарушителей ГУ МВД России по Пермскому краю).....	125
<i>Костючик А.В.</i>	
Психолого-педагогическая поддержка семей военнослужащих в условиях воинского формирования	128
<i>Крысько А.А.</i>	
Сравнительный анализ результатов программы формирования основ психологической готовности к родительству у девушек старшего подросткового возраста в однородной и смешанной по полу группах	130
<i>Куканов А.А.</i>	
Личностные ценности как фактор влияния рождения ребенка с ОВЗ на психологическое состояние матери	132
<i>Кустова Ю.В.</i>	
Влияние стиля родительского отношения на формирование чувства взрослоти у подростков	135
<i>Петрушова И.В.</i>	
Особенности мотивационной сферы у родителей в период средней зрелости	136
<i>Прохорова О.Б.</i>	
Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с нарушениями зрения	139
<i>Резник А.В.</i>	
Жизненные предназначения родителей дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.....	140

Тинькова И.В.

Психотерапевтическая функция общения
как важный компонент родительской компетенции142

Ушакалова Д.Д.

Эмоциональные особенности младших школьников из неполных семей144

Шикина М.С.

Психологическая готовность к материнству у женщин периода ранней взрослоти146

Часть 11.

Физкультурно-спортивная деятельность студенческой молодежи

Григорьевская Е.Л.

Феномен лидерства в спорте150

Козлов Е.В.

Психологические особенности людей, занимающихся экстремальными видами спорта152

Краснощеков С.В.

Перспективы развития адаптивной физической культуры и адаптивного спорта153

Крячкова В.В.

Исследование эстетического образа жизни студенческой молодежи средствами физической культуры на примере студентов 3 курса факультета экстремальной психологии МГППУ в рамках стратегического развития физической культуры и спорта в вузах до 2020 года155

Медведева Д.В.

Определение состояния физической готовности студентов-психологов факультета экстремальной психологии к выполнению задач по предназначению158

Некрасова О.К.

Роль музыки в восстановлении организма спортсменов161

Осипова М.Р.

Рациональное использование рабочего времени студентами художественных вузов162

Пильчевская Е.М.

Командные и индивидуальные виды спорта, как средство профилактики осужденных, совершивших преступления группового и индивидуального характера, состоящих на учете в УИИ165

Рузяк Т.О.

ГТО миф или реальность?166

Сафонова С.А.

Современные технологии физического образования населения168

Соловьева М.В.

Изучение истории олимпийского движения при проведении занятий физической культурой для студентов колледжей и вузов169

Субботина М.С.

Перфекционизм в физкультурно-спортивной деятельности студентов171

Часть 12.

Психология зависимости

Вандаева А.А.

Роль эмоциональных и мотивационных факторов в успешности лечения больных с алкогольной зависимостью174

<i>Закова Н.Л.</i>	
Особенности воспитания в родительской семье как фактор риска развития созависимости и контрзависимости у взрослых детей	175
<i>Леонова К.М.</i>	
Эффективность копинг-стратегий, применяемых лицами, страдающими зависимостью от психоактивных веществ	177
<i>Пронина И.А.</i>	
Эмоциональный интеллект у больных с алкогольной зависимостью	180
<i>Степаненко А.П.</i>	
Совладающее поведение подростков, склонных к наркозависимости	181
<i>Третяк Э.В.</i>	
Построение исследования по изучению ролевой модели отца-алкоголика	183
<i>Хабаров К.А.</i>	
Духовно-нравственный компонент в программах подготовки специалистов по вопросам зависимости	186
<i>Чепурнова К.С.</i>	
Исследование психологических особенностей суггестивности у представителей различных возрастных категорий	188
<i>Шувалова Н.С.</i>	
Развитие эмоционального интеллекта средствами социального танца как одно из направлений ресоциализации наркозависимых.....	190

Часть 13. Инклюзивное образование

<i>Архарова А.М.</i>	
Исследование проблемы получения детьми с ограниченными возможностями здоровья общего образования	194
<i>Буслаева М.Е.</i>	
Проблема психолого-педагогического сопровождения социальной адаптации студента с ОВЗ в вузе.....	196
<i>Медведева Ю.В.</i>	
Отношение родителей к обучению детей в инклюзивном образовательном пространстве	198
<i>Солдатенкова Е.Н.</i>	
Современные исследования Культурно-Исторической Теории и их приложение к развитию коммуникации детей с Расстройствами Аутистического Спектра в дошкольном возрасте в условиях инклюзивного образования	199
<i>Трушкин И.В.</i>	
Взаимосвязь социальных навыков, уровня субъективного контроля и саморегуляции у студентов с ОВЗ	202
<i>Юдина Т.А.</i>	
Психологические условия образовательной инклюзии учеников с синдромом Дауна	204

Часть 14. Современное состояние и перспективы развития экстремальной психологии

<i>Авраменко Т.С., Синех Р.К.</i>	
Профилактика враждебности как фактор психологической безопасности образовательной среды.....	208

<i>Бандич Ю.Н.</i>	
Проект создания психологически безопасной воспитательной	
системы школы «Сам себе режиссер, актер, сценарист...»	210
<i>Белоус Ю.А.</i>	
Принципы формирования здорового образа жизни в школе	214
<i>Веселовский И.А.</i>	
Социальный интеллект как фактор успешности в работе военного психолога.....	216
<i>Воронина М.М.</i>	
Современные представления об особенностях копинг-стратегий у подростков.....	218
<i>Габазова Н.В.</i>	
Взаимосвязь трудовой мотивации и эмоционального выгорания	
у сотрудников различных учреждений	219
<i>Евстигнеев В.М.</i>	
Особенности стрессоров и стресса у спортсменов,	
занимающих экстремальными видами спорта.....	222
<i>Заладинова А.М.</i>	
Буллинг и кибербуллинг в образовательной среде:	
компоненты и распространенность.....	224
<i>Змеенкова О.А.</i>	
Гендерные различия совладания спортсменов со стрессом	226
<i>Картофельникова Н.Е.</i>	
Профессиональная успешность в профессиях особого риска:	
диагностика и прогнозирование	227
<i>Кушникова Е.Ю.</i>	
Страхи как проблема личностного развития детей	229
<i>Лобанов Н.С.</i>	
Влияние образовательной среды кадетского корпуса	
на личностное развитие воспитанников	231
<i>Мартыненко М.А.</i>	
Особенности самоотношения старших подростков	233
<i>Ноздрачева О.В.</i>	
Подходы к рассмотрению типов агрессии для профилактики младших школьников ...	234
<i>Оганесян А.Н.</i>	
Психологическая помощь старшеклассникам	
в разрешении ценностно-мотивационных конфликтов	
профессионального самоопределения	236
<i>Орлова М.Н.</i>	
Особенности формирования системы ценностных ориентаций	
в старшем подростковом возрасте.....	238
<i>Панина Е.А.</i>	
Детско-родительские отношения как фактор конфликтности	
младших школьников в образовательной среде.....	240
<i>Прохоров Р.Е.</i>	
К вопросу психологической подготовки школьников	
к действиям в чрезвычайных ситуациях	242
<i>Садовский А.В.</i>	
Стратегии исследовательского поведения в профессиях особого риска	244

<i>Стегнин Е.Д.</i>	
Особенности формирования ксенофобических установок кадет.....	246
<i>Титкова А.А.</i>	
Составляющие профессиональной надежности субъекта профессии особого риска.....	248
<i>Торопова Е.И.</i>	
Жизнестойкость и смысложизненные ориентации ориентации сотрудников силовых структур (на примере следователей)	250
<i>Хромых Е.С.</i>	
Представления подростков об агрессии и враждебности как основа насилия	252
<i>Цеховская С.А.</i>	
Психологические детерминанты профессиональной успешности в профессиях особого риска.....	254
<i>Черногорова Ю.Д.</i>	
Адаптация как фактор психологической безопасности при переходе младших школьников в среднюю школу.....	256
Часть 15.	
Психологическое сопровождение	
ФГОС общего образования	
<i>Арутюнян И.Б.</i>	
Профилактика неконструктивных форм поведения младших школьников в ситуациях неуспеха в учебной деятельности.....	260
<i>Грудинина О.А.</i>	
Анализ организационных условий профессиональной деятельности классного руководителя.....	262
<i>Дементьева О.М.</i>	
Психолого-педагогические подходы развития мотивации к познавательной деятельности у подростков.....	264
<i>Зайцева Н.В.</i>	
Анализ программ, обеспечивающих преемственность содержания и форм организации образовательного процесса в образовательных организациях	266
<i>Кузнецова А.А.</i>	
Основы разработки программы развития профессиональной рефлексии учителя	268
<i>Мусеева О.А.</i>	
Анализ подходов к изучению психологической компетентности педагогов	270
<i>Ширшова И.А.</i>	
Дифференциация и индивидуализация обучения как способ формирования образовательных результатов обучающихся на ступени основного общего образования	271
<i>Щербакова В.В.</i>	
Проблемы и перспективы развития профориентационной работы в школе	274

Часть 16.	
Информационные технологии	
в психологии и педагогике	

<i>Балыбердина О.В.</i>	
Информационные технологии в детском саду	278

<i>Василенко А.Н.</i>	
Возможности использования информационных технологий в школе в аспекте оптимизации образования.....	279
<i>Иванова Д.В.</i>	
Сравнительный анализ стиля саморегуляции поведения успевающих и неуспевающих студентов дистанционного обучения.....	281
<i>Назаренко Е.В.</i>	
Использование информационных технологий на логопедический занятиях в детском саду.....	283
<i>Черепко С.Е.</i>	
Мотивационные особенности родителей воспитывающих детей с инвалидностью и условно здоровых	284
Часть 17.	
Актуальные проблемы государственного и муниципального управления	
<i>Абрамов С.С.</i>	
Исследование организационных механизмов предотвращения превышения должностных полномочий в образовательной организации.....	290
<i>Белецкая О.О.</i>	
Актуальные проблемы подготовки персонала образовательных учреждений к действиям при угрозе возникновения чрезвычайных ситуаций	291
<i>Болотина Ю.И., Лохтина Ю.А.</i>	
Проблемы профессиональной компетентности государственных служащих	293
<i>Болотина Ю.И., Лохтина Ю.А.</i>	
Проблема эффективности обеспечения безопасности пассажирского транспорта от террористических угроз	295
<i>Брылев А.Ю.</i>	
Роль общественных организаций г. Москвы в обеспечении безопасности населения	297
<i>Буканова А.А.</i>	
Совершенствования кадровой политики деятельности государственных учреждений	298
<i>Вардикян М.С., Кувшинова А.А., Казанцева И.А., Широпова Д.Б.</i>	
Особенности формирования политических взглядов у школьников	300
<i>Гольдман С.М.</i>	
Макрорегулирование уровня жизни населения в России	303
<i>Горшкова Д.А., Потенкова Д.И.</i>	
Неравенство и бедность как сферы социальной политики	304
<i>Еремина К.В.</i>	
Анализ гибких форм занятости персонала.....	305
<i>Зеленский Н.Д.</i>	
Безопасность в социальных сетях	307
<i>Истомин П.О.</i>	
Место мотивации в системе управления персоналом организации социальной сферы	308
<i>Казачкина Ю.Ю.</i>	
Особенности межличностных конфликтов управленческой деятельности	309

<i>Кирибайум В.В.</i>	
Концептуальные основы управления в военной сфере.....	310
<i>Кожемяко О.С.</i>	
Роль педагогического персонала в управлении конфликтами.....	311
<i>Колпакова П.В.</i>	
Проблемы нарушения безопасности в дошкольных заведениях.....	313
<i>Колпакова П.В., Панкова Н.М.</i>	
Социокультурные особенности реализации принципов социального государства на примере России.....	314
<i>Коневский К.П.</i>	
Гипотетические последствия введения единой валюты во всем мире	316
<i>Косова А.С.</i>	
Совершенствование технологии управления государственной службой в социальной сфере (на примере Правительства Москвы)	317
<i>Кузнецова А.С.</i>	
Оценка производительности труда, как одна из важных составляющих в системе государственного управления.....	319
<i>Левина Е.А.</i>	
Эффективность региональной социальной политики.....	320
<i>Левина Е.А., Гольдман С.М.</i>	
Методы управления риском	321
<i>Мартынова Е.В., Панкова Н.М.</i>	
Органы управления МЧС Москвы: анализ работы по предотвращению ЧС на водных объектах.....	323
<i>Мартынова Е.В., Прохоров А.И.</i>	
Проблема бедности в современной России.....	325
<i>Мелентьев С.Э.</i>	
Принципы оценки эффективности бюджетных образовательных организаций	327
<i>Минакова С.С.</i>	
Модель социальной политики современной России	329
<i>Минакова С.С., Мотова К.А.</i>	
Проблема обеспечения социальной безопасности государства	330
<i>Мясоедов А.И., Холикова Г.М.</i>	
Основные организационные проблемы управления в Российской Федерации и способы их решения.....	331
<i>Павлова Т.С.</i>	
Проблемы совершенствования организации медицинской помощи населению.....	333
<i>Павлова Т.С.</i>	
Социальный контроль в теории социологии управления	335
<i>Прохоров А.И., Мясоедов А.И.</i>	
Информационная безопасность, как важный аспект школьного образования	336
<i>Сек Н.В.</i>	
Концепция государственного управления Аристотеля	338
<i>Скрипак Д.М., Просвирина А.И.</i>	
Обучение населения действиям в ЧС	340

<i>Скрипак Д.М., Просвирина А.И.</i>	
Социально-психологический климат в структурах государственного и муниципального управления	341
<i>Скударь А.К.</i>	
Оценка эффективности электронного правительства	343
<i>Тимофеева К.С., Курлянчик А.А.</i>	
Проблема межнационального экстремизма среди молодежи	345
<i>Токарева А.А.</i>	
Антикриминальная безопасность школ	347
<i>Токарева А.А.</i>	
Проблемы реализации молодежной политики в регионах РФ	348
<i>Холикова Г.М.</i>	
Безопасность в общих и профессиональных образовательных учреждениях	350
<i>Чантурия Г.Т., Лукашук О.В.</i>	
Некоторые социально-экономические проблемы современного государственного управления	352

Научное издание

МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ –
СТОЛИЧНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Материалы XV Городской
научно-практической конференции

ТОМ II

Отпечатано в ...

Подписано в печать: 01.04.2016.
Формат: 60*90/16. Бумага офсетная.
Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 24,5. Уч.-изд. л. 22,9.
Тираж ... экз.