

**ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ ВЛАДИМИРА ДАЛЯ  
ИНСТИТУТ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК  
И СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ  
КАФЕДРА ПСИХОЛОГИИ, СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ И РЕАБИЛИТАЦИИ  
КАФЕДРА ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И КОНФЛИКТОЛОГИИ**

**РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ АЛЕКСАНДРА ИВАНОВИЧА ГЕРЦЕНА  
(САНКТ-ПЕТЕРБУРГ, РОССИЯ)  
ЛАБОРАТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРНЕТ-  
ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ**



**МАТЕРИАЛЫ  
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ  
КОНФЕРЕНЦИИ  
«ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И  
СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ  
СОВРЕМЕННОСТИ»**

**Посвящается 215-й годовщине  
со дня рождения В.И. Даля -  
«Казака Луганского»**

**15-16 декабря 2016 года  
г. Луганск**

УДК 159.92+37 (075.8) +316.62  
ББК 60.524

**Редакционная коллегия:**

*Рябичев Виктор Дронович,*

ректор Луганского национального университета имени Владимира Даля, доктор технических наук, профессор, академик Академии горных наук, Заслуженный строитель Украины, г. Луганск;

*Скляр Павел Петрович,*

директор Института гуманитарных наук и социально-политических технологий Луганского национального университета имени Владимира Даля, заведующий кафедрой психологии, социальной роботы и реабилитации, доктор психологических наук, профессор, г. Луганск;

*Ахаян Андрей Андреевич,*

профессор, доктор педагогических наук, заведующий лабораторией педагогических проблем применения интернет-технологий в образовании Института педагогики и психологии Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия;

*Левченко Александр Емельянович,*

доцент кафедры психологии, социальной работы и реабилитации Луганского национального университета имени Владимира Даля, Отличник народного образования УССР, г. Луганск.

*Москалюк Валентина Михайловна,*

доктор философских наук, профессор, заведующая кафедрой философии культуры, политических и социальных процессов Луганского национального аграрного университета, г. Луганск;

*Бражник Евгения Ивановна,*

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной педагогики и социальной работы Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия.

*Рекомендовано Ученым советом*

*Луганского государственного университета имени Владимира Даля  
(Протокол №5 от 27 января 2017 г.)*

**М 27 Материалы Международной научно-практической конференции "Гуманитарные исследования и социально-политические технологии современности"**  
(Посвящается 215-й годовщине со дня рождения В. И. Даля - «Казака Луганского») 15-16 декабря 2016 г. - Луганск : Сборник статей, докладов и сообщений / Общ. ред. : П. П. Скляр, А. Е. Левченко. – Луганский национальный университет им. Владимира Даля. – 2016. – 290 с.

В Сборник научных статей помещены доклады и сообщения, представленные на Международной научно-практической конференции «Гуманитарные исследования и социально-политические технологии современности» 15-16 декабря 2016 года, которая состоялась в Луганском государственном университете имени Владимира Даля. Предлагаемое издание дает возможность ознакомиться с современными направлениями гуманитарных знаний и социально-политическими технологиями современности, практики в области философско-психологических наук и проблем человека, исторических и естественных наук.

Доклады и сообщения публикуются на языке оригинала в редакции авторов. Ответственность за содержание материала несет автор.

Сборник адресован широкому кругу читателей: ученым, педагогам, аспирантам, магистрантам, студентам и всем тем, кто интересуется философско-психологическими и социально-политическими проблемами человека и общества XXI века.

УДК 159.92+37 (075.8) +316.62  
ББК 60.524

© Институт гуманитарных наук и социально-политических технологий  
Луганского национального университета им. Владимира Даля, 2016  
© Статьи и тезисы авторов, 2016

ISBN 978-966-590-997-17

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО .....	7
<b>ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ</b>	
Скляр П.П. Гуманістичний підхід в освіті: теоретико-методологічний аспект дослідження соціально-психологічних технологій та трансформацій в освіті .....	8
Москалюк В.М. Проблема образования в культурном пространстве современного социума	16
Арпентьева М.Р. Особенности отношения пожилых и старых людей к самим себе и окружающему миру .....	23
Тананакина Т.П. Колесникова О.А. Средства массовой информации в формировании стереотипов – индоктринирования .....	32
Шигимагина Л.А. Христианская любовь как критерий истины .....	38
Шелюто В.М. Проблема государственного символа в экзистенциальном измерении .....	41
Кратинова И.П. Формирование имиджевых девиаций под воздействием современных социально-политических технологий манипуляции сознанием .....	47
Бражник Е.И. Исследования студентов кафедры социальной педагогики и социальной работы практики реализации инклюзивного образования в общеобразовательной школе .....	55
Косолапова Ю.В. Проблемы и возможности формирования метапредметных результатов в современной школе.....	61
Мальцева Т.Е. Будущие специалисты социальной сферы с социально функциональными отличиями как субъекты учебной деятельности .....	64
Елисеева Е.В. Особенности соотнесения светской и православной парадигм педагогики в свете решения проблем духовно-нравственного воспитания личности.....	70
Абдуллаева П.Т. Изучение развития диагностической компетентности будущих педагогов-психологов в университетской среде.....	76
Лазарева И.Н. Преподавание коммуникаций как интеллектуально грамотного представления.....	82
Захаров С.В. Психологические проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи.....	87
Левченко А.Е. Актуализация ценностей мировоззренческого потенциала в повышении профессионализма педагога-гуманитария.....	94
Яковенко А.В. Роль смысловой проблематики в социально-политической технологии .....	103

Деревянко К.В. Методология философского анализа психолого педагогических проблем..	109
Васюк А.Г. Медиация как эффективный способ разрешения конфликтов.....	110
Бугеря Т.Н. Теоретико-методологические и практические основы социальной работы с пожилыми людьми.....	115
Невзоров М.Н. Человекоразмерность как стратегия будущего дополнительного образования .....	121
Серебренников С.В. Психологическое влияние профессиональной деформации личности педагога на взаимоотношения в семье.....	125
Кравцов В.В. Профессиональное сообщество преподавателей и студентов педагогической магистратуры в условиях интернет среды.....	129
<b>СЕКЦИЯ 1</b>	
<b>ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ</b>	
Селихова Т.Ю., Казак Е.Г. Педагогическая магистратура как условие осмысления современным педагогом сущности человекоразмерного образования .....	137
Боровкова Т.И. Оптимизация поведения студента магистратуры в процессе организации личностного образовательного пространства .....	140
Давыденко В.А. Ключевые вызовы профессионального образования в России.....	145
Скорченко Ю.А. Творческое наследие В.И. Даля и актуальные вопросы духовно-морального возрождения донбасского социума .....	151
Сергиенко И.В. Гуманизация педагогов и младших школьников в процессе совместной деятельности.....	153
Богданова Е. В. Информационный компонент инклюзивной компетентности студентов ....	158
Симоненко И.В. Роль преподавателя высшей школы в организации самостоятельной работы студентов .....	162
Черкашин О.А. Предупреждение возможных психолого-социальных проблем у лиц, пострадавших от насилия в высшем учебном заведении .....	165
Витрищак С.В., Санина Е.В., Савина Е.Л., Сичанова И.В., Погорелова И.А., Жук С.В. Особенности социально-психологической адаптации жителей донбасского региона после перенесенного психо-травмирующего расстройства .....	169
Бойко А.Л. Особенности формирования социально-профессиональной зрелости в высшем инклюзивном образовании.....	173
Бугеря А.А. Акмеологическая поддержка становления профессионального мастерства студентов высшего учебного заведения .....	177

Утицких А.С., Зачиняева Е.Ф. Об эстетическом отношении учащихся к природе родного края и возможности его развития при изучении учебного предмета «биология» ..... 181

## **СЕКЦИЯ 2**

### **ФИЛОСОФСКИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА**

Ильченко В.И. Гуманитаризация современного образования как средство вывода социума из системного кризиса..... 187

Косолапова Ю.В. Проблемы и возможности формирования метапредметных результатов в современной школе..... 192

Швыдкий В.О. Гуманитарные исследования и социально-психологические технологии: современность и перспективы ..... 195

Резникова О.А., Гонтаренко А.В. Социально-политические технологии развития движения детско-юношеских общественных организаций в общеобразовательной школе ..... 198

Токман А.А. Проблема управления взаимодействием высшего учебного заведения с внешней средой ..... 205

Корчиков С.Д. Аппаратно-программный комплекс для психофизиологических исследований. Задачи, возможности, некоторые результаты ..... 214

Шлыкова Е.А., Присянникова Т.Ф. Социально-психологические особенности эмпирического исследования мотивации достижения успеха юристов практиков ..... 217

Мамаев Д.Ю., Бондаренко Н.В. Гуманитарные исследования гендерной проблематики..... 224

Туктагулова М.Н. Речь учителя в условиях современной информационной образовательной среды ..... 226

Козаченко Е.В. Возникновение внутриличностных конфликтов в среде студенческой молодежи ..... 230

Сидоренко А.В. Особенности ролевых ожиданий и притязаний студенческой молодежи в браке ..... 236

Присянникова Т.Ф. Анализ исследования психологических особенностей сиблинговых отношений ..... 237

## **СЕКЦИЯ 3**

### **РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИХ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

Гапонов А.В., Мордвина Ю.В. Специфика использования специального программного обеспечения для обучения математике в школах ..... 242

Погребняк А. В., Чумаченко Г.В. Проблемы современного центра социального обслуживания населения и рекомендации в работе для сотрудников организации .....	246
Кандауров Б.И., Вагапова М.Т. Влияние социального окружения на психическое состояние современной студенческой молодежи .....	251
Войтова Н.В. Особенности социально-психологической адаптации подростков в условиях трансформирующегося общества.....	255
Коновалова А.О. Способы нематериальной мотивации персонала организации .....	261
Сидоренко Е.А. Депривированные дети как «группа риска» в современном трансформирующемся обществе .....	266
Мальцев С.Н. Особенности социальной работы с семьей .....	268
Чумак Н.Й. Впровадження гуманітарних досліджень та використання соціальних технологій в діяльності установ пенітенціарної системи .....	270
Антыкова Е.В. Аспекты воздействия информационно-коммуникационных технологий на психику человека .....	276
Кобылкин Д.С., Бабич А.С. Ценностный аспект в развитии личности в условиях неопределенности .....	279
Пчельникова Е.И. Социально-психологические особенности возникновения профессионального выгорания у медицинского персонала онкологического диспансера....	283
Яковлева К.В. Особливості психологічної та соціальної роботи з хворими на СНІД .....	286



### **ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО**

*ректора Луганского национального университета имени Владимира Даля, доктора технических наук, профессора, академика Академии горных наук, Заслуженного строителя Украины*

### **ВИКТОРА ДРОНОВИЧА РЯБИЧЕВА**

Международная научно-практическая конференция "Гуманитарные исследования и социально-политические технологии современности", где свои заявки представили в программе только 25 докторов наук и более 90 ученых и практиков из Луганской Народной Республики и из семи зарубежных государств: России, Азербайджана, Беларуси, Донецкой Народной Республики, Казахстана и других.

Темы докладов и выступлений необыкновенно актуальны и сегодня. Они имеют своей целью как можно более полно осветить со всех сторон научные, гуманистические, философско-психологические и социально-политические аспекты, максимально глубоко и многогранно оценить роль психологии личности в развитии социума, спрогнозировать будущее славянского мира и мировой культуры.

Мне очень приятно поздравить вас всех с сегодняшней конференцией, хотелось бы все-таки после её проведения какие-то решения озвучить нашему министерству, Совету министров, выступить с предложениями, которые будут изложены в наших докладах, научных разработках, продемонстрировать те технологии, которые нужны для нашей молодой Республики.

Желаю Вам творческой атмосферы, плодотворной работы, новых научных открытий!

## **ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ**

---

**УДК 371.26 : 159.923.5 : 17.023**

**Скляр Павло Петрович**

директор Інституту гуманітарних наук та соціально-політичних технологій  
Луганського національного університету ім. Володимира Даля,  
заведувач кафедри психології, соціальної роботи та реабілітації,  
доктор психологічних наук, професор,  
м. Луганськ

### **ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ТРАНСФОРМАЦІЙ В ОСВІТІ**

Сучасні дослідники в галузі політичної, інфотехнології та технологій освіти стверджують, що знання людства подвоюється, а то й потроюється щорічно. Тому для виявлення невіршених раніше аспектів існуючої проблеми, науковці та сучасна освіта роблять ставку на активізацію, оптимізацію та інтенсифікацію навчального процесу і досліджень в ньому.

Однією з головних особливостей нашого часу є стрімке зростання всіх видів інформації в часи глобалізації – процесу всесвітньої економічної, політичної, культурної і релігійної інтеграції та уніфікації, де глобалізація являє собою процес зміни структури світового господарства в умовах трансформації суспільства, власне, те що ми зараз і спостерігаємо.

Виникає гостра необхідність дослідження та використання нових педагогічних систем, методик, технологій, сучасних соціальних підходів які б вирішили ці освітні задачі ефективно.

Державні документи декларують конституційні права на освіту. Вже одне це, говорить про турботу за майбутнє, що в умовах сучасного стану освітньої системи неможливо здійснити без інноваційних технологій в основі яких має бути покладено метапредметний підхід (зафіксовано в державних стандартах освіти), який прямо вказує на кінцевий результат – універсальні здібності та здатності їх реалізації, де серед важливіших є цінності світоглядного потенціалу професіоналізму педагога □ гуманітарія (психолога, соціолога, політолога та викладача психології, культуролога), де можна виділити базові компетентності:

1) здоров'язбережувальну компетентність – здатність учня застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність здоров'язбережувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей;

2) метапредметна компетентність, як повноцінне формування і розвиток здібностей учня/студента самостійно окреслювати навчальну проблему, формулювати алгоритм її рішення, контролювати процес і оцінювати отриманий результат;

3) міжпредметну естетичну компетентність – здатність виявляти естетичне ставлення до світу в різних сферах діяльності людини, оцінювати предмети і явища, їх взаємодію, що формується під час опанування різних видів мистецтва;

4) предметну мистецьку компетентність – здатність до розуміння і творчого самовираження у сфері музичного, образотворчого та інших видів мистецтва, що формується під час сприймання творів таких видів мистецтва і їх практичного опанування;

5) соціально-педагогічну реабілітацію в умовах трансформації суспільства, яка включає в себе, з одного боку, спосіб передачі індивідуального соціального досвіду, спосіб

включення його в систему суспільних відносин, з іншого боку – процес особистісних змін до успіху.

Таким чином, наукове обґрунтування останнього, доведе наше звернення до методології, що є початком дослідження. А саму методологію розуміють, перш за все, як вчення про принципи побудови, форми і способи науково-пізнавальної діяльності. В цій ситуації й виникає гостра необхідність використання нових (а часом і не зовсім нових – просто призабутих..., – прим. авт.) педагогічних систем та принципів їх побудови, методик, технологій, які б з успіхом вирішили задачі в галузі сучасної освіти, де не зайвою має сьогодні бути й сугестія [1]. Технології різні, але в них оптимально поєднуються три речі: навчання мусить бути захоплюючим, швидким і наповненим.

І тут, на нашу думку, ми звертаємося до закордонного досвіду – болгарського... (Може тому, що і в тій державі з цим не зовсім в соціумі все гаразд? А може тому, що у нас просто більше наукового консерватизму, через що раніш не звернулися до існуючого в світі досвіду?). А мова піде про новітні соціально-психологічні та педагогічні технології та методи, які останніми часами більш досліджуються науковцями освітньої галузі.

Отже, наукове пояснення однієї з технологій □ сугестопедичного підходу теоретично обґрунтував учений-психотерапевт науково-дослідницького інституту сугестопедії в Болгарії Георгій Лозанов в середині ХХ ст.

Причому сугестія – навіювання, у Лозанова використовується не в медичному варіанті, відомим багатьом як гіпноз. Сугестія використовується в ігрових формах і являє собою фактично добре режисовану акторську гру викладача. Бо ми здавна знаємо, що життя □ це театр... В даному випадку мова йде про сугестію як форму мистецтва та технологію в освіті. Взагалі, треба сказати мистецтво має сугестивну силу. На цих підставах і виник новий метод навчання сугестопедія Георгія Лозанова, який використовується на заняттях у школі та ВНЗі в світлі сучасної освітньої парадигми, і не тільки...

Наприклад, ми дивимося кінофільм і знаємо, що це все – задалегідь знята гра акторів. Але у нас мимоволі з'являються емоції: радість, сміх, іноді виступають і сльози. Це і є сугестивний вплив мистецтва.

Прикладом, ми дивимося картину великого майстра пензля □ ми переймаємося колоритом епохи, уявляємо себе як би в цьому новому середовищі. У нас теж з'являються нові емоції. Це – теж сугестія. Музика також діє на нашу підсвідому сферу □ це теж вид сугестії. Ось на такого роду сугестивного впливу може будуватися методика подолання інформаційних бар'єрів, до того ж в сугестивно-ігрових формах.

Технології, що використовуються - різні, але в методі має оптимально поєднуватися три речі: навчання мусить бути захоплюючим, швидким і наповненим. На практиці відомим є досвід вітчизняних педагогів із застосування сугестивного методу, що описано часом пізніше в працях – Г. Китайгородської, Е. Рейдер, С. Лібіх, І. Шварц, Є. Кривошеїною та ін. Таким чином наука та практика все ж дійшла змістовного тлумачення терміну сугестопедія. І крига скресла...

Також цікавими, на наш погляд, є методичні рекомендації, де розкриваються методи навчання – гіпнопедичне навчання – релаксопедія – сугестопедія (Дитина в структурі "ідентифікаційної матриці", сугестопедія дорослого, технологія у забезпеченні якості вищої освіти за авторством Г. Дубчак [2, с. 10]).

Сугестопедія (від лат. Suggestio – навіювання) – один із напрямів сугестопедагогіки та корекційної психології побудованої на використанні сугестивних впливів на особистість учня поза межами гіпнозу, аутотренінгу та м'язової релаксації в звичайному стані свідомості за рахунок відповідної інтонації, ритміки, пауз, виразу обличчя, погляду та поведінки педагога (за словниками, - прим. авт.).

Сугестопедія – це наука про прискорення гармонійного розвитку особистості та розкриття її різнобічних резервних можливостей – пам'яті, інтелектуальної активності,

творчих здібностей тощо. Вчений Г. Лозанов розкриває поняття сугестології як науки про прискорений гармонійний розвиток і самоконтроль багатогранно обдарованої особистості [3, с. 26].

Отже, питання: Чи нас ця проблема не цікавить? – Цікавить, та ще й як.

Тому, методологічний огляд нами спрямовується на якомога повну реалізацію нових стандартів, які передбачають введення якісного викладання основних навчальних дисциплін з їх глибокою змістовною інтеграцією [9]. А це здійснити неможливо без освоєння нових навчальних систем, методик та технологій, які значно змінять природу педагогічного процесу, професійну діяльність педагога-креатора та навчально-пізнавальну діяльність учнівської молоді. Проблематично вирішити останнє без креативних педагогів, які б володіли здібностями та методом абнотивності, також без інноваційних педагогічних технологій. Реалії сьогодення вимагають впровадження таких інновацій у систему освіти у вигляді технологій, які є чітко доведеними щодо доцільності, корисності та прогностичності.

Однією з таких систем і складових їх – технологій може слугувати сугестопедія, де визначальною особливістю її є розкриття резервів пам'яті учня в ситуаціях психологічного комфорту поза межами гіпнозу чи будь-якого іншого незвичайного стану свідомості [див.: 7, с. 146-163]. За рахунок цього створюються умови не лише для засвоєння розширених у порівнянні із загальноприйнятими нормами обсягів навчального матеріалу, а й для гармонійного розвитку особистості школяра чи студента. До того ж сугестопедичне навчання завжди супроводжується ефектом відпочинку, що благотворно впливає на стан здоров'я не тільки учнівської молоді, а й педагогів.

Склалося так, що упродовж останніх майже понад трьох десятиліть сугестопедична навчальна система, розроблена Г. Лозановим, на теренах колишнього СРСР та й до сьогоденішнього дня залишається майже поза увагою педагогічної науки. Хоча перша хвиля зацікавленості нею в 70-80 рр. ХХ століття спричинила створення кількох досить відомих методів інтенсивного вивчення іноземних мов: емоційно-сислового І. Шехтера, методу системного підходу до вивчення іноземних мов Л. Гегечкорі, методу активізації резервних можливостей особистості та колективу Г. Китайгородської, сугестокібернетичного інтегрального методу В. Петрусинського, сугестивно-програмованого методу навчання, розробленого у відділах науково-дослідної лабораторії педагогіки і психології Одеської державної консерваторії.

У той час основні праці дослідника сугестопедії Г. Лозанова не були перекладені на російську чи українську мови. Це призвело до вмотивованих і невмотивованих адаптацій новаторських підходів болгарського вченого. У цих випадках спотворювався не лише процес сугестопедичного навчання, а і його результати.

Сьогодні в освітньому просторі з'явилися нетрадиційні методи, й цілі системи – школи-системи, які спрямовують свою діяльність на освоєння інноваційних педагогічних систем, що покликані сприяти розв'язанню назрілих соціальних завдань, прикладом може слугувати психолого-педагогічний досвід М. Щетиніна (навчальний заклад в станиці Азовській Краснодарського краю – 90-ті роки ХХ ст. – початок ХХІ ст.), а також досвід педагога-новатора з м. Луганська – за проблемою школи-системи поліхудожнього виховання учнівської молоді у вказані роки та ін. Цікавим сьогодні, на наш погляд, є досвід з метапредметних технологій та метод метапредметного підходу (Ю. Громико, А. Хуторський, Н. Громико) [9]. Однак, як визнається в педагогічній науці, проектуючи такі школи технологічно, більшість повторів (чи копіювань) вказаних систем та їх авторів залишають поза увагою основні принципи, на яких будується та чи інша педагогічна система закладу освіти, що нерідко веде до безсистемності у використанні змісту, форм (В. Паламарчук).

Необхідним теоретико-методологічним підґрунтям такого розгляду є вихід на три їхні площини: предметну (компонентно-структурну), функціональну (зовнішнього і внутрішнього функціонування), історичну (генетичного і прогностичного аналізів). Та як стверджує С. Пальчевський [5] і ми з цим погоджуємося, що для розгортання справи ще

недостатньо практичного аналізу проблеми. Хоча В. Петрусинський, розробляючи сугестокібернетичний метод інтенсифікації навчання, вирішив повторити експеримент Лозанова, але на новій технічній основі. Він підтвердив, що засоби сугестопедичної навчальної системи Г. Лозанова дозволяють учням успішно засвоювати знання, уміння та навички в умовах психологічного комфорту. Того ж потребує й метапредметний підхід.

Тож, можна висловити припущення, що цілеспрямоване використання засобів модифікованої технології (патернів, - прим. авт.) оновленого навчання допоможе педагогу не тільки успішно реалізувати традиційні компоненти змісту шкільної освіти і вищої також, а й нетрадиційні, як: досвід творчої діяльності, емоційно-чуттєвого ставлення до світу та формувати на цій основі духовність, спрямовуючи навчання на розв'язання головної суперечності педагогічного процесу – суперечності між власно-особистісними та загальносуспільними інтересами.

Що стосовно сугестопедії, для нас цікавими виявляються концептуальні засади, які були покладено С. Пальчевським в дослідження:

1. Сугестопедія – одна із складових сугестопедагогіки – педагогічного напрямку, який з навчально-виховною метою цілеспрямовано використовує різноманітні засоби навіювання у різних станах свідомості.

2. Аналіз джерел цього напрямку в педагогіці дозволяє виділити в ньому напрями нижчого підпорядкування, кожний із яких певним чином зв'язаний із відповідним йому етапом розвитку сугестопедагогіки. Ці напрями відрізняються між собою за внутрішніми та зовнішніми характеристиками, тенденціями. Їхню сутність та діалектику можна виявити за системним підходом до розгляду педагогічних явищ як таких, що мають множинну взаємозв'язаних елементів, об'єднаних спільністю функцій і мети, єдністю управління і функціонування.

3. Зміна одного елементу викликає послідовні зміни інших, що відповідним чином впливає на характер усієї системи. Таким елементом, який визначає основні напрями сугестопедагогіки, є метод викладання нового навчального матеріалу, орієнтованого на довготривале запам'ятовування.

Основою такого методу є певний прийом впливу на мнестичні можливості учня (найважливішим принципом розвитку мнестичних процесів є декілька чинників, але уява в учнівському віці розширює можливості у взаємодії із зовнішнім світом), що й визначає кожний із цих напрямів окремо:

1) орієнтація на функціональні можливості "сторожового пункту" у стані природного сну (гіпнопедія),

2) організація перехідних станів біоритмів – гіпнотичних фаз (ритмопедія),

3) прогресивна м'язова релаксація і автогенне тренування (релаксопедія),

4) цілеспрямовані сугестивні впливи у звичайному стані свідомості загально визнаним педагогічним інструментарієм (сугестопедія).

Дослідження сугестопедії вимагає узагальнення, систематизації, класифікації нагромаджених знань через аналіз і синтез відповідних джерел, передбачає звернення дослідника не лише до педагогічних, а й до філософських, психологічних, сугестологічних наукових праць, засновується на синергетичному та конструктивно-генетичному підході.

Сугестопедія виходить із того, що повноцінний навчально-виховний процес можливий лише за умови цілеспрямованого використання без шкоди для здоров'я як учня, так і педагога свідомих та підсвідомих чинників у їх взаємозалежності та взаємодоповнюваності.

Сугестопедія – новий і дидактично найефективніший напрям сугестопедагогіки, який позбавлений недоліків інших її напрямів (організаційних, зв'язаних із охороною здоров'я школярів). Використання засобів сугестопедії у вітчизняному педагогічному просторі з метою поліпшення умов для виконання назрілих завдань шкільної освіти найефективніше у поєднанні з досягненнями сучасної вітчизняної та закордонної педагогічної науки та практики.

В психологічній науці сьогодні необхідно дійти уважного сприйняття наукового досвіду Вольфганга Келера (народ. 21 січня 1887 г. в порту м. Ревал □ сучасний – Таллін, – прим. авт.). В. Келер з 1922 по 1935 рік завідував кафедрою психології Берлінського університету. Того часу він був одним з основних представників берлінської школи гештальтпсихології, а також одним із засновників і редакторів журналу гештальтистів "Psychologische Forschung" і вважав, що навчання веде до утворення нової структури і, отже, до іншого сприйняття і усвідомлення ситуації. Гештальтпсихологія (нім. *gestalt* □ образ, форма) – напрям у західній психології, що виник в Німеччині в першій третині ХХ ст., де було висунуто програму вивчення психіки з точки зору цілісних структур (гештальтів), первинних по відношенню до своїх компонентів. На цих підставах "Методологічний підхід" гештальтпсихології базувався на кількох підставах □ поняттях: психічного поля, озоморфізма і феноменології. Поняття поля запозичене з фізики, в якій були зроблені в ті роки найважливіші відкриття. Вивчення природи атома, магнетизму дозволило розкрити закони фізичного поля, в якому елементи вишиковуються в цілісні системи. Ця думка і стала провідною для гештальтпсихологів, які прийшли до висновку, що психічні структури розташовуються у вигляді різних схем у психічному полі. При цьому, гештальти можуть змінюватися, стаючи все більш адекватними до предметів зовнішнього поля. Може відбуватися і переструктурування поля, в якому колишні структури розташовуються по новому, завдяки чому суб'єкт приходить до принципово нового рішення – інсайт.

Гештальт □ якість форми, функціональна структура, яка впорядковує різноманіття окремих явищ. Оскільки предмет дослідження об'єднує процеси та явища, що вивчають декілька наукових дисциплін, а саме: історія педагогіки, дидактика, психологія, сугестологія, філософія сучасної освіти, – то він, відповідно, потребує міждисциплінарних методологічних підходів до його вивчення, де методологічну основу дослідження становлять:

– філософські положення про єдність свідомого й підсвідомого у сприйнятті та осмисленні навколишньої дійсності (В. Бассін, В. Рожнов, В. Татенко), про психологічну обумовленість суто педагогічних процесів та явищ, про об'єктивний та історичний підходи до аналізу процесів розвитку теорії та практики сугестопедичного навчання (І. Вельвовський, В. Моргун, І. Шувалова);

– основні положення стандартів розвитку в освіті за метапредметним підходом (А. Хуторський);

– синергетичні підходи, які полягають у врахуванні багатоманітності прояву різноманітних педагогічних чинників залежно від їх застосування до кожного учня як складно організованої системи (Є. Князева, С. Кордюмов, В. Лутай, О. Чалий);

– онтологічні принципи історизму, детермінізму, діалектики (В. Бондар, О. Вишневський);

– положення про навчання як процес едукації особистості: єдності його освітньої, мотиваційної, виховної та розвивальної функцій (В. Бондар, О. Вишневський, Ю. Руденко);

– системний підхід до розгляду педагогічних явищ як таких, що мають множину взаємозв'язаних елементів, об'єднаних спільністю функцій і мети, єдністю управління й функціонування (Л. Виготський, І. Блауберг, В. Садовський, Е. Юдін) ;

– конструктивно-генетичні підходи, які дозволяють простежувати як змінюються історико-педагогічні знання у певній системі та часі;

– нова парадигма освіти – особистісно орієнтований навчально-виховний процес (І. Бех);

– фасилітативний підхід (В. Кремень, Т. Сорочан);

– положення про необхідність розгляду учнів (студентів) – як об'єктів навчально-пізнавальної діяльності як складно організованих систем, шляхи розвитку яких необхідно виводити із їхньої внутрішньої суті (В. Ільїн, В. Лутай, І. Пригожин, О. Чалий).

Щодо системного підходу, це напрямок методології наукового пізнання, в основі якого лежить розгляд об'єкта як системи: цілісного комплексу взаємопов'язаних елементів. Ніби

достатньо нині поширено наукового знання, але замало, на нашу думку, існує в освітніх закладах сьогодні інноваційного досвіду з означеної проблеми, яка б реалізовувалась в освітній практиці, хоча практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що на основі порівняльного аналізу сугестопедії з традиційною навчальною системою у предметній, функціональній та історичній площинах було виявлено певну обмеженість її класичного варіанту. Поєднання ж дослідженого вітчизняного сугестопедичного досвіду з досягненнями сучасної психолого-педагогічної теорії та практики дозволило знайти шляхи практичного застосування сугестопедії для розв'язання поставлених перед освітою завдань.

Сугестопедичне навчання поліпшуючи пам'ять і сприяючи прискоренню автоматизації в запам'ятовуванні нового навчального матеріалу, завдяки приємному переживанню та ефекту відпочинку, відсутності втому розкриває резерви цілісної особистості учня. До того ж воно, як витікає з існуючого досвіду, має ще й психофізіологічний і психолікувальний ефекти за умови функціональних захворювань чи функціональних компонентів органічних захворювань. Останнє важливо в постравмюючих психологічних ситуаціях.

Стосовно тих хто навчається, сугестопедія виступає як глобальна система, яка цілеспрямовано використовує як усвідомлювані, так і неусвідомлювані форми інформації. Помітну роль у виявленні резервних можливостей особистості грають психічні процеси: периферійні перцепції, неусвідомлені реакції, мотивації, потреби, а також неусвідомлені автоматизовані елементи в рамках свідомої діяльності. Важливе значення в сугестопедії має не лише глобальний, тобто всеохоплюючий підхід до особи що навчається, а й такий же підхід до розробки навчального змісту. Це дає нам право стверджувати, що в основі сугестопедичного навчання лежить "глобалізація плюс естетизація".

Можна згадати й про нові комплексні моделі (поєднання метапредметного та сугестопедичного навчання), серед яких ХЕТВОД (аббревіатура від слів "художність", "емоційність", "творчість", "духовність" як технологія. Перші два поняття означають дидактичні принципи, – прим. авт.), що сформовані на базі вітчизняного педагогічного досвіду, спираються на відомі підходи до учня як до системи, шляхи розвитку якої слід виводити із самої неї у процесі особистісно орієнтованого навчання. Для цієї моделі властиві навчальна, виховна, розвиваюча, психофізіологічна, реабілітуюча та духовноформуюча функції.

Ще одна з сучасних – технологія метапредметності чи метапредметного підходу, то все розкрите вище може результативно слугувати глобальному спрямуванню освітніх стратегій, де в основі метапредметного підходу □ розуміння того, що є головним, чому треба вчити в школі/вузі, – це творче мислення. Креативний та метапредметний підходи передбачають, що дитина/студент не тільки творчо опановує систему знань, але й освоює універсальні способи дій і з їх допомогою зможе сам добувати інформацію про світ [2].

Цікавим, на наш погляд, є і призабутий метод ейдетики та його технологічні підходи (інтерактивні технології) в реалізації психолого-педагогічних завдань в освітній галузі.

Ейдетика (від гр. eido – вид, вигляд, гр. Eidos – образ) – звукових, тактильних, та графічних асоціацій, звідси ейдетизм □ це психологічна здатність відтворювати надзвичайно яскравий наочний образ предмета через тривалий час після припинення його дії на органи чуття, – як подають словники. Завдяки реалізації даної технології поширюються можливості асоціативного мислення, потрібне, в першу чергу, для розвитку асоціативної пам'яті. Крім цього воно сприяє активній мовленнєвій та творчій діяльності. В ейдетичі використовуються графічні, а також тактильні, смакові, звукові та нюхові асоціації. Педагог пропонує дітям подивитися на картинки і сказати, про який колір вони подумали, і пояснити чому. Або навпаки, педагог називає будь-який колір і запитує, про який предмет подумали учні/студенти.

Також великої уваги потребують основні сучасні інноваційні психолого-педагогічні технології і вищої школи, такі як: імітаційно-ігрові, проблемно-пошукові, комунікативно-діалогові, рефлексивні (психотехнології), чи метод ейдетики в інтерсуб'єктному навчанні

(навчання дорослих [8, с. 33-37]), що забезпечують розвиток соціально-психологічних, комунікативних, науково-дослідних компетенцій майбутнього фахівця. Але сьогодні мало мати диплома про закінчення одного вузу. Якщо хочеш бути конкурентоспроможним і затребуваним, краще мати декілька дипломів. Професіонали ХХІ століття □ фахівці найширшого профілю, для яких не існує непрохідного броду між гуманітарним та природничо науковим знанням, між суміжними і, навпаки, абсолютно не суміжними дисциплінами. І при цьому дотримуватись методичних порад Г. Дубчак з означеної проблеми [2]. А це ті, хто легко розуміє різні професійні мови, хто може включатися в поліпрофесійну взаємодію при вирішенні дуже складних комплексних проблем і без проблем професійно рухатися в різних полях практики.

Саме таких фахівців має готувати середня та вища освіта, тому виникають нові вимоги до педагога ХХІ століття.

Резюмуючи матеріал, можна в ньому виокремити те, на що педагогу в своїх дослідженнях та інноваційній діяльності треба звернути особливу увагу:

1. Глобалізація навчального матеріалу, в так званих глобальних темах, певним чином нагадує його блокову подачу вітчизняними педагогами-новаторами, що стає підтримкою метапредметного підходу.

2. Під час вивчення глобальної теми, з одного боку, учні/студенти отримують цілісне враження від виучуваного матеріалу а, з другого, одночасно дізнаються і про деякі подробиці, конкретні часткові випадки. У наступних розробках глобальної теми ці часткові випадки закріплюються, розширюються, поєднуючись із загальним. Але тепер вже елементи будуть на першому плані, а цілісне, загальне – на другому. Тут чітко помітна двоплановість, яка, до речі, є однією з найхарактерніших рис усієї метапредметної, сугестопедичної чи іншої (інноваційної чи модельної) навчальної системи.

3. Не мислимо здійснювати без досліджень глобальний підхід у навчанні, який має привчати учнівську молодь починаючи від молодших класів до студентського часу цілісності в світопізнанні та світобаченні, що сприяє тому щоб ця цілісність перетворювалася у стиль навчальної праці.

4. Виходячи з трьох перших тверджень, робимо висновок про те, що таким чином з'являється відповідь-резерв на соціальне замовлення та нові вискоефективні технології навчання і перепідготовки кадрів. Все це потребує підвищення загальної майстерності викладання до акме-рівня, професіоналізації освіти, яка має відповідати вимогам часу.

5. Організоване наукове дослідження, а за ним і впровадження новітніх досягнень в галузі особливостей гуманітарного підходу і в ньому соціально-психологічних технологій метапредметності, сугестопедагогіки та інших в різні види людської діяльності (навчання, спорт, мистецтво та ін.) сприяє подальшому прогресу в розумінні суті світоглядних цінностей та явищ для активізації різних сторін психічної діяльності людини.

6. Кожна людина характеризується різним ступенем навіювання у будь-якому віці. Тому, сугестивні технології допомагають застосовувати саморегуляцію станів у здійсненні психокорекції педагогічних впливів особистості в процесі навчання, опановувати тренінги з керування психофізичними та духовними силами людини, розвинути творче самовираження та його механізми.

Характерною ознакою сугестивної технології є її ефективність, яка перевищує інші відомі системи навчання. Висока ефективність сугестивного навчання поєднується з яскраво вираженими психотерапевтичним, психогігієнічним і психопрофілактичним ефектами, які мають великі внутрішні резерви свого розвитку. Психотерапевтичні тренінги передбачають настанови, що мають декілька завдань, проте вони повинні бути спрямовані на усвідомлення мети, її постановку і формування готовності до її досягнення.

Отже, вже на основі побіжного історичного аналізу основних напрямів сугестопедагогіки можна зробити висновок, що сугестопедагогіка — не випадкове і не тимчасове явище у світовій педагогіці ХХІ століття, яке називають століттям біоенергетики

та інформаційних технологій, та явище впровадження новітніх досягнень трансформуює сучасну освіту, що висуває все складніші завдання перед людством, та яке стає дедалі важче розв'язувати засобами традиційної системи навчання.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Гончаров С. М. Сугестивні технології навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу : Навчально-методичний посібник / С. М. Гончаров. – Рівне : НУВГП, 2008. – 118 с.
2. Дубчак Г. М. Сугестопедія : Методичні вказівки / Г. М. Дубчак . – Чернівці: ЧНУ, 2003. – 24 с.
3. Лозанов Г. Основы суггестологии / Г. Лозанов – София, 1973. – 225 с.
4. Лозанов Г. К. Суггестология и суггестопедия : теория и практика / Г. К. Лозанов. – София, 1971. – 66 с.
5. Могільная Н. М. Суггестопедичний супровід уроків музичного мистецтва [Електронний ресурс] / Н. М.Могільная. – Режим доступу : [www.ur.gov.ua/elektronne-portfolio-uchasnykiv-vseukrajinskooho-konk...](http://www.ur.gov.ua/elektronne-portfolio-uchasnykiv-vseukrajinskooho-konk...)
6. Пальчевський С. С. Суггестопедія: [Навч. посібник] / С. С. Пальчевський. – Київ : Кондор, 2006. – 360 с.
7. Скляр П. П. Суггестопедія: концепції, принципи та методи розкриття резервів розвитку учнівської молоді / П. П.Скляр. // Педагогика и психология : теория и практика, Научный журнал, № 1(3), 2016. – Луганский национальный университет имени Володимира Даля. – Луганск, 2016. – С. 146-163.
8. Уліщенко В. Метод ейдетики в інтерсуб'єктному навчанні української літератури / В. Уліщенко // Рідна школа. – 2011. – № 7. – С. 33—37.
9. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / Андрей Викторович Хуторской. –2003 М. : Изд-во МГУ. – 416 с.

### **АННОТАЦИЯ**

Автор приходит к методологическому раскрытию понимания проблемы, а также утверждает, что современное образование должно делать ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, где компетенции и компетентность педагога играют важную роль во внедрении инновационных педагогических технологий, направленных на создание ситуации успеха в сфере образования, а с точки зрения личности - гарантии ее своевременной социально-педагогической реабилитации.

**Ключевые слова:** методология, метапредмет, метод суггестии, технология, ведущая функция, реабилитация.

### **ANNOTATION**

The authors reach methodological disclosure understanding of, and say that the modern school has to rely on the revitalization and intensification of the educational process, where competence and expertise play an important role in the dissemination of innovative educational technologies aimed at creating a situation of success in education and in terms of the personality - a guarantee of timely social and educational rehabilitation.

**Key words:** methodology, method of suggestion, technology, the leading function, rehabilitation.

УДК 37.013:316.3

**Москалюк Валентина Михайловна,**

доктор философских наук, профессор, заведующая кафедрой философии культуры, политических и социальных процессов  
Луганского национального аграрного университета,  
г. Луганск

## **ПРОБЛЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА**

В "Философском энциклопедическом словаре" образование определяется как "духовный облик человека, который складывается под влиянием моральных и духовных ценностей, составляющих достояние его культурного круга, а также процесс воспитания, самовоспитания, влияния, шлифовки, т.е. процесс формирования облика человека" [12, с. 311]. Особенно важным, в контексте заявленной темы, нам представляется следующий момент: главным в образовании является не объем знаний, усвоенных человеком, а его способность к саморазвитию, совершенствованию личного потенциала, умение самостоятельно, творчески применять полученные в процессе обучения, знания.

В настоящей статье мы рассматриваем образование как основу культурного пространства современного социума. Это приводит к необходимости уточнения понятий "культура" и "пространство". "В соответствии с распространенным представлением мы обозначаем область, внутри которой разворачивается духовная и творческая деятельность человека, именем "культура", – читаем у М. Хайдеггера [13, с. 238].

Обратимся к "Новейшему философскому словарю": "Культура – система исторически развивающихся надбиологических программ человеческой деятельности, поведения и общения, выступающих условием воспроизводства и изменения социальной жизни во всех ее основных проявлениях"[10, с. 527]. Далее перейдем к категории пространства. В уже упоминавшемся нами "Философском энциклопедическом словаре" написано: "Пространство – то, что является общим всем *переживаниям*, возникающим благодаря органам чувств" [12, с. 369]. Родоначальник немецкой классической философии И. Кант в "Критике чистого разума" анализировал пространство как формальное свойство всякого восприятия внешнего мира, благодаря чему становятся возможными наши внешние наглядные представления: "Пространство есть необходимое априорное представление, лежащее в основе всех внешних созерцаний"[8, с. 66]; "Пространство есть не что иное, как только форма всех явлений внешних чувств, т. е. субъективное условие чувственности, при котором единственно и возможны для нас внешние созерцания" [8, с. 69]. Очевидно, что пространство и культура являются бесконечно данными величинами, содержание которых составляет множество всевозможных представлений. Феноменальность пространства и культуры как явлений человеческого мира состоит в их бесконечности, в одно временности протекания всех действующих в них процессов.

Исходя из вышеизложенного, мы можем определить культурное пространство следующим образом: культурное пространство – это протяженность непрерывной эволюции научного, морального, эстетического, религиозного сознания, опредмечивающегося в практических формах человеческой деятельности, которой обеспечивается прогресс человечества. Культурное пространство – это средоточие глубинных человеческих смыслов и ценностей, закрепленных универсалиями культуры. Это множество созданных человеком культурных объектов, между которыми установлены отношения, определяемые характером этих объектов. Нет нужды говорить, что развитие и распространение образования – это не что иное, как эволюция человеческой культуры в целом. Какие бы то ни было масштабные социальные изменения невозможны без изменений в образовательной сфере, поскольку человек создается посредством образования и воспитания. Индивидуальный опыт человека

превращается в социальный, его практическая деятельность приводит к появлению новых социально-культурных феноменов и именно в этом смысле человек является творением и творцом культуры. Образование занимает особое место в культурном пространстве современного социума, оно является сущностной основой культуры и представляет собой своеобразную защиту против сил, обезличивающих человека, тех сил, которые активизировались в современном обществе.

Проанализируем ситуацию образования в культурном пространстве современного социума более подробно. Какие идеи, настроения, идеалы транслируют современное образование человеку? Сегодня, несмотря на возникающие положительные тенденции в образовательной сфере, в обществе ощущается ностальгия по старому доброму советскому образованию, имевшему немало недостатков, но в целом представлявшем собой достойный уровень получения знаний. Внутренний духовно-нравственный стержень образования был надломлен в 90-е годы ушедшего столетия, когда на постсоветское пространство хлынули "новые демократические" веяния, приведшие к формированию потребительского духа свободы. Мы оказались не готовы противостоять большому потоку прозападной информации: началось информационное перенасыщение экономической, социальной, культурной, политической сфер жизни нашего общества. Образовательная система не нашла в себе сил адекватного реагирования на подобные изменения. "Но совершенно тщетно желание сохранить формы прежнего образования, когда изменилась субстанциальная форма духа. Они представляют собой увядшие листья, спадающие под напором новых почек, образовавшихся у их основания", – предупреждал еще Г. В. Ф. Гегель [3, с. 77].

В результате процессов 90-х сложилась ситуация, когда мы всего лишь за какие-то 20 лет пришли к потребительскому обществу, в котором и само образование превратилось в товар. Это привело к подрыванию основ нашей культуры, повлекшему негативные перемены во всех ее сферах, начиная от образования и медицины, и заканчивая общим состоянием социума. Сегодня даже вопросы святая святых, связанные с сохранением здоровья и получением знаний сводятся к финансовой обеспеченности: деньги правят миром. Нелишне в связи с этим вспомнить мудрость "необразованных" индейцев: "Когда будет срублено последнее дерево, когда будет отравлена последняя река, когда будет поймана последняя птица, – только тогда вы поймете, что деньги нельзя есть".

Этот народ жил природосообразно, поэтому его мудрость не утратила своей актуальности и в настоящее время. Сегодня развитие общества в целом характеризуется нарастающим равнодушием, которое проникло и в сферу образования. Наши ученики, наши студенты практически утратили понятие о том, что такое созидание, что такое культура, духовность, нравственность. Мы перестаем осознавать себя людьми, а ведь именно это является главной идеей образования и воспитания. Почему это стало возможным? Потому что мы, педагоги, пошли на поводу новомодных веяний, не смогли противопоставить им зарекомендовавшую себя временем, традицию отечественного образования и воспитания.

Одна из фундаментальных задач развития современного образования состоит в том, чтобы сформировать тягу к знаниям, что закономерно приведет к сохранению и обогащению духовного мира наших сегодняшних школьников и студентов, приобщению их к подлинным культурным ценностям. "Человек как часть Пространства ... имеет матричную структуру, ячейки которой наполнены необходимой информацией о Мире... Ключ к открытию этих Знаний находится в руках человека, но для этого надо не только захотеть, но и приложить усилия... Знания есть Ключ (инструмент) познания Целого и реализация всех мыслей (желаний) человека" [11, с. 49].

В современном социуме сформировано желание реальных изменений, восстанавливается стремление к возрождению духовных, образовательных ценностей культурного пространства. Начинать надо с изменения, усовершенствования существующих образовательных, воспитательных технологий, приведения их в соответствие с запросами современного общества. Можно ли изменить вектор развития системы образования? Сможем

ли мы таким образом развивать культурное пространство современного социума? Будут ли в нашем обществе доминировать идеи просвещенности, образованности, воспитанности как пример для подражания? Хочется верить, что да. Если нам что-то и мешает в выполнении этих задач, то это, прежде всего, апатия и боязнь новых начинаний, отсутствие действенных внутренних намерений. Образование может и должно задавать обществу новые стандарты дальнейшего развития культурного пространства, бытия человека в культуре.

Иллюстрацией к вышесказанному может служить цитата из книги Анастасии Новых "Сэнсэй. Исконный Шамбалы". Подчеркивая роль правителя Египта Имхотепа (сегодня мы сказали бы роль государственной политики в развитии образования), она пишет: "И чем способнее и одареннее был молодой человек, тем больше его посвящали в более углубленные науки. Имхотеп сделал так, что молодёжь была сама заинтересована в том, чтобы обрести прочный и качественный фундамент знаний. Почему? Потому что чем талантливее, профессиональнее и способнее был человек, тем государство больше открывало перед ним возможностей карьерного роста, а, следовательно, улучшения условий его жизни. Причём, революционным являлось то, что не важно было, из какой семьи ты вышел (бедной или богатой), ибо в первую очередь ценились твои способности и высокие нравственные качества. В конечном счёте, такая политика привела к тому, что дала людям реальную возможность проявить свои лучшие качества и способности" (выделено В. М.) [14]. От нас, людей, работающих в сфере образования, сегодня зависит многое. Образование необходимо вернуть в контекст культуры.

Высшее образование сегодня призвано решить целый ряд важнейших задач. Прежде всего, это личностный рост студента, выражающийся в саморазвитии и самореализации, приобретении личностного культуротворческого опыта "Человек должен уважать самого себя и признать себя достойным наивысочайшего. Какого бы высокого мнения мы ни были о величии и могуществе духа, оно все же будет недостаточно высоким. Скрытая сущность Вселенной не обладает в себе силой, которая была бы в состоянии оказать сопротивление дерзновению познания, она должна перед ним открыться, развернуть перед его глазами богатства и глубины своей природы и дать ему наслаждаться ими", – подчеркивает Г. В. Ф. Гегель [4, с. 83].

В задачу образования входит обеспечение высокой культуры общения и коммуникации, расширения и эволюции круга общения (за счет приобщения к работам авторов научных, публицистических, литературных изданий). Очень важными являются качество и степень выраженности ценностного содержания образовательных программ и процессов (усвоение и, как следствие, эмоциональное присвоение студентами ценностей культуры). Решение этих задач повысит уровень культуры образовательной сферы в целом, будет способствовать изменению социокультурного контекста образования, его роли в развитии культурного пространства современного социума. Задача современных педагогических технологий состоит в культуруфилософском подходе к образованию, необходимо, чтобы культура стала идеологическим центром образования, его ядром; только в этом случае образованию будет задаваться мощный импульс постоянного дальнейшего развития.

Теория педагогики основывается на том, что человек в процессе образования и воспитания проходит несколько этапов личностного развития. Прежде всего, это освоение норм-образцов, благодаря чему происходит становление пространства жизни, культурного пространства, то есть процесс социализации человека. Затем – развитие личности, освоение разных способов мышления и деятельности. И, наконец, человек создает, складывает из всего познанного собственный образ, личностную историю. Мы наблюдаем его вхождение в культуру посредством узнавания, освоения им культурных контекстов, кодов, знаков, символов, типов сознания. "О культуре мы можем говорить, конечно, только тогда, когда творческая стихия жизни создаст известные явления, находя в них формы своего воплощения" [6, с. 378]. Творческая стихия, о которой пишет Георг Зиммель, может быть

рождена только человеческим духом, вырастающим из образования и воспитания, поскольку узнавание человеком мира и себя – это нескончаемый диалог, полилог современности с образами культуры ушедших эпох. Образование всегда несло в себе духовно-смысловое содержание, современное образование преимущественно сориентировано на рациональные смыслы, упуская духовную составляющую образовательного процесса, его аксиологическую сущность. Человек, образовывая себя, осмысливает на рациональном уровне и воспринимает, пропускает через себя образы культуры – на уровне духовном. Культура и, создаваемое посредством ее традиций и образов культурное пространство, может быть присуща только человеческому существу, человеческому способу бытия. Поэтому так болезненно и остро воспринимаются сегодня чудовищные деформации, происходящие в нем и находящие отражение в образовательных процессах.

Очень важно, чтобы высшее образование сегодня ориентировалось на опережение и прогнозирование, именно соблюдение этого условия способно изменить сущностное понимание образовательного процесса. Образование в вузе только тогда будет выполнять свое истинное предназначение, когда научная парадигма его развития будет дополнена, пронизана духовным отношением и напряжением, как опосредованной реакцией культуры.

Если взять за основу идею бесконечности человеческой личности (а именно эта идея является одной из преобладающих в образовании и воспитании), и, понимая бесконечность как неограниченную открытость для установления человеком произвольных связей со всем окружающим, свободу выбора им характера, качества этих связей, – мы профессионально обязаны создать такие образовательные и воспитательные технологии, которые бы верно ориентировали наших студентов в выборе жизненных стратегий.

Нельзя молодую, неопределившуюся личность студента предоставить самой себе, необходимо направлять процесс ее развития. "Существо, отколовшееся от мира, не участвует в великом хоре вселенной, и его личный голос не ведет свою самостоятельную и верную мелодию. Оно не несет совместно с другими бремя мирового бытия; и именно поэтому для него становится невыносимым и личное бремя жизни. Счастье примирения, включенности, вселенского братства не дается ему. Его судьба иная: вечная бесприютность, вечная жалоба, вечный протест, пока оно не найдет своего призвания, своего органического места, своего служения, а потому и счастья: ибо на свете нет счастья вне служения и нет покоя в одиночестве. Атом мира, нашедший себя в мире, – уже не жертва "случая" и не дитя хаоса: он обретает свою личную свободу в служении мировой необходимости...", – пишет И. А. Ильин [7, с. 563].

Мощный потенциал наша образовательная система будет иметь только тогда, когда в ней будут присутствовать педагогические технологии, ориентированные на бесконечность человеческой личности. Это является проблемой методологического характера, важнейшей в работе современных вузов. Требуются такие методы обучения в высшей школе, которые побуждали бы студента к исследовательской работе в избранной специализации, воспитывали в нем потребность пропагандировать полученные в вузе знания.

Еще одной проблемой современного образования является следующая. Система высшего образования – система линейная, достаточно жесткая, со сложившейся управленческой традицией. Человек же, как мы уже отмечали, – система неравновесная и отнюдь не линейная. Возникает вопрос: как управлять развитием такой системы? Наши недавние попытки директивно ввести систему высшего образования в рамки заданных алгоритмов зарубежных образовательных программ (например, Болонский процесс) не приживаются, поскольку противоречат духовно-творческой традиции отечественного образования, предполагающей неразрывный синтез образования и воспитания. Именно эта традиция обязывает нас сегодня к окончательному переходу образовательной системы от студента-объекта обучения к студенту-субъекту, способному к самообучению, т.е. обучению себя и других. В таком переходе проявляется творческий элемент педагогической работы,

когда образование воспитывает в обучающихся лидерские качества, умение адекватно оценить себя, чувство ответственности в деле постижения избранной профессии.

Рассматривая образование в контексте культурного пространства, отметим, что уникальность взаимосвязей культурного пространства и образования, как ведущего вектора его развития, состоит в том, что образование создает новые формы культурного пространства и, одновременно, самовоспроизводится этим пространством. Происходит процесс развития некоей замкнутой и одновременно открытой вовне, целостной структуры, подвижной множественными явлениями морфогенеза новых культурных форм. Сегодня, возможно, как никогда ранее, системе образования необходимо осознание культуры как жизненно-важного условия становления, стимула и духовно-практического основания развития социума. Причем, осознание культуры в ходе образования должно происходить как процесс личностного открытия себя каждым обучающимся, процесс создания мира культуры в себе, процесс со-участия в полилоге культур. Именно этими факторами создается культурное пространство современного социума. "Что такое усвоение "выводов науки", религиозных и философских теорий, умение наслаждаться прекрасным, как не извлечение их из себя самого..., ибо извлечение истины или красоты из самого себя и есть приобщение к абсолютным красоте и истине, а в них слияние с другими людьми, так же им причастующими" [9, с. 455]. Феномен культурного развития должен стать методологической основой современной педагогической науки, служить стержнем в понимании и объяснении педагогических явлений и процессов. Ключом к решению проблем современного образования может стать системная реконструкция культуры; понимание того, что культура имеет субъектный характер эволюции, субъектное начало: "Понятие культуры необходимо предполагает некоторый субъект ее..." [9, с. 232].

Образование, как часть культурного пространства, – это индивидуализация человека, которая требует тонкого психологического подхода к каждому обучающемуся. Наши студенты, преимущественно, молодые люди, возраст – объединяющая их черта, предполагается, что у них более или менее одинаковый образовательный базис средней школы. С этих позиций они, в общем-то, равны для нас, но каждый из них находится на своем, присущем именно ему, уровне Со-Знания. Поэтому современной педагогике высшей школы, опираясь на инновационные образовательные и воспитательные технологии, необходимо решить ряд проблем мировоззренческого характера, что закономерно приведет к изменению общественного сознания. И если мы определяем культуру как развернутое самоосуществление человека, то образование призвано создать необходимые условия, "почву" для этого самоосуществления, конкретизировать идеалы, цели деятельности, жизненные установки. Необходимо стремиться к тому, чтобы в процессе образования человек осознавался как духовный субъект культуры, творчески активный, отличающийся высоким чувством ответственности, способностью к саморазвитию, потребностью в самореализации.

Стремительное техногенное развитие современного общества привело к нарушению гармонии между интеллектуальным и духовным развитием человека. Если же говорить об образовании, то в этой сфере ситуация является еще более острой, поскольку современным образованием практически утрачена и теоретическая (интеллектуальная) его основа, и духовная составляющая образовательного процесса. Я говорю сейчас об образовании как системе. Никто не отрицает того, что в высшей школе, конечно же, есть педагоги, владеющие теорией и практикой своей работы, педагоги-новаторы, опережающие свое время, пришедшие в эту профессию по призванию.

Но, если говорить о системе высшего образования в целом, то образование сегодня, упуская теоретическую составляющую, скатывается к практическому интересу, в результате – ни теории, ни практики. К сожалению, нередко в нынешнем образовании случаи слабой компетентности преподавателя (что само по себе является недопустимым), в результате мы сталкиваемся с "учением о незнании", на фоне которого поверхностные знания

преподавателя преподносятся как нечто превосходное, значительное, высокоинтеллектуальное.

Интересным в данном контексте представляется замечание Г. В. Ф. Гегеля. Критикуя экзотерическое учение кантовской философии, он пишет: "Содействовали этому популярному учению и вопли новейшей педагогики (требование времени, направляющее взор людей на непосредственные нужды) о том, что, подобно тому как главное для познания – опыт, так и для преуспевания в общественной и частной жизни теоретическое понимание даже вредно, а существенно, единственно полезно – упражнение и вообще практическое образование. Таким образом, поскольку наука и здравый человеческий смысл способствовали крушению метафизики, казалось, что в результате их общих усилий возникло странное зрелище – *образованный народ без метафизики*, нечто вроде храма, в общем-то разнообразно украшенного, но без святыни" [3, с. 76]. К огромному сожалению, в настоящее время наш народ и не образован (если понимать образованность не как элементарную грамотность, а как овладение системой знаний, необходимых для продуктивной жизнедеятельности), и лишен святыни в смысле **осознания сакральных основ знания**, постижения мира. Первостепенной задачей современного образования должно стать создание гармонии между его целью по воспитанию интеллектуального, духовно развитого человека и действительным положением дел, настоящим состоянием учебно-воспитательного процесса. "Движение индивидуальности, осуществляющей свое образование, есть ... становление действительного мира самосознание старается овладеть им (миром – В. М.); оно достигает этой власти над миром благодаря образованности" [5, с. 289].

Человек и мир в момент встречи находятся в определенном противостоянии как чуждые друг другу противоположности. Жизнь начинается с потребности человека осознать, присвоить (в значении сделать своим, наполнить собственными смыслами) противостоящий ему мир и таким образом определить свое сущее в этом пространстве жизни, выявить себя этому миру. Понятно, что без познания этот процесс невозможен: "Живое существо есть умозаключение, ... процесс своего смыкания с самой собой ..." [2, с. 406].

Таким образом, овладеть миром в понимании гармоничного сосуществования с ним, можно только при условии образованности человека, являющейся приоритетной задачей высшей школы.

Педагоги современной высшей школы призваны помочь молодому человеку не только постичь окружающий мир, но и, насколько возможно, познать себя, осмыслить, раскрыть свой глубинный потенциал, успешно реализовать его. То есть, наши профессиональные усилия должны быть направлены на воспитание духовной и интеллектуальной самостоятельности сегодняшних студентов, их мыслительной свободы. Высшее образование должно вести не к получению диплома, как это происходит сегодня, в ходе его должен быть заложен вкус к знанию, тяга к нему как источнику последующего самообразования на протяжении всей жизни. Нам необходимо уходить от догматизмов, власти непререкаемых авторитетов: образование – это, прежде всего, вопрошание, исследование, это динамический, творческий процесс, процесс, не лишенный сомнения и тщательного анализа.

Призвание педагога основывается на чувстве любви к человеку и ответственности за его судьбу, поэтому **преподавательский труд требует всего человека: преподавание – это образ жизни**. Зерна знаний, брошенные нами, обязательно дадут всходы, принесут свои плоды, – в этом проективность работы педагога, ее устремленность к будущему. "Итак по плодам их узнаете их", – говорит нам Библия [1]. Всем нам давно пора понять, что **в основе образования – не учебные планы и квалификационные характеристики, это дело человеческое**. Оно состоит не только из монолитного фундамента знаний, накопленных человечеством, но и из бесценных крупиц этого знания, тех крупиц, без которых нет и не может быть понимания, усвоения и дальнейшего развития нашей культуры, культурного пространства современного социума.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Библия. От Матфея 7:20.
2. Гегель Г. В. Ф. Наука логики. В 3-х томах / Георг Вильгельм Фридрих Гегель; [пер. с немецк.] // Энциклопедия философских наук. – Т.1 . Ч. 2. – М. : Мысль, 1974. – 452 с.
3. Гегель Г. В. Ф. Наука логики. В 3-х томах Предисловие к первому изданию / Георг Вильгельм Фридрих Гегель; [пер. с немецк.] // Энциклопедия философских наук. – Т.1 . – Ч. 1. – М. : Мысль, 1970. – 501 с.
4. Гегель Г. В. Ф. Речь Гегеля, произнесенная им при открытии чтений в Берлине 22 октября 1818 г.томах / Георг Вильгельм Фридрих Гегель; [пер. с нем.] // Наука логики. В 3-х Т. Энциклопедия философских наук. – Т.1 . – Ч. 2. – М. : Мысль, 1974. – С. 79 – 83. – 452 с.
5. Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа/ Георг Вильгельм Фридрих Гегель; [перевод с немецкого Густава Шпета] // Феноменология духа. Философия истории. – М. : Эксмо, 2007. – С. 7 – 476 . – 880 с.
6. Зиммель Г. Конфликт современной культуры / Георг Зиммель; [пер. с нем. Е. М. Арсеньева]. – // XX век: Культурология Антология. – М. : Юрист, 1995. – С. 378 – 399. – 703 с.
7. Ильин И. А. Поющее сердце. Книга тихих созерцаний / Иван Александрович Ильин // Путь к очевидности: Сочинения– М. : ЗАО Изд-во "ЭКСМО-ПРЕСС", 1998. – С. 561 – 566.– 912 с.
8. Кант И. Критика чистого разума / Иммануил Кант; [перевод с немецкого Н. Лосского]. – М. : Изд-во Эксмо, 2006. – 736 с.
9. Карсавин Л. Философия истории / Лев Платонович Карсавин. – М. : Хранитель, 2007. – 510 с.
10. Новейший философский словарь. – Издание третье, испр. – Сост. И главн. научн. редактор Грицанов А. А. – Мн : Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
11. Ульшин В. А. Квантовый переход Монография / Виталий Александрович Ульшин. – Луганск : Изд-во "Ноулидж", 2013. – 312 с.
12. Философский энциклопедический словарь / Редакторы-составители Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – М. : ИНФРА-М, 2007. – 576 с.
13. Хайдеггер М. Наука и осмысление / Мартин Хайдеггер; [пер. снем.]. – // Время и бытие: Статьи и выступления. – М. : Республика, 1993. – С. 238 – 263. – 447 с.

## АННОТАЦИЯ.

*В статье анализируется проблема образования, являющегося основой культурного пространства современного социума. Культурное пространство рассматривается автором как средоточие глубинных человеческих смыслов и ценностей, закрепленных универсалиями культуры. Статья убедительно доказывает, что никакие масштабные социальные изменения невозможны без изменений в образовательной сфере, поскольку человек создается посредством образования и воспитания.*

**Ключевые слова:** образование, культура, человек, культурное пространство, современный социум, знание, педагогические технологии, культурные ценности.

## ANNOTATION

*The article analyzes the problem of education, which is the basis of the cultural space of modern society. The author considers the cultural space as the center of profound human meanings and core values fixed with universals of culture. The article conclusively shows that large-scale social changes are impossible without changes in the educational sphere, because a person is being created in the process of education and upbringing.*

**Key words:** education, culture, person, cultural space, modern society, knowledge, pedagogical technologies, cultural values.

**УДК 159.98**

**Арпентьева Мариям Равильевна,**  
доктор психологических наук, доцент,  
старший научный сотрудник кафедры психологии развития и образования,  
Калужский государственный университет им.К.Э. Циолковского, г. Калуга, Россия  
e-mail: mariam\_rav@mail.ru

### **ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ ПОЖИЛЫХ И СТАРЫХ ЛЮДЕЙ К САМИМ СЕБЕ И ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ**

Многие люди на пороге пожилого возраста, обычно начинающегося с выхода на пенсию или ожидания данного события, испытывают своеобразный кризис – "пенсионный стресс". Этот стресс обусловлен, в первую очередь, необходимостью отказаться от привычного образа, а иногда и смысла жизни: прекращение трудовой деятельности или резкое снижение ее интенсивности, качества, наряду с уменьшением, сужением привычного круга связей и отношений; лишение привычного социального статуса и обеднение "веера" социальных ролей, - ставят пожилого человека перед вопросом: куда идти и возможен ли сам – путь, какие отношения – к себе и миру – помогут правильно выбрать и пройти этот путь? Неудивительно, что в изучении проблем старения и старости на первый план выдвигаются социально-психологические факторы – изменения социальной среды и отношений пожилых и старых людей. Социальные связи и отношения престарелых являются способом разрешения многих проблем и возрастных задач этого периода жизни, они и занимают важное место в активности человека, сравнимое с его физическим состоянием и здоровьем. Происходящие в нашей стране и мире изменения оказывают весьма серьезное и чаще всего деструктивное влияние на характер взаимоотношений между людьми: семьей, соседями, друзьями и родственниками, сотрудниками и т.д. Практически произошёл распад связей как на уровне территориальных сообществ (контактных сетей), так и на уровне страны в целом. Социальные контакты, отношения людей всех возрастов во многом потеряли свою теплоту, тенденции к взаимовыручке и взаимопомощи. При этом около ½ живущих одиноко старых людей находятся в полной изоляции от общества: никто их не навещает и они никого не навещают. Далекое не всегда причиной этой изоляции и отчуждения является отсутствие родственников или близких людей, некоторые пожилые сами не поддерживают никаких контактов с имеющимися у них родственниками, а некоторых – забыли в суете повседневности их дети внуки. Интенсивность контактов старых родителей с детьми в современных сообществах очень различна и зависит в значительной степени от социальной принадлежности: так, обычно меньшее количество контактов характерно для служащих, интеллигенции. При этом, в силу параллельно протекающей инфантилизации как результата нарушений культурной трансмиссии и выключения пожилых из привычных каналов передачи социального опыта, родители обычно продолжают поддерживать детей и делают для своих детей намного больше, чем получают от них. Поэтому часто существует односторонняя цепочка связи родители – детям, но не дети – родителям. В случае совместного проживания само присутствие пожилого или старого человека в семье становится "сложным моментом", проблемой "личной жизни" взрослых детей или других близких родственников. Особенно выражен этот эффект тогда, когда и в прошлом их взаимоотношения не отличались особым уважением друг к другу. Нравственно-психологический климат семей, в которых молодые или зрелые члены расценивают пребывание старого человека как бремя и обузу, как создающее проблемы и осложняющее их "личную жизнь", в том числе ограничивающие их материальные и бытовые возможности, труден для всех. Одинаково тяжелая и острая для родителей и детей ситуация не может разрешиться нередко без специально организованных форм социально-психологической помощи старым людям. Одна из таких возможностей – переход старого человека на полное

изживание общества и поступление в дом для престарелых. Однако, это решает проблему лишь внешне: внутренним моментом, часто запускающим ранее умирание престарелых, является феномен "выживания", вытеснения одних поколений другими. Предыдущие поколения начинают осознанно или неосознанно восприниматься как конкуренты и "борьба за территорию" и иные ресурсы сводит на нет нравственный или точнее, вненравственный контекст этой "борьбы". С этой точки зрения удаление престарелых родителей в интернат, где они могут общаться со сверстниками и существенно расширить свои контакты в этой сфере, обычно более или менее "прореженные" в обычной жизни смертями друзей и знакомых, - может быть хотя и половинчатым, но выходом. Престарелый человек избавляется от необходимости чувствовать себя виноватым и мешающим детям, хотя и продолжает осознавать свою ненужность и отсутствие любви как приязни. Подобное решение принимается в России детьми и иными родственниками часто после длительных и настойчивых попыток найти альтернативу, во многих странах Европы и США дети и родственники решаются на этот шаг гораздо проще. Исследования показывают, что хотя с помещением родителей в дом для престарелых семейные связи не прерываются, семьи продолжают проявлять заботу о старых родителях, посещают их, большинство детей и внуков испытывают более или менее интенсивное чувство вины. Этим отчасти объясняется характерная для ряда родственников агрессивность по отношению к персоналу домов для престарелых, больниц и т.д., они требуют особого внимания и индивидуального ухода именно за своим престарелым родственником.

Самой тяжёлой для пожилого и старого человека становится ситуация, когда его физическая беспомощность и болезни, а иногда и психические нарушения отталкивают от него родственников и знакомых. В таких семьях и сообществах формируется активное отвержение и даже травля (буллинг) престарелого человека, весьма часто - полное его игнорирование как личности. Кроме элементарного ухода и уборки "за его безобразиями", члены семьи практически не обращают на него внимания. Крайним проявлением деструкции семейных отношений являются жестокость, психическое и физическое насилие, включая оскорбления и побои, со стороны родственников, типична и полная изоляция престарелых. Конфликты в семье обычно возникают по поводу материально-бытовой неустроенности, вынужденного сосуществования в одной квартире, в результате наркоманизации членов семьи.

Однако, несмотря на отдельные случаи несовместимости членов семьи, конфликты и кризисы отношений между ними, необходимо развивать социально-психологические связи и структуры, которые способствовали бы тому, чтобы старый человек как можно дольше оставался в своей семье, занимающей центральное место в уходе за старыми людьми. Чтобы он мог жить возможно более насыщенно и полноценно. Для этого важно работать с проблемами эйджизма, т.е. предубеждениями против престарелых людей. Эйджизм во многом сродни расистским и сексуальным предрассудкам нашего общества: расизму и сексизму. Эйджеисты рассматривают престарелых людей стереотипно: упрямые и надоедливые, болтливые и бестолковые, дряхлые и "старорежимные", бесполезные, то есть не имеющие социальной ценности. Эйджизм предполагает рассмотрение этого периода жизни как периода максимальной десоциализации: "если ты стар, то ты конченный человек".

Начиная работать с пожилыми и старыми людьми, многие специалисты уже в первую неделю работы входят в состояние шока от своих клиентов, корни этого "клиентского шока" лежат в недостаточном понимании престарелых людей, эйджизме как недооценке их потребностей и потенциалов, а также переоценке негативных качеств и ограничений. Другой тип стрессов специалистов связан с недостатком умений и компетенции, необходимых в работе с этой возрастной группой. Можно назвать и иные проблемы:

- необходимость знания религии той или иной культурной группы населения, которой они помогают;

- сексуальность старых людей, на которую во многих учреждениях для пожилых и старых, а также во многих семьях практически "наложен запрет";

- личностные изменения в результате психических и психосоматических заболеваний.

Главная опасность для тех, кто работает с пожилыми людьми, - потеря чувствительности к индивидуальности, в том числе под именем эйджизм.

Конечно, ухудшение здоровья стариков и пенсионеров вызывает необходимость в поддержке окружающих. Престарелые люди ожидают от детей и внуков, что те будут заботиться о родителях, - как заботились и они сами. Однако, оправдывая нарушение отношений "занятостью", дети и внуки предпочитают переложить заботу о пожилым или старом человеке на интернат или дом престарелых. К сожалению, как бы ни был благоустроен интернат, люди там во многом теряют возможность контролировать события и принимать собственные решения. Они не могут строить собственные планы и реализовывать их, вне согласования с администрацией. А профессиональная, трудовая жизнь обычно вообще выпадает из спектра возможностей.

Поэтому, в частности, около половины здоровых стариков умирают - в первые полгода помещения в интернат. Сейчас поэтому говорят об "активизации" в практике социальной и психологической помощи пожилым людям, она предполагает создание условий, благодаря которым клиенты сами могут контролировать свои жизненные ситуации. Это предполагает: принимающие и диалогические отношения, паритетное взаимодействие между социальным, медицинским работником, психологом и клиентом; необходимость понимания ими отношений как личностных смыслов клиента.

Отношение человека к себе и миру – одна из краеугольных категорий, во многом определяющих его жизнь: качество жизни, ее продолжительность, удовлетворенность жизнью. Как показывают многочисленные исследования проблем отношений, от детства ко взрослости и далее – к старости удовлетворенность жизнью в целом уменьшается, параллельно ухудшается общее качество жизни, наблюдается рост заболеваемости и истощение жизненных ресурсов человека. Чем более негативно и неоднозначно, с меньшей верой и надеждой, вовлеченностью в жизнь относится к себе и миру человек, тем в большей степени наблюдается тенденция повышения риска хронических заболеваний и инвалидизации, сокращения длительности жизни. Яркий пример - высокая смертность старых и пожилых людей, а также падение показателей продолжительности жизни людей в периоды социальных коллапсов, войн и "реформ".

Однако, несмотря на то, что темпы нарастания уровней смертности и убывания рождаемости в последние десятилетия были подчас весьма велики, наблюдается тенденция не поддержки, а сегрегации и изоляции пожилых людей как ненужных и мешающих, обременяющих общество и государство. Конечно, можно согласиться с тем, что в коррупционно и репрессивно настроенном по отношению к гражданам государстве, ориентированном и ориентирующем граждан лишь на потребительское отношение друг к другу, роль стареющих и старых людей весьма непродуктивна: потребление предполагает сиюминутный экономический "эффект" для потребляющего, а что именно или, точнее, кого именно, он потребляет, чьи именно ресурсы "осваивает", - не интересно [27; 29; 30].

Вместе с тем, в современном обществе получили распространение образы стариков как бесполезных и обременяющих общество, деструктивно ориентированных и задавленных жизнью людей, не способных совладать с кризисами и перипетиями социального коллапса и собственными болезнями, завидующие и презирающие молодых, презираемые и вытесняемые - молодыми. Однако, в реальности встречаются и другие люди, чья вера в жизнь, Бога, самоэффективность хоть и подвергаются постоянным испытаниям, поддерживают их конструктивный настрой, долголетие и здоровье, они востребованы обществом и востребовали – общество, работая волонтерами и т.д.

В последние годы прочно вошло в науку понятие геронтологии как науки обучения и воспитания пожилых: направленной помощи пожилым и старым людям в пересмотре

жизненного опыта и получении новых, необходимых им знаний и мета-знаний о мире и человеке. Поскольку общество стареет, то забота о пожилых - практически неизбежность, которую можно и нужно использовать для того, чтобы обеспечить настоящее и будущее, сохранить прошлое не только для пожилых, но и молодых людей. Старение и социальная нестабильность общества приводит к пониманию необходимости гибкости жизненного курса каждого человека и сообщества в целом, размывание стереотипов исполнения разных социальных ролей и видов социальной деятельности, ранее строго "привязанных к определенным отрезкам жизненного пути" [31, р. 14,17]. Все более актуальной становится проблема реабилитации и социальной инклюзии людей пожилого и старческого возраста, многие из которых имеют хронические заболевания разной степени выраженности и/или могут быть отнесены к категории лиц с ограниченными возможностями [27; 28; 29; 30]. ", иерархической перестройки жизнедеятельности и отношений внутри нее. Существует множество вариантов и технологий включения пожилых и старых людей в жизнь общества: через реабилитацию и развивающее обучение, профессиональную и благотворительную деятельность, семейное служение как служение пожилых и старых семье, так и семей – пожилым и старым: долг общества не исчерпывается "пенсиями" и "уходом", но включает реальные человеческие отношения, в том числе - отношения взаимопомощи [8; 12; 17; 18; 21; 24; 25, др.]. Как правило, когда говорят о нарушенных отношениях, имеют ввиду несколько типичных проблем: проблемы отвержения и отчуждения, проблемы зависимости и слияния, проблемы манипулирования и использования, проблемы бессмысленности и скуки, проблемы развивающего и деструктивного характера отношений (Таблица №1).

**Таблица №1. Типы отношений к себе и окружающим людям**

<b>Продуктивное</b>	<b>Отчужденное</b>	<b>Зависимое</b>	<b>Фактическое</b>
<b>Характеристики</b>			
Принятие, готовность меняться Включенность и свободное объединение Осмысленность и прозрачность	Отчуждение и отвержение, отказ от отношений	Зависимость и слияние, "нарушения на границе Я"	Бессмысленность и скука, непонятность и неопределенность
<b>Основа отношений</b>			
Гибкость и смирение Любовь, спонтанность Искренность, равенство самому себе	Агрессия, гордыня и несмирение	Ревность, месть и ненависть	Дисбаланс, непохожесть и ненужность, фиктивность
<b>Развитие /преобразование: направления психологической помощи</b>			
Состояние творческого потока, Диалог, "событие со-бытия" Пик-переживания, "космическое сознание"	Ассертивность, приглашение к сотрудничеству и дела любви	Опора на истинные ценности, конфронтация аутентичности и конгруэнтности	Выявление фиктивности, "расстановки" и/или выход из отношений

В приведенной таблице отмечены три проблемных типа отношений и варианты их коррекции – преобразования. Однако, важно подчеркнуть, что даже самые лучшие отношений развиваются и, как отмечают А. Маслоу, К. Роджерс и другие , развитие не останавливается и имеет ступени, идя по которым человек приближается к себе самому – к ядру общечеловеческих смыслов и состоянию "космического сознания", интегрирующего жизненную мудрость о взаимосвязи и гармонии мира, которые открываются человеку в пиковых переживаниях в момент соприкосновения с этим ядром в диалоге как "события

события" со значимыми другими, в потоке творчества и приобщении к тайнам мироздания, Бога.

Выделенные типы проблемных отношений могут быть также конкретизированы применительно к психологическим травмам и болезненным состояниям, инвалидизации (Таблица №2) [2; 3; 4; 8].

Во многих случаях, если человек "идет до конца", решает стоящую перед ним задачу возрастного развития, задачу, созданную кризисом отношений, возникает существенное "автоматическое" улучшение состояния. Изменения настолько существенны, что пожилые люди доходят до полного исцеления и деинвалидации, иногда человек получает шанс "новой жизни": не только "компенсируются" многочисленные нарушения, но возникают новые, подчас необычные для человека свойства – физического тела, личности, отношений.

**Таблица №2. Проблемы и психотехнологии поддержки пожилых людей с ОВЗ**

Направление работы	Проблемы отношений	Проблемы	Техники поддержки
диагностика	с собой	пассивное отношение пожилого человека и его семьи к жизни и к проблемам (болезни)	развенчание иллюзий "нормальности" нарушений в отношениях, поведении и переживаниях пожилого человека и других членов семьи в противовес необходимости постоянной заботы о ее развитии, активных и комплексных, постоянных действий и усилий
коррекция	и	негативное отношение к жизни, в том числе депрессивные установки и состояния апатии	использования техник и процедур переформулирования (позитивное переосмысление и т.д.), преодоления логических искажений (сверх обобщения, катастрофизации или преуменьшения значимости) в базисных посылах (стереотипах осмысления своей жизни) практики самоуважения и заботы о себе и своем здоровье, фокусировка на собственных нуждах и проблемах, невмешательство в дела "других", контроль попыток "переделать мир" и разочарований невозможности переделать
мониторинг	с миром		
реабилитация	с членами семьи	позитивное "рентное" отношение к жизни и болезням (проблемам).	помощь пожилым людям и их семьям в направлении обнаружения и развенчания "фиктивных целей", их ниспровержения и замены "реальными" и действительно целями – целями любви; поиск продуктивных способов "самовознаграждения" и самозащиты, позволяющих "отказаться" от болезни и инвалидности, повысить качество своей жизни и жизни окружающих
диагностика		синдром хронической усталости	помощь в развитии позитивного самоотношения и принятия ситуации как "жизненного вызова", анализ "развивающих возможностей" своего присутствия в мире: "Что я даю миру?"
профилактика		иные, "автономные" проблемы членов семьи	дифференциация ситуаций как подлежащих и не подлежащих вмешательству и исправлению, выбор терпения, смирения и наблюдения вместо вмешательства, сопротивления и попыток "воздействия" методики релаксации и активного отдыха, терапия

			природой, общением с животными, сном, молитвой и медитацией, анализ и прекращение программ типа "бег по кругу", "загнанная лошадь" и т.д.,
развитие	с окружающими и  со специалистами	осмысление болезней и иных проблем в развитии и отношениях как "наказания", чувство вины и ненужности	помощь в разработке представлений о вине в направлении поиска иррациональных предубеждений, психогенетический анализ, психодраматические розыгрыши и "семейные расстановки", "целеориентированная" трансформация проблемных ситуаций осмысление своих функций в мире, своей миссии и жизненных задач, переосмысление жизненного опыта в направлении его гармонизации: исправление "ошибок" интерпретации отношений
сопровождение		проблемы частичного принятия пожилого человека и чувства вины по поводу его неприятия	"терапия реальностью", помощь в осмыслении невозможности полного принятия, а также позитивных функций неприятия в развитии человека (его идентичности) работа с "программой выживания" - помощь семье в осознании и трансформации отчуждения от пожилого человека, включение пожилого в жизнь и жизненные планы членов семьи включение пожилого человека в процесс обучения, волонтерскую (добровольческую) и профессиональную деятельность
абилитация			

И чем выше планка достижений, чем в большей мере трансформируется внутренний, а за ним и внешний мир человека - в направлении нравственного развития, тем выражен прогресс: врачи и окружающие люди нередко удивленно "разводят руками":, поскольку абилитативная помощь, направленная на выявление основного симптомокомплекса психологических нарушений в жизни человека, в его семье, отношениях с сотрудниками (если они есть), помощь в осознании и исправлении имеющихся нарушений и допущенных в отношениях с собой и миром ошибок, решение о развитии и поиск направлений развития, важнее и мощнее таблеток, операций и т.д. .

**Таблица №3. Ограничения и возможности психологической помощи старым и пожилым людям**

<b>Продуктивное</b>	<b>Отчужденное</b>	<b>Зависимое</b>	<b>Фактическое</b>
<b>Возможности помощи</b>			
Состояние внутренней аутентичности и внешней конгруэнтности, Состояния безусловного принятия и понимания и эмпатии Состояние конкретности (предметность, обращенность и персонифицированность диалога)	Отсутствие стремления "заслужить признание", "добиться успеха". Приглашение делать "дела любви", дарообмен Умение быть собой, спонтанность	Отсутствие ревности, собственничества Отсутствие незаконченных отношений, в том числе мести и ненависти "Помощь мимоходом" - непривязанность к результату,	Чувствительность к обману, фиктивности, Рефлексивность и осознанность Умение завершать отношения и говорить "нет"
<b>Ограничения помощи</b>			

<p>Нравственная непоследовательность и дисгармоничность Стремление "все" понимать и быть "хорошим", нетерпимость к неопределенности Стремление "заслужить" любовь и "доказать" что-либо в сфере переживаний и сознания</p>	<p>Стремление доказать свою правоту, превосходство и исключительность, депрессивность Нежелание любить и жертвовать, дарить, потребление Неумение быть собой, неумение спонтанности, неполноценность и гордыня</p>	<p>Ревность и стремление близости, поиск ее доказательств, манипулятивная установка Мстительность и ненависть, неприятие себя и мира, десакрализация и расщепленность, узость жизненных интересов Ориентация на результат, принуждение клиента и самого себя</p>	<p>Нечувствительность к обману, фиктивности, самообман Слабая рефлексия, низкая осознанность и негибкость, ритуализм и скука, астения Страх завершения отношений и стремление "сохранить лицо" и отношения</p>
--	--	--	--

Огромная роль в этом процессе принадлежит самим стареющим людям. Как пишет Н. Вуйчич, "Основная проблема – не в моем теле, а в тех границах, которые я ставил для себя, не видя, какие возможности предоставляет мне жизнь... Для начала поверьте в себя и в собственную значимость. Не следует ждать, пока окружающие это осознают. Не ждите чуда или "подвернувшейся возможности... вы начнете путь к принятию самого себя, даже если ваши дары все еще не проявились. Как только вы начнете этот путь, окружающие заметят это и пойдут вместе с вами" [32, р. 45]. Самопомощь и взаимопомощь, добровольческое служение пожилых и старых людей окружающим – важный ресурс исцеления: "дела любви" позволяют переживать свою значимость и нужность, компетентность и мудрость, а также удивление и жизненный интерес, чувство принадлежности и самостоятельности: "Если ваши страдания непереносимы, постарайтесь облегчить жизнь другого человека и подарить ему надежду. Поднимите его над суетой, чтобы он почувствовал, что не одинок в своем страдании", "Дарите надежду, когда сами нуждаетесь в ней... в моменты беспомощности и безнадежности, когда молитвы остаются без ответа, а страхи воплощаются в жизнь, наше спасение – это отношения с окружающими" [32, р. 60].

Реабилитация и абилитация – это восстановление разрушенных и создание новых взаимосвязей человека с социумом, престарелых и инвалидов с обществом, окружающим миром. Они включают ряд задач по оказанию медико-социальной и психолого-педагогической помощи и поддержки:

- изучение причин и сроков наступления болезней, определение исходного уровня здоровья и психики, прогнозирование реабилитационного и абилитационного потенциала;
- разработка индивидуальных программ абилитации и реабилитации, их реализация;
- создание условий для социальной реабилитации и абилитации: психологический климат принятия, искренности, самостоятельности, взаимопонимания, взаимной поддержки и сотрудничества;
- организация посильного труда (уход за растениями, животными, ручной труд) с целью развития любви к природе, всему живому, более глубокого осмысления отношений с миром;
- проведение эстетических бесед и психолого-педагогических ситуаций с целью осмысления и переосмысления норм и традиций жизни общества,

• геронтологическая поддержка: самообучения, взаимное обучение и обучение престарелых людей интересным для них умениям, обмен жизненным опытом.

Можно также выделить ряд принципов работы с пожилыми и старыми людьми:

1. не позволять себе и престарелым людям втягиваться в негативный имидж старения, помогать им увидеть и понять, что источник их проблем лежит в ситуации, а не в их самих, пресекать попытки воспользоваться старением как оправданием бездеятельности, депрессивности и агрессии;

2. требовать от пожилых брать ответственность за свою жизнь там, где это возможно, включать их в активную деятельность, заботиться о том, чтобы у престарелых людей оставались "собственные территории" - во внешней и внутренней, психологической реальности, не оставляя их в том же время в полном одиночестве;

3. стимулировать деятельность пожилых людей, которая поддерживает ощущение интеграции и целостности жизни, включаться во взаимодействие с ними на паритетных началах, стимулировать жизнеутверждающие отношения, открыто обсуждать волнующие пожилых вопросы: рождения и смерти, отношений и их коллизий, деятельности и болезней, побуждать пожилых людей включаться в общественно полезную деятельность, социальное служение и взаимопомощь.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Адлер А. Наука жить / А.Адлер. - К.: Port-Royal, 1997.
2. Айви А. Е. Психологическое консультирование и психотерапия (пер с англ.) / А.Е. Айви, М.Б. Айви, Л. Саймак–Даунинг. - М.: Психотерапевтический колледж, 2000.
3. Акбарова А. А. Потребительство как тип межличностного взаимодействия // Психология сегодня: теория, образование, практика / Под ред. А. Л. Журавлева и др. М.: ИП РАН, 2009. С.211–216
4. Анцыферова Л. И. Новые стадии поздней жизни: время теплой осени или суровой зимы? / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал 1994.- №3. С.11-21.
5. Бернлер Г. Теория социально-психологической работы / Г. Бернлер, Л. Юнссон. М.: Институт молодежи, 1992.
6. Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть / Ж. Бодрийяр. - М.: Добросвет, 2000. 387 с.
7. Братусь Б. С. К проблеме развития личности в зрелом возрасте / Б.С. Братусь // Вестн. Моск ун-та. Сер 14. Психология. 1980. № 2. С. 3-12.
8. Виилма Л. Прощаю себе / Л. Виилма - Екатеринбург: У-Фактория, 2004. Т.1. 720с., Т.2, 2007. 640с.
9. Кемпински А. Экзистенциальная психиатрия (пер. с польск.) / А.Кемпински - М.: Совершенство, 1998.
10. Лазарев С. Н. Человек будущего. Ответы на вопросы / С. Н. Лазарев - С.Пб.: ИПК ООО "Ленинградское издательство", 2009.
11. Ливенхуд Б. Кризисы жизни шансы жизни (пер. с англ) / Б.Ливенхуд - Калуга: Духовное познание, 1994.
12. Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом (пер. с англ) / А. Лэнгле - М.: Генезис, 2014. - 144 с.
13. МакКарлей С. Основы руководства добровольцами / С. МакКарлей, Ф. Линч - М.: Педагогическое объединение "Радуга", 1995.
14. Маслоу А. Мотивация и личность (пер. с англ) / А. Маслоу - С.-П.б.: Евразия, 1999, 2001.
15. Мей Р. Открытие бытия / Р. Мей - М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2004.
16. Меннингер К. Человек против самого себя / К. Меннингер - М.: ЭКСМО-Пресс, 2001.

17. Перре М. Стресс, копинг и здоровье: ситуативные поведенческий подход: теория, методы и применение / М. Перре - М.: Медицина, 1992.
18. Пожилой человек в современном мире. Сб. / Под ред. Ю. А. Щербука, А. Н. Ржаненкова, В. Н. Анисимова, В. Х. Хавинсона. СПб.: ООО "ИПК "КОСТА", 2008.
19. Селигман М. Новая позитивная психология (пер. с англ) / М. Селигман - М.: София, 2006.
20. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл - М.: Прогресс, 1990.
21. Фролькис В. В. Долголетие: действительное и возможное / В. В. Фролькис - К.: Наукова думка, 1989. 250с.
22. Харнер М. Путь шамана (пер. с англ)/ М. Харнер - М.: Крон-пресс, 1996.
23. Хеллингер Б. И в середине тебе станет легко (пер. с англ) / Б. И. Хеллингер - М.: Ин-т психотерапии, 2003.
24. Циринг Д. А. Психология выученной и личностной беспомощности / Д. А. Циринг - М.: Академия, 2013.
25. Щукина Н. П. Самопомощь и взаимопомощь в системе социальной поддержки пожилых людей / Н. П. Щукина - М.: СТИ МГУС, 2000.
26. Bandura A. Social foundations of thought and action. N.-Y.: Prentice Hall; 1986.
27. Branch L., Harris D. & Palmore E.B. Encyclopedia of Ageism. Haworth Press, 2005.
28. Cruikshank M. Learning to be old: Gender, culture, and aging. Lanham, MD: Rowman & Littlefield, 2009.
29. Quadagno J. The field of social gerontology. In E. Barrosse (Ed.), Aging & the life course: An introduction to social gerontology N.-Y.: McGraw-Hill, 2008. P. 2–23.
30. Robb C., Hongbin C., Haley W. E. Ageism in mental health and health care: A critical review // Journal of Clinical Geropsychology. 2002. V.8(1). P.1–12/
31. Sorensen T.I. Genetic epidemiology utilizing the adoption method // Scandinavian J. of Soc. Medicine. 1991. V. 19(1). P.14-19.
32. Vujicic N. Life Without Limits: Inspiration for a Ridiculously Good Life, Random House, Crown Publishing Group, 2010.

### **АННОТАЦИЯ**

*Статья посвящена рассмотрению проблем особенностей отношения пожилых и старых людей к самим себе и окружающему миру, а также связанным с этими особенностями возможностями и ограничениями психологической помощи. Выделяются несколько типичных вариантов взаимоотношений, техники социально-психологической помощи, направленные на гармонизацию отношений и, посредством гармонизации отношений, повышения качества жизни и улучшение здоровья, обеспечение продуктивного долголетия пожилых и старых людей.*

**Ключевые слова:** *самоотношение, межличностные отношения, пожилой возраст, старческий возраст, старение, ограничение возможностей, инвалидизм, инклюзия, реабилитация, абилитация, психологическое консультирование.*

### **ANNOTATION**

*The Article is devoted to problems of the peculiarities of the relationship of residential and older people themselves and the surrounding world, and is also associated with these features, the possibilities and limitations of psychological help. Allocate Xia are some typical options for the relationship, techniques of socio-psychological assistance aimed to strengthen the relationship and, through the harmonization of relations, improve the quality of life and improve health, support of productive longevity of elderly and old people.*

**Keywords:** *self, interpersonal relations, old age, old age, aging, and the restriction of opportunities, invalidism, inclusion, rehabilitation, rehabilitated, habilitation, psychological counseling.*

УДК: 1:316:159.9

**Тананакина Татьяна Павловна,**  
доктор медицинских наук, профессор, заведующая кафедрой физиологии,  
Луганский государственный медицинский университет,  
г. Луганск.

E-mail: tanaislg@mail.ru

**Колесникова Оксана Александровна,**  
директор Научно-методического центра развития образования ЛНР,  
г. Луганск.

E-mail: o.kolesnukova@mail.ru

## **СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ СТЕРЕОТИПОВ – ИНДОКТРИНИРОВАНИЯ**

**Вступление.** Современное общество создало высокие технологии, в результате ускоряется потенциальное воздействие этих технологий на социокультурную среду и самого человека. Формируется иная социокультурная действительность, наполненная новым содержанием. Человек становится объектом манипуляций [4]. Изучение сущности человека идет по многим направлениям, при этом биосоциальность человека не отрицается никем. Разнятся лишь положения о месте и значимости этой характеристики [1].

Человек, участвуя в социальном взаимодействии, становится неотъемлемой частью единой системы, которая характеризуется массовым политическим поведением. Именно оно становится объектом постоянного воздействия, корректировки и манипулирования со стороны всех субъектов общественно-политического процесса – отдельных политиков, политических групп, партий, общественных организаций, средств массовой информации. Изменить такое поведение или соответственно его направить всегда пытаются путем формирования, изменения политического сознания. Понимание механизмов манипуляций и биосоциальной идентичности невозможно без знаний концепций современной биологии, которые позволяют по-новому взглянуть на вопросы о месте и роли человека в планетарном многообразии живого (биоса), на нормы и рамки его допустимого поведения по отношению к этому многообразию [1].

Основные положения биологии ("дисциплинарная матрица") оказались востребованы в социальных и гуманитарных науках, помогают выработке и применению социальных технологий. Формирующие новые системы этических и политических идей и ценностей [2].

### **Развитие научных направлений, изучающих поведение животных, в биологии.**

Система научных представлений, выявляющих особенности живой природы, долгое время оставалась уделом академической науки. Выдвигаемые учеными теории не были восприняты широкой общественностью, т.к. они не могли упорядочить представления о картине мира. Обнаруженные исследователями закономерности, действующие в биологических системах, нивелировались большим количеством исключений и оговорок. Имеющаяся у биологов методология не позволяла им достичь строгого описания наблюдаемых явлений языком математики и одинаково работающего в единой системе, объединяющей объективную реальность во времени и пространстве [5].

Одним из первых научно-экспериментальных подходов, связавших психическую деятельность с внутренними физиологическими процессами, было учение И. П. Павлова о высшей нервной деятельности животных. Это теория о механизмах работы головного мозга, о деятельности коры больших полушарий, которая обеспечивает приспособление высших животных и человека к окружающей среде. Врожденные рефлексы получили название безусловных, а рефлексы, приобретаемые при жизни, – условных. Биологически условный рефлекс представляет собой наивысшую форму приспособления животного к внешнему миру. Поэтому в процессе эволюции он оказался связанным, по преимуществу, с самым

молодым и в то же время с самым комплексным образованием нервной системы — с корой головного мозга.

Учение Павлова о высшей нервной деятельности создало новую эпоху в физиологии мозга. Столетняя традиция изучать мозг только в форме непосредственных на него воздействий или в форме общих наблюдений была радикально изменена введением нового метода — метода условных рефлексов, который позволил биологам описывать наблюдаемые явления строгим языком математики.

Учение о высшей нервной деятельности стало физиологической основой психологической науки и оказало большое влияние на ее развитие, инициировало смежные с физиологией направления биологической науки по изучению поведения животных, таких как зоопсихология, бихевиоризм, этология и другие.

Поведение — это комплекс движений, направленный на взаимодействие с внешней средой и обеспечивающийся реакциями внутренней среды организма. Оно может быть определено как способ ответа организма на стимул извне; этот стимул может быть простым, как, например, запах пищи и вызывать простые двигательные реакции; а может быть комплексным и вызывать целый ряд последовательных поведенческих реакций, обеспечивающих приспособление организма к окружающим условиям.

Зоопсихология (сравнительная психология) в начале своего развития характеризовалась во многом механистическим подходом к поведению животных как к комбинации условных и безусловных рефлексов. Представители бихевиоризма также в своих исследованиях делали упор на рефлекторное поведение, отвечающее внешнему раздражителю. Однако с помощью такого подхода нельзя было оценить все многообразие поведения животных, многие его формы имеют жестко запрограммированную наследственную компоненту, организм реагирует на один и тот же стимул по-разному, в зависимости от своего внутреннего состояния. Этологи же изучали поведение животных, характерное для каждого биологического вида в его естественных условиях обитания. В центре их внимания находятся врожденные особенности поведения, которые И. П. Павлов называл "инстинктивными":

- витальное поведение – направленное на сохранение индивидуума (питьевое, пищевое, оборонительное и др.);
- ролевое поведение – направленное на сохранение вида (половое, родительское, территориальное и др.);
- поведение саморазвития – направленное на получение новой полезной информации (инстинкты свободы, новизны, игры, исследования, имитации и др.).

Физиологические предпосылки того или иного поведения биологи изучают путем измерения уровня гормонов или регистрации электрической активности разных областей мозга (методы нейрофизиологии). Адаптивную ценность поведения (эволюционные причины) исследуют путем оценки его влияния на выживание животного или его плодовитость.

Классики этологии К. фон Фриш, К. Лоренц, Н. Тинберген изучая поведение животных объясняли его спонтанность и целенаправленность. Животное активно ищет то, что ему необходимо, и находит, например, еду, особь другого пола, убежище. Согласно этологии в центральной нервной системе существует источник внутренней физиологической мотивации (ключевой стимул), который побуждает животное к этому поиску и выполнению нужного инстинктивного действия. При этом во внешнем мире индивид выделяет то, что соответствует внутреннему образцу – пусковому механизму инстинктивного действия, врожденному или приобретенному в процессе опыта. Особенное внимание этологи уделяли социальным взаимодействиям между индивидами. При этом К. Лоренц сумел показать, как эволюция формирует цепочки социальных связей, так что последовательность действий одного индивида коэволюционирует с ответными действиями другого.

**Научные направления, изучающие поведение человека, в биологии.**

Этологический подход, исходно примененный к позвоночным животным и некоторым беспозвоночным, был постепенно распространен по эволюционной лестнице. Так с середины 60-х годов XX века ближайший ученик Лоренца, Ирениус Эйбл-Эйбесфельдт, начал исследования человеческих взаимодействий в повседневной жизни, кросскультурный анализ поведенческих тенденций, их непосредственных механизмов.

Этологи убедительно показали, что в основе поведения человека, в том числе самого сложного социального, связанного с культурными традициями, лежат врожденные генетические программы. Врожденные свойства служат фундаментом для сложного поведения людей. Большую роль в этом играют особенности восприятия, в том числе связанные с невербальной коммуникацией, важной частью которой является мимика. Для решения одной из основных задач этологии человека, выявление генетически детерминированных поведенческих актов, исследователи изучают поведение детей, потому что на них меньше влияют культура и социальная среда.

Этология человека изучает все виды социального поведения (предмет социальной этологии). Это и взаимоотношения мужчины и женщины, и взросление человека, в том числе детские и молодежные культуры, родительское поведение, агрессивное поведение, иерархическое и пространственное поведение, и другие. Этология исследует поведение человека в группах. Она вносит важный вклад в понимание таких острых проблем, как проблема ксенофобии. Этология изучает групповую идентичность (связь человека с определенной группой) и групповые нормы, в которые входят языки, ритуалы, этикеты, вся характерная для группы культура.

Анализируя социальное поведение, этология обнаружила существование у человека двух важнейших врожденных мотиваций: мотивации следовать своим групповым нормам и мотивации защищать их, противодействуя тому, кто их нарушает. Без понимания этого решать проблемы сосуществования разных культур в нашем мире невозможно [3].

#### **Основные направления биополитических исследований.**

Достижения биологической науки, в первую очередь, социозтологии, оказали большое влияние на формирование мировоззрения вообще и научной картины мира в частности. В середине XX века стали разрабатываться основные положения биополитики, социобиологии, синтетических наук, объединяющих положения биологии, социологии, политологии. Основные направления биополитических исследований используют этологические методы для изучения:

- природы человека – в каких отношениях люди уподобляются животным в своем социальном поведении;
- эволюционно-биологических корней политических систем – как консервативные формы агрессии, конкуренции, изоляции, кооперации, доминирования и подчинения влияют на политическую деятельность людей и на формируемые ими политические структуры;
- физиологических параметров политического поведения – генетические, нейрофизиологические, соматические;
- практического внедрения результатов исследований для составления политических прогнозов, экспертных оценок и рекомендаций для политических деятелей и широких масс людей.

Основным инструментом биополитики и социальной биологии являются социальные технологии – элемент механизма управления, средство перевода языка намерений на конкретный язык практики. Социальные технологии выполняют требования повышения эффективности социального управления, быстрого и оперативного тиражирования социальных приемов, процедур, операций. Особенности этих технологий обусловлены, в первую очередь, внутренней природой объекта технологизации (определенная группа населения) и установкой на их разработку и внедрение. Они способствуют формированию у населения определенных политических предпочтений и идеологических доктрин.

Идеологии организуют человеческое мышление и расставляют в нем приоритеты, повышают уважение человека к самому себе, показывают ему, что его жизнь имеет смысл и цель, дают человеку ясные критерии для опознания "своих" и "чужих", дают выход агрессивному потенциалу людей. Идеологии используют в своих ритуалах и символах архаичные элементы, связанные с теми или иными эволюционно-консервативными гранями индивидуальной или социальной жизни и мышления человека. Наконец, идеологии приводят своих сторонников в приятное эмоциональное и физиологическое состояние.

### **Роль средств массовой информации в формировании стереотипов – индоктринирование.**

Большую роль в плане реализации социальных технологий играют средства массовой информации, особенно учитывая то, что они становятся в наше время все более глобальными. Они способствуют развитию разных социокультурных стереотипов, которые базируются на физиологических механизмах формирования динамического стереотипа, формирующегося в результате многократного применения четкого порядка следования одних и тех же положительных и тормозных условных раздражителей с постоянными интервалами времени между ними. Выработанный динамический стереотип делает нервную деятельность экономной и высокоэффективной, поскольку каждая предыдущая реакция в этом случае подготавливает последующую.

Этологи показали, что в раннем детском возрасте выработка стереотипа идет по механизму импринтинга (запечатления), в результате детские стереотипы, сменяясь взрослыми, никогда не разрушаются и могут вновь возникнуть при сложных жизненных обстоятельствах. Биополитики, используя знания о физиологических механизмах формирования стереотипов, применяют для внушения политических идей, ценностей, символики, норм поведения группам людей методы индоктринирования.

Индоктринирование предполагает вмешательство специальных людей (шаманов, жрецов и др.) и/или официальных организаций, СМИ. Этим индоктринирование отличается от неформальной политической социализации, предполагающей спонтанное восприятие и освоение (самостоятельно выбираемое) имеющихся в обществе политических идей и ценностей. Путем индоктринирования людям можно внушить разнообразные идеи и системы ценностей – от христианского вероучения до марксизма – однако, независимо от конкретной идеологии. Индоктринирование, впечатывание в мозг людей некритически воспринимаемых идеологий, что имеет эволюционно-консервативную грань, поскольку опирается на внутригрупповую аффилиацию, межгрупповую изоляцию и, вероятно, на аналоги импринтинга в человеческом обществе. При этом оно представляет эффективное средство консолидации людей в группы, мотивации их к тем или иным совместным действиям.

Именно индоктринирование, по мысли ряда социобиологов (занятых проблемами человеческого общества) и биополитиков, отвечает за распространение социального поведения и эмоционального отношения к "своим" и "чужим", первоначально характерного для малых групп родичей, на большие, анонимные политические системы типа национальных государств. Индоктринирование как бы обуславливает фиктивное родство между представителями одного этноса, гражданами одного государства, даже не имеющими общих генов "пролетариями всех стран", растормаживая первобытные (и даже эволюционно-древние, унаследованные от животных) чувства принадлежности к группе "родичей", готовности защитить эту группу от "чужаков".

Индоктринированный человек характеризуется следующими признаками:

- делает резкие утверждения при отсутствии или недостатке аргументации;
- производит подтасовку или тенденциозный выбор приводимых в пример фактов;
- совершает замаскированные логические ошибки;
- произносит туманные высказывания о вполне определенных вещах;
- использует пропагандистскую риторiku.

В диалоге к перечисленным признакам добавляется стойкая невнимательность к доводам собеседника. Если во время общения с таким человеком прислушаться к ощущениям, становится ясно, что он совершенно не заинтересован ни в вас, ни, по большому счету, в теме беседы, а только в том, чтобы сохранить свою первоначальную позицию неизменной до буквы и поскорее с этим покончить.

Индоктринированный человек находится внутри доктрины (мема), способной завладеть человеком, достаточно мощной информационной структурой. Он не эмоционален в отличие от фанатичного человека, характеризующегося сильными эмоциями, активной деятельностью и вообще резкими движениями. Такой человек может вести себя спокойнее стула, пока реальность не вышибает его из-под него (вот тогда он нередко становится фанатиком).

Человек самостоятельно выбирающий доктрину или идеологию (политически социализированный) может быть неиндоктринированным, не находиться, как в панцире, внутри нее ("ин" по-латыни - "в"). Он отличается готовностью воспринимать и осознавать новую информацию, не обязательно укладывающуюся в рамки доктрины.

При возникновении разногласий в общении индоктринированного человека с неиндоктринированным первый может испытывать страх, раздражение, отвращение, а второй – недоумение, ложное чувство вины или презрение. Если же оба собеседника индоктринированы в разные доктрины, общение на соответствующие темы сводится к бесплодному конфликту.

Таким образом, индоктринирование – это состояние сознания человека, характеризующееся стойким нежеланием оценивать целесообразность смены или корректировки определенной части его взглядов даже в малом, это, в большей степени, нежелание оценивать, нужно их менять или нет.

Индоктринирование, приводящее к агрессивному социальному поведению, к усугублению этнических или межгрупповых конфликтов, лежит вне компетенции классической психологии. Это "болезнь" меметическая (идеологическая), культурно-информационная. Выход из этого состояния может произойти в результате резких перемен в жизни человека, которые раз за разом недвусмысленно будут указывать на то, что старые убеждения не работают.

Другими словами, исходя из механизмов выработки динамического стереотипа, будет происходить "ломка" доктрины, нарушение нейрофизиологического гомеостаза, а этот процесс болезненный, разрушающий комфортное состояние индоктринированного человека и не каждый способен захотеть изменить свои взгляды, начать думать над этим.

При этом возможны и долговременные расстройства психики, и обратный эффект – переход в фанатизм. К негативным последствиям может привести и насильственное внешнее воздействие (НЛП, гипноз). Длительное нахождение рядом с индоктринированным человеком его близких родственников, исповедующих другие взгляды и стремящихся вывести из доктрины "больного", может негативно сказаться на состоянии родственников.

Оптимальный вариант – не очень близкие, обязательно свободные, но в чем-то доверительные отношения. При этом не нужно ни искусственно подчеркивать, ни, наоборот, скрывать разногласия.

В таком случае индоктринированный человек подсознательно привыкает к тому, что жить, чувствовать, думать можно и по-иному. Если в его жизни случатся перемены, они будут восприняты не так болезненно.

#### **Заключение.**

Получается, что индоктринирование негативный процесс. Однако не все так однозначно. Польза или вред социальных технологий, в том числе и индоктринации, зависит в первую очередь, от людей, которые их разрабатывают и используют. Как писал Эйнштейн: "Открытие ценных атомных реакций так же мало грозит человечеству уничтожением, как

изобретение спичек; нужно только сделать все для устранения возможности злоупотребления этим средством".

Социальные технологии можно и нужно использовать для преодоления этноцентризма, ксенофобии, формирования ценностного отношения к личности и ее здоровью и др. Что же касается индоктринирования, то оно может выполнять роль естественного защитного механизма, если рассматривать его как выработанный динамический стереотип, основанный на вере в себя, в товарища, в справедливость дела, в котором человек участвует, в неколебимость устоев, на которые он полагается, и т.д. Особенно важно это в авральные условия, когда промедление, нерешительность приводят к печальным последствиям. Тогда человек (например, спортсмен, врач, военный), попадая в такие ситуации постарается отвести любые сомнения в своих силах, даже если они и обоснованы. Фактически человек предается конкретному мему, доктрине. Задача же состоит в том, чтобы люди выбирали для себя доктрины (мемы) сознательно и сами определяли период времени (как правило, не слишком долгий), на который передоверить управление собой этому автопилоту.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Безвербный А. А. Политическая рефлексия: взаимодействие соматической и социальной идентификаций. Социум и власт / А. А. Безвербный - 2016; 1 (57):56-61
2. Олескин А. В. Биополитика. Политический потенциал современной биологии: философские, политологические и практические аспекты / А. В. Олескин - М.: Институт философии РАН. 2001 - 423 с.
3. Сериков А. Е. Поведение человека и современные подходы к его пониманию. Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Философия. Филология / А. Е. Сериков - 2013; 2 (14): 58-77
4. Хакимова О. Б. Философский анализ перспектив человека в мире НИ-ТЕСН. Историческая и социально-образовательная мысль / О. Б. Хакимова - 2015; 7 (3):148-151
5. Хен Ю. В. Философские проблемы эволюционной биологии. Экономические и социально-гуманитарные исследования / Ю. В. Хен - 2016; 2 (10): 47-49

### **АННОТАЦИЯ.**

*В статье рассматриваются вопросы влияния системы научных представлений, выявляющих особенности живой природы, на становление и развитие биополитических взглядов. Анализируются основные направления биополитических исследований, роль средств массовой информации в формировании стереотипов – индоктринирования. Указывается, что польза или вред социальных технологий, в том числе и индоктринации, зависит в первую очередь, от людей, которые их разрабатывают и используют. Поэтому социальные технологии можно и нужно использовать для преодоления этноцентризма, ксенофобии, для формирования ценностного отношения к личности, здоровью человека и к другим сторонам жизни общества.*

**Ключевые слова:** *этология, биополитика, социальные технологии, индоктринация*

### **ANNOTATION**

*The article examines the issues of the influence of the system of scientific representations revealing the features of living nature on the formation and development of biopolitical views. The main directions of biopolitical research, the role of mass media in the formation of stereotypes - indoctrination, are analyzed. It is pointed out that the benefit or harm of social technologies, including indoctrination, depends first of all on people who develop and use them. Therefore, social technologies can and should be used to overcome ethnocentrism, xenophobia, to form a value attitude to the individual, human health and to other aspects of society.*

**Key words:** *ethology, biopolitics, social technologies, indoctrination*

УДК 1(063)

**Шигимагина Лилия Анатольевна,**  
кандидат философских наук, доцент,  
профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин  
Донецкой академии внутренних дел МВД ДНР,  
г. Донецк  
garlirad@mai.ru

## ХРИСТИАНСКАЯ ЛЮБОВЬ КАК КРИТЕРИЙ ИСТИНЫ

Вопрос "Что есть истина?" хорошо нам известен из Евангелия, который был задан правителем Иудеи Понтием Пилатом приведенному к нему Иисусу Христу. Христос не ответил на этот вопрос. Почему? Ответ был очевиден: перед Пилатом была Истина. Ранее на вопрос апостола Фомы Иисус ответил: "Я есмь путь и истина и жизнь" [Ин. 14:6]. Сначала ученики, а потом большинство цивилизованного человечества поверили Христу. В христианстве реализовалась надежда на обретение истины.

Первые защитники христианства осмыслили новозаветное учение о любви – "caritas". Под этой любовью понималась некая внутренняя сила человека, которая никогда не иссякает, а беспрестанно, не устая, распространяется на все действия человека, направляя его к совершенствованию. Являясь сущностью Бога, любовь расценивается как абсолютная истина, а любовь к Богу считается равнозначной любви и к человечеству в целом, и к каждому человеку в отдельности, независимо от его личностных качеств. Любовь очищает дух человека от низменных пристрастий и открывает духовные сокровища в нем самом, в глубинах его сердца, под которым христианство имеет в виду единение душевной и духовной жизни человека.

По мнению Г. С. Сковороды как "первого философа на Руси" (В. Зеньковский), человек должен искать критерий истины в своем сердце, которое "не иное что есть, как мыслей наших неограниченная бездна, просто сказать, душа, то есть истое существо, и сама эссенция, и зерно наше, и сила, в которой единственно состоит жизнь и живот наш" [1, с. 173].

Всепроницающая сила любви объединяет три мира: микрокосм, макрокосм и символический мир Библии: "Знай, что Библия есть новый мир и люд Божий, земля живых, страна любви и царство любви... Нет там вражды и раздора ... ни старости, ни пола, ни разнствия, все там общее. Общество любви и любовь в Боге, Бог в обществе. Вот кольцо Вечности" [2, с. 44-45]. Именно любовь как высшее духовное состояние человека роднит его с самой Святыней Вечности, с Истиной. Следовательно, высочайшая ценность на Земле – это любовь (недаром Г. Сковорода любил повторять "Бог есть любовь"), а сердце – тот центр, в котором соединяются все нити, связывающие человека и Бога. Обратившись внутрь себя, к своему сердцу, человек поднимается до высоты истинного духовного совершенства.

Продолжая традиции кордоцентризма, П. Юркевич писал: "Сердце есть средоточие душевной и духовной жизни человека. ...Сердце есть скрижаль, на которой написан естественный нравственный закон" [3, с. 69,72]. Сердечность, как считает Юркевич, заложена в самой основе христианства. Христианская любовь – это отношение к ближнему через сердце как сочувствие и сострадание, которые поднимают человека над рациональным интересом и необходимостью. Раскрывая библейское учение о сердце, Юркевич показывает его как центр трудноуловимых мыслью и, тем не менее, ярко выраженных состояний радости, любви, печали, святости. Мы разделяем эту идею, именно в сердце человека таится его настоящее человеческое "Я".

Сердце – это место концентрации совести, и там пути мышления. Отсюда жажда правды, которая характерна для сердца. Когда истекает источник любви в сердце человеческом, меркнет и нравственное начало в человеке, ведь совесть взывает к сердцу, а не

к логичному холодному разуму. Существуют общие ценности и истины, общие чувства и правильные оценки, но они переживаются каждым персонально в глубине сердца, и только тогда, когда они приняты им, можно говорить о человеческой личности.

В понимании П. Флоренского метафизическая триада *Истина, Добро и Красота* не разные начала или стороны бытия: "Истина, Добро и Красота" – эта метафизическая триада есть не три разных начала, а одно. Это – одна и та же духовная жизнь, но рассматриваемая под разными углами зрения. Духовная жизнь, как из Я исходящая, в Я свое средоточие имеющая – есть Истина. Воспринимаемая как непосредственное действие другого – она есть Добро. Предметно же созерцаемая третьим, как вовне лучающаяся – Красота" [4, с. 85].

Что же позволяет человеку познать Истину, творить и чувствовать Добро, любоваться, наслаждаться радоваться Красотой? Любовь. Понятие любви для П. Флоренского не просто элемент системы, это смысл жизни, ее реальное наполнение. Ибо "явленная истина есть любовь. Осуществленная любовь есть красота. Самая любовь моя есть действие Бога во мне и меня в Боге" [4, с. 86]. Более того, именно и только через любовь как "центробежную силу бытия" человек может "освятиться", обрести свой истинный лик.

Философское осмысление сердца и любви как основы духовной жизни человека, мы находим в творчестве Б. Вышеславцева. В своей работе "Значение сердца в философии и в религии" он определяет сердце как сокровенный центр, "основной орган религиозных переживаний". Из него исходит любовь: сердцем или от сердца люди любят Бога, ближних и мир. "Человек "без сердца" есть человек без любви и без религии, безрелигиозность есть, в конце концов, бессердечность" [5, с. 273].

Русский философ сопоставляет библейское понимание сердца с его пониманием в индийской мистике. Явно прослеживается различие двух трактовок этого понятия: "...сердце в индийской мистике означает только внутренний мир, скрытую центральность, сердцевидность Атмана по отношению ко всему, но без всякой эмоциональной, эротической, эстетической окраски, которая неизбежна в христианском сердце..." [5, с. 279]. Христианство, в отличие от индийской мистики, не является бесстрастным: любовь считается сильнее смерти, она – источник и залог бессмертия, стремление к совершенному, которое является вечным.

Вышесказанное делает понятным, что именно христианская религия наиглавнейшим принципом гармонизации личности называет любовь. История Православия указывает на огромное количество фактов религиозного опыта (преимущественно жизнь пророков, святых, мучеников), подтверждающих бытие Бога как Бога любви.

Достаточно привести имена таких православных святых, как святитель Николай Мирликийский, благоверный великий князь Александр Невский, преподобный Сергей Радонежский, благоверный великий князь Дмитрий Донской, блаженная Ксения Петербургская, преподобный Амвросий Оптинский, чтобы подтвердить истинность христианства, как преобразуется личность, ставшая на путь христианской любви, неформальной православной жизни.

Чтение агиографической литературы свидетельствует, что подвиг благочестия – молитва о мире, самоограничение, труд, жизнь сердца, это пример того, что святыми не рождаются, святыми становятся, исполняя высший подвиг – подвиг любви. Русские святые – это земные люди, которые соединили и продолжают соединять мир земной и мир Небесный, прошлое и настоящее. Подвигом святости они проложили путь к любви как "совокупности совершенства" [Кол. 3:14]. Любви, которая является активной силой глубокого преобразования человека и мира в целом.

Подчеркивая значение христианской религии для воспитания личности, К. Ушинский писал: "Есть только один идеал совершенства, перед которым склоняются все народности – это идеал, который дает нам христианство. Все, чем человек может и должен быть, выражено целиком в Божественном учении, и воспитанию остается только раньше всего и в основу всего укоренить вечные истины христианства. Оно дает жизнь и указывает высшую цель

всему воспитанию, оно же и должно служить для воспитания каждого народа источником всякого света и всякой истины" [6, с. 101-102].

Сегодня для нас особенно ценен опыт известного великого святого, принадлежащего уже к XX веку, праведного Иоанна Кронштадтского (1829-1908) – выдающегося богослова и проповедника, педагогический опыт которого еще ждет достойного освоения. Взгляды на преподавание Иоанна Кронштадтского были довольно определенными. Он заявлял не раз, что задача каждого преподавателя – дать ученикам определенный прочный неисчезающий фонд, на котором он сам будет строить впоследствии прочное знание разумного жизнепонимания. Он говорил: "Главное, господа преподаватели, позаботимся о возможной простоте и немногословности преподавания.

Душа человеческая по природе проста, и все простое легко усваивает себе, обращает в свою жизнь и сущность, а все хитросплетенное отталкивает от себя как несвойственное ее природе, как бесполезный сор... Область знаний безгранична. Но область полезных и существенно необходимых знаний не ограничена. Из множества достаточно выбрать стройную систему, сообразенную с количеством других предметов, которые ученики должны будут изучать, и с количеством их преподавания. В противном случае мы будем разрушать труды один другого" [7, с. 102].

С постоянной и глубокой любовью отец Иоанн обращался к своим воспитанникам: "Дорогие, бесценные дети Отца Небесного, преуспевайте в премудрости и возрастете и в любви у Бога и у людей. Начнем с Божьей помощью опять учить и учиться. Утешайте нас своим поведением и успехами. Этим вы доставите нам больше ревности и усердия заниматься с вами... Что значит просвещение научное без любви христианской? Ничто. Мудрость мира сего есть безумие перед Богом. Смирись, кичливый ум, перед учением Евангелия и перед нищетой Христовой, сойди со своего пьедестала, стань пониже, пойдти к этим бедным, коих сам Христос не постыдился назвать своею братиею, протяни им руку помощи" [7, с. 106].

Подводя итог пониманию христианства как религии всеобъемлющей любви, необходимо отметить следующее:

именно христианство ввело стереотипы поведения и ценностные координаты (любовь, сострадание, милосердие, святость), которые могут и должны быть усвоены как критерий истины в наше время;

связь между Богом и человеком есть связь любви, поскольку сам Бог – это любовь, и это божественное начало есть основа человеческого бытия;

в познании Истины-Любви и есть смысл духовной жизни человека.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Вышеславцев Б. П. Этика преображенного Эроса / Б. П. Вышеславцев – М.: Республика, 1994. – 368 с.
2. Опыты православной педагогики. – М.: Литературная учеба, 1993 – 240 с.
3. Сковорода Г. С. Полное собр. соч. в 2-х томах / Г. С. Сковорода – Т.1. – К.: Мысль, 1973. – 530 с.
4. Сковорода Г. С. Сочинения в двух томах. Т.2 / Г. С. Сковорода – М.: Мысль, 1973, – 486 с.
5. Ушинский К. Д. Вибрані педагогічні твори в 2-х т. – Т.1/ К. Д. Ушинский – К.: Радянська школа, 1983. – 488 с.
6. Флоренский П. А. Столп и утверждение истины: Опыт православной теодицеи / П. А. Флоренский – М.: ООО "Издательство АСТ", 2003. – 640 с.
7. Юркевич П. Д. Из науки о человеческом духе: Очерки по философии и богословию / П. Д. Юркевич – М.: Книжный дом "ЛИБРОКОМ", 2011. – 248 с.

### **АННОТАЦИЯ**

Автор высказывает мысль о том, что чтение агиографической литературы свидетельствует, что подвиг благочестия – молитва о мире, самоограничение, труд, жизнь сердца, это пример того, что святыми не рождаются, святыми становятся, исполняя высший подвиг – подвиг любви.

**Ключевые слова:** агиографическая литература, благочестие, жизнь сердца, высший подвиг, любовь.

**ANNOTATION**

*The author expresses the idea that reading hagiographic literature shows that the feat of piety is prayer for peace, self-restraint, work, life of the heart, this is an example of the fact that saints are not born, become saints fulfilling the highest feat - the feat of love.*

**Key words:** hagiographic literature, piety, life of the heart, supreme feat, love.

УДК 343.228

**Шелюто Владимир Михайлович,**  
доктор философских наук,  
профессор кафедры мировой философии и теологии  
Луганского национального университета им. Владимира Даля,  
г. Луганск

## ПРОБЛЕМА ГОСУДАРСТВЕННОГО СИМВОЛА В ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОМ ИЗМЕРЕНИИ

Государственная символика не является чем-то произвольным, случайным, не зависящим от исторического процесса. Она представляет собой образ той или иной страны, взятый в аспекте его знаковости и наделенный органической и неисчерпаемой многозначностью. Государственный символ является концентрированным образным выражением сущности государства. В своей совокупности государственные символы представляют особый язык. С помощью этого языка выражен смысл исторического и культурного бытия народа, нации, государства.

Формирование государственной символики связано с национальными, религиозными и политическими традициями народа. Смена государственной символики не должна происходить произвольно, по воле правителя государства. В этом случае, государственная символика утрачивает сакральный характер. Она становится конъюнктурной и может вскоре потерять уважение к ней со стороны населения страны. Нарушение принципов геральдики при построении государственного герба способствует разрыву между формой и содержанием, что также не замедлит сказаться на отношении народа той или иной страны к самому государству. Поэтому государственная символика создается всерьез и надолго.

Каждый человек, поскольку он является гражданином того или иного государства, определенным образом переживает эту символику. Смена государственной символики, как правило, означает не только смену официальной политической доктрины, но и смену приоритетных ценностных ориентиров. Это приводит к сложным и неоднозначным последствиям морального и правового характера.

Государственная символика, к которой относятся герб, флаг, гимн, переживается на личностном, экзистенциальном уровне. Государственные символы имеют глубокую связь с историческим временем, с бытием человека в мире. Таким образом, они, помимо политико-правового смысла, несут в себе глубокий экзистенциальный смысл личностного переживания. Государственная символика сопряжена с такими экзистенциалами, как время, свобода, страх, тоска, забота, смерть, выбор, "пограничная ситуация". Одни символы люди почитают, другие – нет. За торжество одних государственных символов они готовы отдать

свою жизнь, другие, наоборот, вызывают неприязнь и раздражение. Оказавшись вдалеке от родины, люди испытывают ностальгию, когда видят флаг своей страны. Страх перед "паучьей свастикой" и чёрной эсэсовской формой преследует узников нацистских концлагерей до конца жизни. В экстремальной ситуации, Понимая, что смерть неминуема, обычный человек совершает героический поступок во имя торжества знамени своей страны.

Восприятие государственной символики не всегда определяется рациональным началом в человеке. Государственный символ воспринимается не столько на рациональном уровне, сколько на уровне эмоционально-интуитивном. В душе каждого отдельного человека восприятие государственных символов на рациональном и чувственном уровне может соответствовать одно другому. Может также существовать разлад между чувственным и рациональным восприятием государственного символа. В этом случае человек рассудочно признаёт данный символ, но его чувства этот символ отторгают. Результатом такого диссонанса в восприятии государственного символа могут быть измена родине, переход на сторону противника на поле боя. Диссонанс между пониманием и переживанием государственных символов на экзистенциальном уровне может выразиться в конфликте сознания и подсознания в душе человека, а также может привести к конфликтам межличностного характера, в частности, к конфликту "отцов" и "детей". Ослабление переживаний, связанных с государственной символикой, происходит в период глубокого застоя общества, когда человек становится равнодушным ко всему, кроме своего собственного благополучия. В период обострения кризиса общественных отношений, во времена международных конфликтов, революций и гражданских войн, переживание государственных символов населением той или иной страны также резко обостряется. В период краха и разрушения государств, наблюдается крайне болезненный переход от одной системы государственной символики к другой, чаще всего противоположной прежней по своему смыслу и содержанию. В начале нового века, когда целые страны, бывшие ранее полноценными государствами, превращаются в "неоформленные территории", проблема личностного "экзистенциального" переживания государственной символики приобретает особую актуальность. Внутренний конфликт, связанный с разрушением оснований идентичности человеческой личности по отношению к тому или иному государству, оборачивается тяжёлыми душевными потрясениями для человека. Человек ощущает себя "вброшенным" в большой и чуждый мир, в котором он, будучи свободным, должен "выбирать себя". Он остаётся наедине с собой, будучи равнодушным к прежней символике, которая ранее объединяла людей в один народ. Его сознание и чувства, в силу особенностей воспитания, не могут сконцентрироваться и на новой, во многом чуждой ему символике. Так, после развала Советского Союза, значительное число граждан этой страны ощутило себя людьми без родины. Невозможность однозначно определить свою идентичность, своё место в мире, отсутствие "твёрдой почвы" в духовном плане, способствует постмодернистской фрагментации мировоззрения человека и предоставляет почти неограниченные возможности в плане манипуляции его волей и сознанием со стороны политических сил, борющихся за власть.

Символы государства бывают предметными и личностными. Предметные символы присутствуют в государственных атрибутах – государственном гербе, флаге, гимне. В качестве государственных символов выступают личности, сыгравшие выдающуюся роль в истории конкретной страны. К их числу относятся "отцы нации", стоявшие у истоков создания государства; великие поэты и писатели, деятели науки и искусства, внесшие значительный вклад в копилку человеческой культуры; моральные и религиозные авторитеты. Ярким примером такого символа является японский император, личность которого, согласно Конституции Мэйдзи 1889 года носила сакральный характер. В послевоенной Конституции Японии 1946 года говорится о том, что "особа Императора более не признаётся священной и существует лишь в качестве символа государства и единства народа" [1, 555]. Несмотря на то, что Япония проиграла ей же развязанную войну, а

император отрёкся от своего божественного происхождения, он не оказался на скамье подсудимых вместе с японскими военными преступниками, среди которых были премьер-министры, министры, представители аристократии, военных и финансовых кругов. Этого не могло произойти, поскольку подобный процесс нанёс бы страшный удар по сакральным ценностям японской нации. Подобная ситуация могла бы разрушить всю систему государственной символики "страны восходящего солнца", поскольку император и был организующим её символом. Он и был этим "Солнцем". Ведь даже в "просвещённом" XX столетия личность императора переживалась населением Японии как личность "небожителя" – потомка богини солнца Аматэрасу. Наглядным тому примером являются самоубийства японских офицеров на ступенях императорского дворца после капитуляции Квантунской армии в 1945 году. Однако через 30 лет после этих событий переживания японцев существенно изменились. Сенсационное самоубийство в 1975 японского писателя Юкио Мисима, мечтавшего возродить "дух Ямато", выглядело для них не как триумф и трагедия "патриотизма", а скорее как трагифарс.

Во многих государствах в качестве государственных символов выступают вожди партии, общественного класса, нации. Нельзя представить Советский Союз без личностей В. И. Ленина и И. В. Сталина, государственность ряда стран Латинской Америки без личности Симона Боливара, КНР – без Мао Цзедуна, Кубу – без Фиделя Кастро, Северную Корею – без Ким Ир Сена. Хотя большинство из указанных политиков не являются морально безупречными личностями, однако полное развенчание их политического культа может нанести серьёзный ущерб всей системе сакральных ценностей той или иной страны. Поэтому забальзамированное тело В. И. Ленина и в настоящее время покоится в мавзолее. Что касается председателя Мао, то в ЦК КПК был сделан вывод о том, что на 70 процентов деятельность "великого кормчего" полностью оправдана, а 30 процентов – это ошибки и преступления, совершённые пресловутой "бандой четырёх", узурпировавшей власть в последние годы его жизни.

Личностные государственные символы присутствуют на денежных знаках. Изображения наиболее уважаемых американских президентов и "отцов нации" присутствуют на долларах. На советских рублях были изображения В. И. Ленина. На экзистенциальном уровне изображения государственных лидеров переживаются неодинаково в разных странах. Если "отцов американской нации" вполне закономерно видеть на американских долларах, то для строящего коммунизм советского общества, смысл построения которого как раз и заключался в дальнейшем отказе от денег, показательной является строчка из стихотворения А. Вознесенского: "Уберите Ленина с денег".

Ключевой для понимания направленности государственной символики является категория времени. Относительно "временной" ориентации государственных символов мы можем выделить две разновидности. Одни символы указывают на героическое прошлое, другие направлены в светлое будущее. Так, флаги и гербы большинства европейских стран, имеющих многовековую историю, непосредственно связаны с историей этих стран. Гербовика, запечатлённая в государственных гербах, восходит к временам средневековья. Консерватизм, связанный с "доброй старой Англией", укоренён, в частности, в государственных атрибутах Великобритании. Государственная атрибутика бывших европейских стран социализма основывалась на сочетании традиционной и коммунистической символики, что подчёркивало устремлённость этих стран в "светлое будущее". "Бархатные" революции в странах Восточной Европы привели к отказу от коммунистической символики и возврату к символике, господствовавшей в этих странах в предшествующую эпоху. Эволюция польской национальной символики представляет собой череду замкнутых циклов. Польский белый орёл без короны как символ будущего этой страны периодически сменяется орлом с короной, который символизирует её историческое прошлое – Речь Посполитую. В ходе революции в Румынии 1989 года, закончившейся свержением и казнью президента Н. Чаушеску, из триколора этой страны протестующие

вырезали государственный герб с коммунистической символикой. Нечто подобное было и в Венгрии во время событий 1956 года. И хотя венгерское восстание удалось подавить, герб с коммунистической символикой уже не удалось вернуть на государственный флаг этой страны.

Наглядный пример смены коммунистической символики на традиционную символику являет собой государственная атрибутика современной России. В ходе трёх русских революций изменение символики шло в направлении от "двуглавого орла к красному знамени". В процессе перестройки и распада СССР произошёл обратный процесс. Современная Россия вернулась к символике Московской Руси и Российской империи, связанной с двуглавым орлом. Таким образом, эволюция государственной символики России XX столетия составила замкнутый цикл. Отказ от символики буржуазных революций в современных европейских странах представляется маловероятным. Так, например, движение государственной символики Франции от сине-бело-красного знамени Великой французской революции к королевской лилии "Старого режима" не представляется возможным. Это же можно сказать и о германском чёрно-красно-жёлтом флаге, вызванном к жизни революционными процессами и объединительными тенденциями 1848 года. Возврат к чёрно-бело-красному стягу Германской империи, созданной О. фон Бисмарком в 1871 году, не возможен вследствие полной дискредитации "имперской" идеи в Германии гитлеровским режимом.

Любой символ представляет собой не просто знак. Он есть "знак, но такой, который – в отличие от лингвистического знака, где связь между означающим и означаемым произвольна и конвенциональна, – предполагает мотивированное отношение между символизирующим, и символизируемым предметами или явлениями, заключающееся в их "сходстве", "подобии", в "анalogии" между ними" [2, 5]. "Означающее" и "означаемое" в государственном символе находятся в диалектическом единстве.

Государственный символ, изображённый на гербе или флаге, в политико-правовом смысле является "абсолютным изображением" подобным "образам" на иконах. О специфике подобного изображения размышляет Ф. В. Й. Шеллинг в своей "Философии искусства": "Требование абсолютного художественного изображения таково: изображение под знаком полной неразличимости, т.е. именно такое, чтобы общее всецело было особенным, а особенное в свою очередь всецело было общим, а не только обозначало его. Это требование поэтически выполняется в мифологии. Ведь каждый её образ должен быть понят как то, что он есть, и лишь благодаря этому он берется как то, что он обозначает. Значение здесь совпадает с самим бытием, оно переходит в предмет, составляет с ним единство" [3, 110–111]. Именно с "обозначаемым" связана онтология символа, благодаря которой, его существование получает сакральный смысл. Государственный символ отличается от постмодернистского "знака" именно тем, что в знаке отсутствует "обозначаемое". Форма и содержание государственного символа должны соответствовать друг другу. Однако в эпоху постмодерна зачастую мы наблюдаем разрыв между формой и содержанием и переход наполненного глубоким смыслом и содержанием, государственного символа в постмодернистский знак. Одним из проявлений этой тенденции является эклектика, господствующая во многих современных государственных атрибутах.

В. П. Зинченко подчеркивает, что любой символ несёт в себе энергию. Поэтому государственные символы, можно рассматривать как аккумуляторы живой энергии, своего рода энергетические сгустки, как резонаторы, на частоту которых настраиваются живые существа [4, 11]. На государственной символике концентрируются сознание и чувства. Это происходит как в дни государственных праздников, так и во времена военных конфликтов. Восприятие государственных символов в это сакральное время является крайне обострённым.

Государственные символы вырастают чаще всего из символов национальных. В таких символах в концентрированном виде выражена психология народа. В число национальных

символов входят "специфические для каждой страны понятия из её истории, культуры и быта, а также из её традиционной эмблематики, которые имеют главным образом хождение внутри данной страны и лишь отчасти известны за её пределами и которые не только хорошо узнаваемы национальным населением, но и близки ему и не нуждаются для него ни в каких пояснениях" [5, 11]. В национальных символах выражено отношение народа к своей стране. На государственном символе концентрируются чувство любви к родине. В то же время, на нём может быть сконцентрировано и чувство ненависти к её врагам. Код государственных символов определенным образом программирует сознание человека не только в отношении страны, в которой он проживает, но и в отношении к властям этой страны. Поскольку сама власть имеет символический характер, отношение к государственным символам может меняться в зависимости от отношения к существующей власти. Государственный символ является важнейшим фактором, определяющим политические пристрастия человека и гражданина, его позицию относительно других государств, которые могут восприниматься как дружественные или враждебные. Исходя из государственного символа, формируется соответствующая пропаганда и агитация, в частности, формируется "образ врага". О странах, которые отнесены к числу враждебных, как правило, не говорят почти ничего позитивного. О них говорят принципиально необъективно, постоянно аккумулируя ненависть к ним, которая проявляется в религии, литературе, искусстве.

Государственный символ стремится выйти за пределы определённого пространства и времени, обрести космический смысл. Так, на советском гербе был изображён весь земной шар. На государственных символах других стран изображены символы трансцендентной реальности – кресты, полумесяцы, звёзды.

Яркий пример экзистенциального переживания государственного символа дан в "Стихах о советском паспорте" В.В. Маяковского. В данном произведении переживание государственного символа дано через конфликт, который существует между Советским государством и его капиталистическим окружением. В.В. Маяковский приводит в своём стихотворении несколько типов "экзистенциального" переживания государственной символики: благоговение и почтение перед "двухспальным английским лёвою", полное равнодушие к "паспортам датчан и разных прочих шведов", недоумение "в тугой полицейской слононости" перед паспортом недавно получившей государственную независимость Польши [6, 371–372]. И, наконец, весь страх и ненависть "свободного мира" обрушивается на государственную символику СССР: "Берёт – как бомбу, берёт – как ежа, как бритву обоюдоострую, берёт, как гремучую в 20 жал змею двухметроворостую" [6, 372]. Такое отношение к советской символике со стороны "буржуазного мира" вызывает у В. В. Маяковского законную гордость. Это – гордость "социализированной" личности. Принципиальную разницу между социализированной, погружённой в свою эпоху, личностью и асоциальной личностью можно увидеть, если сравнить слова советского поэта со словами героя повести А. Камю "Посторонний": "Чтобы всё завершилось, чтобы не было мне так одиноко, остаётся только пожелать, чтобы в день моей казни собралось побольше зрителей – и пусть они встретят меня криками ненависти" [7, 94]. Мы отчётливо видим два принципиально разных отношения к истории и обществу. Герой А. Камю, лишённый каких-либо социальных связей с другими людьми, совершенно равнодушен к любой социально-политической деятельности, к любому государству, которое, по словам Ф. Ницше, является самым "холодным из всех чудовищ". Вряд ли он испытывает какие-либо чувства к государственной символике Франции. Эта символика не имеет никакого значения для "постороннего". Гордость В. В. Маяковского вызвана именно государственным символом, определяющим его принадлежность как человека и гражданина, к молодому Советскому государству. Он испытывает гордость за то, что является гражданином Советского Союза. Его "серпастый" и "молоткастый" советский паспорт несёт в себе непосредственную угрозу в отношении к врагам Советского государства. Экзистенциальное переживание государственного символа в данном случае неотделимо от социального контекста.

В. В. Маяковский воспринимает себя "как революцией мобилизованный и призванный", как один из тех, кто непосредственно творит историю. Он стремится идентифицировать себя с "атакующим классом", в то время как герой А. Камю чувствует себя "вброшенным" в "большой и чуждый мир". Он историю не делает, а "претерпевает её напасти". Если слова В.В. Маяковского выражают пафос революционной борьбы "здесь и сейчас", то "посторонний" А. Камю лишён каких-либо корней "в содержании объективности".

В разных культурах мы видим существенные различия в экзистенциальном переживании государственных символов и восприятии тех выдающихся личностей, которые играли ведущую роль в истории. Десакрализация той или иной исторической личности, взятой в качестве государственного символа, чаще всего ведёт не только к замене господствующей системы общественных отношений, но и к серьёзным разрушительным тенденциям в системе сакральных ценностей данного общества. Это способствует ослаблению несущих конструкций государства, ведёт к формированию комплекса "второсортности" и "неполноценности" народа. Происходит фрустрация социально-психологических основ личности. Нарастающая агрессия способствует концентрации ненависти к воображаемым врагам, результатом чего становятся серьёзные внутренние конфликты, гражданские войны. Ощущение утраты веры в будущее, которое уже не выглядит "светлым", как раньше, способствует формированию "больного общества", симптомы которого подробно описаны в трудах Э. Фромма, В. Рейха, Г. Маркузе и других мыслителей XX века.

Смысл государственного символа нельзя понять только усилием рациональной мысли. В него необходимо "вжиться", ощутить всей душой его значимость и смысл. Глубинный смысл государственного символа усваивается не столько на рациональном уровне, сколько на уровне "коллективного бессознательного". Он взывает к архетипам, к глубоким бессознательным слоям психики человека.

Государственный символ представляет собой изначальную целостность, которая не может быть сведена к отдельным составным частям. Сама структура государственного символа, с помощью которого осуществляется манифестация сакрального в сфере политики и права, нацелена на то, чтобы дать через него образ той или иной страны, показать её место в мире. Государственный символ имеет глубинную экзистенциальную характеристику, поскольку он переживается каждым человеком. Разрушение единства между предметным образом и глубинным содержанием государственного символа приводит к его деградации. В таком случае, государственный символ превращается в постмодернистский симулякр, лишённый прежнего смысла и значения.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Зинченко В. П. Культурно-историческая психология: опыт амплификации / В. П. Зинченко // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 5–19.
2. Камю А. Избранное: Сборник: [пер. с франц.] / Альбер Камю // Составл. и предисл. С. Величковского. – М.: Радуга, 1989. – 464 с. – (Мастера современной прозы)
3. Конституционное право зарубежных стран: Учебник для вузов / Под общ. ред. чл.-корр. РАН, проф. М.В. Баглая, д.ю.н., проф. Ю.И. Лейбо и д.ю.н., проф. Л.М. Энтина. – М.: Изд-во НОРМА, 2003. – 832 с.
4. Косиков Г. К. Два пути французского постромантизма: символисты и Лотреамон / Г. К. Косиков // Поэзия французского символизма. Лотреамон. Песни Мальдорора. – М., 1993. – С. 5 – 62.
5. Маяковский В.В. Стихотворения. Поэмы. Пьесы / В. Маяковский. – М.: Художественная лит-ра, 1969. – 735с. – (Библиотека всемирной литературы. Серия 3. 168 Т.)
6. Похлёбкин В. В. Словарь международной символики и эмблематики / В. В. Похлёбкин. – М: Международные отношения, 1995. – 560 с.

7. Шеллинг Ф. В. Философия искусства: [пер. с нем.] / Фридрих Вильгельм Шеллинг. – М.: Мысль, 1966. – 496с. – (Философское наследие).

#### **АННОТАЦИЯ**

*Статья посвящена исследованию проблемы экзистенциального переживания государственной символики. Государственные символы имеют глубокую связь с историческим временем, с бытием человека в мире. Помимо политико-правового смысла, государственные символы несут в себе глубокий экзистенциальный смысл, связанный с личностным переживанием. Выбор государственного символа является исключительно важным для существования любого государства. Государственная символика связана с такими экзистенциалами человеческого бытия, как время, свобода, страх, тоска, забота, смерть, выбор, "пограничная ситуация". В работе рассматриваются как предметные государственные символы, так и символика личностного характера.*

**Ключевые слова:** *государственный символ, государственный герб, государственный флаг, личность, переживание, время, свобода, экзистенциал.*

#### **ANNOTATION**

*The article is dedicated to research of the problem of the existential experiencing of state symbolics. State symbols have deep connection with historical time, with the being of man in the world. Besides political and law sense, state symbols carry in the deep existential sense, related to the personality experiencing. A choice of state symbol is exceptionally important for existence of any state. The state symbolics is related to such existentials of human being as time, freedom, fear, melancholy, caring, death, choice, "boundary situation". The article deals with subject state symbols and state symbols of personality character.*

**Keywords:** *state symbol, national emblem, state flag, personality, experiencing, time, freedom, existential.*

**УДК 342: 321: 316**

**Кратинова Ирина Петровна**

кандидат медицинских наук  
доцент кафедры проблем человека и философии здоровья  
Института гуманитарных наук и социально-политических технологий  
Луганского национального университета имени Владимира Даля,  
г. Луганск,  
karmapeme@gmail.com

### **ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖЕВЫХ ДЕВИАЦИЙ ПОД ВОЗДЕЙСТВИЕМ СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ МАНИПУЛЯЦИИ СОЗНАНИЕМ**

Социально-политические технологии 21 века представляют собой эффективные способы применения социальных знаний для управления обществом. Задачи современных социально-политических технологий — это: специфическая обработка и внедрение информации, создание в массовом сознании новых представлений, ценностей, установок, убеждений; разработка способов и методов манипуляции общественным мнением, прямое манипулирование поведением людей [2, 4].

Манипулирование сознанием масс, так же, как и манипулирование сознанием индивида, по мнению многих отечественных и зарубежных исследователей, представляет сегодня собой одну из насущных стратегий социально-политических технологий, одновременно являясь актуальнейшей проблемой современной цивилизации.

Манипуляция сознанием подразумевает управление, причем зачастую управление большим количеством людей, составляющим определенное сообщество, популяцию, религиозную, этническую или языковую общность. Успех манипуляции гарантирован, когда подверженные манипуляции верят, что все происходящее естественно и неизбежно, и сам факт манипуляции не фиксируется в памяти.

Для манипуляции требуется фальшивая действительность, которую создают средства массовой информации (СМИ). СМИ служат информационными ретрансляторами для влиятельных политических сил, формируют актуальную повестку дня и являются проводником "авторитетных" мнений, которые усваиваются людьми, а затем воспринимаются ими как свои собственные. Как отмечает профессор Я. И. Гишинский, мировые процессы глобализации сопровождаются глобализацией различных девиантных проявлений; все виды девиантности функциональны как формы жизнедеятельности, они не элиминированы и продолжают конструироваться социумом и СМИ.

Маршалл Маклюэн, теоретик XX века, писал о том, что медиа, это не просто каналы информации, и они не только поставляют материал для наших размышлений, но еще активно формируют наше мышление, наши убеждения и воззрения, нашу актуальную социальную позицию, наше эмоциональное восприятие и отношение к насущным событиям, вызывая ощущение личностной сопричастности к происходящим социально-политическим трансформациям. В быту это воздействие проявляется в предпочтении определенных политических убеждений, морально-нравственных или ценностных установок и соответствующих им форм поведения, образа жизни и способов социальных коммуникаций.

Главными средствами осуществления манипуляций выступают не только современные официальные масс медиа, но и крупнейшие социальные сети, интернет сообщества, виртуальные клубы и субкультуры, различные блогосферы и другие неформальные каналы распространения информации, которые в режиме реального времени непрерывно и круглосуточно, наперебой, предлагают красочный визуально-аудиальный контент с яркими образами политиков, политологов, социологов, известных телеведущих, киноактеров, и других "звезд" телевизионных ток-шоу, перемежая их новостными выпусками и рекламными клипами. Действующие в основных массмедиа субъекты зачастую демонстрируют разнообразные формы и образцы деструктивного и асоциального поведения, переходящего в противоправные формы социального взаимодействия.

Используя технологии "окна Овертона" такое информационное воздействие расчленяет обыденное сознание, разрывает шаблоны обычной жизни и внедряет крайние варианты девиантных моделей поведения ... Сдвиг нормостных фреймов охватывает все сферы нашей жизни, расширяется и захватывает все новые и новые стороны человеческого существования (политика, экономика, социальная сфера, религия, педагогика, медицина), наполняясь яркими и необычными виртуальными образами, моделями и тенденциями, совершенно маргинальных воплощений человека. "Расчеловечивание" выступает как совершенно допустимый, привычный, уже обыденный тренд современной жизни.

Манипулирование сознанием реализуется в смене идеалов, бывших незыблемыми в целом ряду предыдущих поколений, в разочаровании в общепринятых в социуме традициях, нормах, в их переосмыслении, ревизии смыслов (например: в переоценке причин и итогов Великой Отечественной и Второй мировой войн). Коммерциализация жизненных принципов, смена ценностей, влечет за собой утрату традиционных норм социальной жизни, утрату стремления к общественно полезной деятельности и труду на благо общества и появлению новых форм социального бытия - фриланс, коворкинг, чилаут, цифровые номады; смена базовых гендерных ролей и установок провоцирует разрушение институтов семьи и брака, расчленение родовых, фамильных, семейных сообществ.

С развитием цифровых технологий и формированием социальных сетей связано и практически мгновенное появление множества субкультур, счет которым сейчас идет на сотни. На смену всем известными почти безобидным байкерам, рокерам, панкам, готам и эмо

приходят зачастую не до конца оцененные современные сообщества геймеров, фриков, чилаутов, свингеров, фричайлдов, тамблеров и др., отражающие причудливые парадоксы социальной философии и психологии 21 века.

Современные социально-политические технологии активно поддерживают процесс создания виртуальной реальности, процесс создания иллюзии или целого желаемого иллюзорного мира-пространства (идеаторного гламурного континума). В котором главным субъектом выступает совершенный внешне и неисчерпаемый материально супергерой с обязательно продуманным до мелочей привлекательным имиджем, включающим не только брендовую одежду и аксессуары, но и обязательно отличный от других стиль поведения в социуме, отличительные "знаковые" индивидуальные жесты, мимику, манеру держаться и говорить. Имидж современных медийных персон постоянно расширяется диапазон сведений, предоставляемых широкой аудитории, сообщается о нестандартной жизненной траектории, приведшей к ошеломляющему успеху в профессиональной деятельности, описываются экстремальные увлечения, яркие и редкие хобби, смакуется спектр вредных привычек; виртуальный образ наполняется все новыми, привлекающими внимание сведениями, вплоть до шокирующих подробностей личной жизни, смены вероисповедания, нездоровых пищевых пристрастий и бытовых привычек, экстравагантных косметологических процедур, удаления частей тела (молочных желез, ребер, жировой ткани, костей лицевого скелета), бионического протезирования и тд. Невероятные цифры гонораров, невообразимая роскошь, доступность всех благ и удовольствий мира, повелительный тон в общении и беспрекословное подчинение окружающих, короткое "решение вопросов" с любыми структурами, беззаботное, на грани психопатологии времяпровождение в увеселительных заведениях – вот неполный перечень слагаемых желаемого образа жизни, навязываемого в современном социуме.

Виртуальный имидж медийных супергероев кружит голову простому обывателю и вызывает в массах желание подражания в большом и малом, мотивирует к полному слепому копированию в деталях. На наших глазах создается виртуальная мифология современной жизни, в которой имиджевые аттракторы заполняют собой все пространство сознания, особенно подростков и молодежи, одновременно вытесняя из него привычные, ставшие в кратчайшие сроки, архаичными формы былой обыденной жизни.

Со времен Аристотеля, общество высоко оценивало силу убеждения, позволяющую ненасильственно заставить человека изменить свои взгляды и поведение. Платон в своих Диалогах утверждает, что искусство убеждать –лучшее из искусств, позволяющее подчинить себе волю человека и добровольно заставить его "служить рабски". Подробное теоретическое обоснование манипулятивных техник дают древнегреческие историки Геродот и Ксенофонт. Они трактуют понятие стратагемы - своего рода уловки, хитрости, военной стратегии, позволяющей ввести противника в заблуждение и добиться победы, не прибегая к силовому противостоянию. Китайский трактат "Тридцать шесть стратагем", несмотря на свою почти двухтысячелетнюю историю, остается классическим собранием манипулятивных техник.

Гений манипулятивных техник и один из первых "теоретиков" имиджа периода средневековья - Макиавелли предложил ряд эффективных методик, искажающих восприятие, но при этом все же попытался сохранить все формы внешней благопристойности и соответствия общественным нормам. Н. Макиавелли, заложил основы "имиджевого" мышления; специфика такого мышления - умение рассуждать и действовать в межличностном пространстве, прогнозируя реакции со стороны других людей и соотнося свои действия с этими реакциями. Создание видимости "благих намерений" и "невозможность изобличения" выступают краеугольными камнями "Макиавеллизма", играя роль основы эффективного манипулирования. Осуществление манипулятивных воздействий более эффективно при вовлечении лиц с невысоким уровнем развития и интеллекта,

однородных групп молодых людей, практически готовых к бесприкословному внедрению в собственную жизнь установок, норм и воззрений высших страт определенного сообщества.

Проблему возникновения в социуме различных девиаций исследовали Ф. Галь, Э. Кречмер, Э. Хуттон, Ч. Лоброзо, У. Шелдон, М. Шлапп, И. Ланге. Широко известна теория подражания Г.Тарда и теория дифференциальной ассоциации Э.Сазерленда, объединяемые "теорией культурного переноса девиаций" Предложенные ими концепции описывают механизмы формирования девиаций, но не объясняют причины их возникновения, истоки и тенденции широкого распространения маргинальных групп с разнообразными девиантными характеристиками в современном социуме. Огромное разнообразие видов, типов и форм социальных девиаций требует их систематизации и классификации. Е.В. Змановская (2006) считает, что в рамках общей теории девиантности созрела необходимость в разработке междисциплинарной классификации девиантного поведения. В настоящее время теоретическим основанием манипулятивных технологий служит теория диссипативных структур и теория хаоса на которых, в частности, основываются модели манипулирования гражданским обществом с целью трансформации и делегитимизации государственных и общественных институтов [2, 6].

Теория стигматизации Ф. Танненбаума, Э. Лемерта, Г. Беккера вставшие на защиту маргинальных групп, предполагают неадекватность групповых оценок, расценивая их как "навешивание ярлыков нарушителей". Теория асоциальных субкультур А. Коэна, У. Миллера указывает, что зарождение маргинальных субкультур обычно происходит в низших слоях общества (невысокий уровень образования, интеллекта, узкий круг интересов). Поздние работы говорят об адаптивном характере возникновения субкультур, особенно в тех случаях, когда речь идет о мигрантах, вынужденных адаптироваться к изменившимся условиям жизни, осужденным, лицам, проживающим в закрытых коллективах и группах. По своим основным чертам субкультуры осужденных весьма схожа с архаичными, дописьменными культурами — широкое использование табу, проклятий, кличек, татуировок. Роберт К. Мертон, указавший на разрыв между культурными целями, одобряемыми обществом и способами их достижения предполагал, что со временем дезорганизация культуры вызовет разрушение социального порядка. Описанные им формы социального взаимодействия прогрессивно эволюционируют, достигая крайних степеней в своих проявлениях: аскеты, гедонисты, революционеры, святые, гении.

Огромный вклад в теоретическое осмысление проблематики нового информационного общества внесли такие авторы, как Д. Белл, М. Кастельс, М. Маклюэн, Э. Тоффлер и др., Особенное место в исследуемой проблеме занимают работы, посвященные изучению ценностей и ценностных ориентаций формирующейся личности. К таким работам относятся труды Е. П. Авдученковой, Е. А. Бойко, Ю. Р. Вишневого, А. В. Мерецкова, В. С. Собкина, В. Т. Шапка, описывающие особенности ценностно-нормативной социализации в юношеском возрасте. Такие исследователи, как В. В. Гаврилюк, Н. И. Лапин, Н. А. Трикоз акцентируют внимание на динамике ценностных ориентации в контексте трансформации общества. Девиации рассматриваются большинством исследователей как результат структурных сбоев, ослабления или отсутствия в обществе моральных, этических регуляторов [4, 6].

Термин "имидж" в нашем лексиконе начал активно использоваться примерно с середины 90-х годов прошедшего века; в начале в основном в политологической области в контексте "имидж политика". Имидж (от англ. *image*[имидж] — "образ", "изображение", "отражение", "идол") — искусственный образ, формируемый в общественном или индивидуальном сознании средствами массовой коммуникации и психологического воздействия [3]. Имидж создается пиаром, пропагандой, рекламой с целью формирования в массовом сознании определённого отношения к объекту. Может сочетать как реальные свойства объекта, так и несуществующие, приписываемые. Это непосредственно или преднамеренно создаваемое визуальное впечатление о личности или социальной структуре.

Как правило, понятие имиджа относится к конкретному человеку, но может также распространяться на определенное сообщество, организацию, профессию и т.д. Впервые имидж появляется как необходимый атрибут политиков, телеведущих, публичных лиц, известных актеров, культовых режиссеров. Имидж подразумевал своеобразный внешний вид, манеру держаться и говорить, позу, мимику, жесты, осанку, походку.

Восприятие человека человеком является фундаментальным свойством нашей психики, проблемами восприятия составляющих имиджа личности как целостного явления занимались Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. А. Венгер, П. М. Якобсон. Непосредственное отношение к феномену имиджа имеют теория бессознательного З. Фрейда, "Я-концепция" Роджерса, "Образ себя" Олпорта, концепция "архетипов" и "коллективного бессознательного" К. Г. Юнга и теория потребностей А. Маслоу. В работах этих авторов имидж раскрывается как механизм формирования образов в коллективном и индивидуальном сознании. Имидж, как правило, "располагается" в низших этажах нашей психики - в подсознательной её сфере или в пластах обыденного сознания, в чём и состоит его необычайная доступность для восприятия людьми и цепкость присутствия в их сознании. Системный характер имиджа позволяет по одной видимой черте вызывать в массовом сознании сопутствующие характеристики.

На сегодняшний день понятие "имидж" является междисциплинарным и имеет много других определений. Краткий психологический словарь под редакцией А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского определяет имидж как "стереотипизированный образ конкретного объекта, существующий в массовом сознании". Специалист в области социологии управления и имиджологии В. М. Шепель дает такое определение: "Имидж - индивидуальный облик или ореол, создаваемый средствами массовой информации, социальной группой или собственными усилиями личности в целях привлечения к себе внимания"

Формирование имиджа на сегодняшний день происходит по детально отработанным схемам, так называемым, имиджевым технологиям, которые внедряя в сознание имидж-образы, могут также использоваться для идеологической работы и формирования общественного мнения. Имидж создается пиаром, пропагандой, рекламой с целью формирования в массовом сознании определённого отношения к объекту. Кроме того, современным имидж-образам придают свойства, характерные для первобытных мифов. Новые мифы создаются с помощью ярких эмоций, обращения к древним архетипам сознания. Известный российский культуролог Л. Г. Ионин полагает, что "миф есть фундаментальная форма построения реальности". Создание коллективных мифов — безусловно, одна из ключевых задач современных медиа, поскольку связи с общественностью и реклама продуцируют массовую потребительскую культуру, где, например, все здоровые дети питаются йогуртами из баночек детского питания, а благополучные семьи берут кредиты. Всё вышперечисленное — не более чем мифы, с помощью которых обыватель сажается на крючок потребления.

Рекламируемые образы наделены архетипическими признаками героев, врагов, учителей, имеют черты нереальности, иррациональности, но при этом образуют целостный объект, легко укладываемый в сознание, без критического анализа, без акцента на логически выявляемые нестыковки и противоречия. В отличие от науки миф может связать, сделать единым объединить и объяснить, все и сразу. Объединяя миф с мощным аудиовизуальным контентом достигается синергичность воздействия.

Вовлечение в процесс передачи и восприятия информации, долгое время осуществлялось при помощи знаков, букв, слов, текстов. Воспринимающий являлся активной составляющей этого процесса, в сознании читающего текст, разворачивалась активная ассоциативная деятельность корковых полей и возникали картины, образы, действующие лица, ситуации. Психологи связывают первоначальный ошеломляющий эффект распространения комиксов в Америке в 30е годы 20 века с эффективным

подключением визуального канала восприятия информации в виде готовых изображений героев, готовых штаммов ситуаций.

Еще в широко известной работе специалиста в области манипуляции сознанием С.Г. Кара Мурзы указывалась на резкое снижение эффективности контроля сознания, способности улавливать ложь и отсеивать неправдивую информацию, когда к работе диктора, читающего текст, подключается трансляция видеоряда (причем зачастую не связанного с событиями, описываемыми в тексте), распадаются фильтры сознания, формируется ощущение личного присутствия, эмоциональной вовлеченности.

Впервые имидж появляется как необходимый атрибут политиков, телеведущих, публичных лиц, известных актеров, культовых режиссеров. Имидж подразумевал своеобразный внешний вид, манеру держаться и говорить, позу, мимику, жесты, осанку, походку. Средства визуализации имиджа: фото, плакаты, рекламные щиты. Позже возникают имиджевые сетевые блогеры, жежешники (ведущие живых журналов), сетевые геймеры (игры становятся стратегиями), просто общающиеся и говорящие о том, что видят "летсплейщики". Средства формирования имиджа: живой журнал, свои каналы, сетевые игры, стримы, видео трансляции в сети. Ныне презентация персоны в социальные сети, проработка и представление себя, своего имиджа, становится более значимым для молодого поколения (в литературе определяется как поколение Z), чем достижения в реальности (учеба, спорт, труд, творчество и т.д.).

С точки зрения нейрофизиологии, в формировании образов задействованы глубокие, базовые структуры нашего мозга, более древние, чем кора; это структуры, связанные с эмоциональным вовлечением и возникновением желаний и мотиваций и менее поддающиеся осознанному контролю со стороны неокортекса. Это более мощные внедрения, чем возможные воздействия при помощи речи, слов, логического мышления.

Дальнейшее развитие информационных технологий и появление современных визуально-аудиальных рядов, клипов, рекламных роликов, реалити шоу, вывело информационное воздействие на новый уровень, на котором создаваемый продукт беспрепятственно обходит все фильтры сознания и внедряется в не особенно эффективно контролируемые области бессознательного.

Яркость цвета, необычность образов, громкое аудиальное обеспечение популярными музыкальными вирусными композициями вкупе с многократными повторениями обеспечивают практически 100% эффективность воздействия на наше сознание. Развитие этого воздействия обязательно будет захватывать все новые каналы внедрения информации в сознание человека и нам представляется что это будет экспансия в области воздействия на обонятельный, тактильный, вестибулярный и другие анализаторы центральной нервной системы.

Постоянное сравнение идеальных моделей живущих, в идеальной виртуальной реальности, и реальности действительной, приводит к ощущению собственной неидеальности, ущербности, неполноценности, через время уже к ощущениям на грани психологической фрустрации, (жизнь "проходит где-то там"), тоске, депрессии, иногда стремлению покинуть семью и близких с целью совершить смену имиджа, попасть в иную реальность, попасть в миф, в сказку. У молодых и энергичных субъектов возникает стремление к увеличению материальных затрат, росту потребления, накоплению: гардеробы одежды, сумок, обуви, аксессуаров. Создание собственного имиджа (собственного неповторимого стиля), которое проявляется копированием чужого, отвлекает от нормальных задач, связанных с обучением, образованием, здоровьем, воспитанием, саморазвитием, заботой о близких (родителях, детях, пожилых родственниках).

Зачастую выбранный образ-имидж включает практику нездорового образа жизни, разрушающего тело и психику: нездоровая худоба модельного бизнеса, склонность к анорексии, бесплодие, хронические соматические болезни. Многие современные молодые люди выбирают средства и методы хирургической коррекции тела: введение ботокса

(нейротоксин), силиконовые протезы и импланты (молочных желез, губ, щек, ягодиц), хирургическое удаление частей тела (липосакция, лицевая пластика носа, ушных раковин, костей черепа, разреза глаз, удаление ребер, части желудка, удлинение конечностей и т.д.) вплоть до операций по смене пола.

Социальные коммуникации в сетях становятся самым значимым источником социокультурного развития молодежи. Интернет выступает новым инструментом, опосредующим формирование у детей и подростков высших психических процессов. Эти процессы, в соответствии с культурно-исторической теорией Льва Выготского, являются социальными по происхождению. Доступность практически любой информации в любое время с раннего возраста меняет структуру мнемонических процессов. Память становится не только "неглубокой", но и "короткой", формируется специфическое "клиповое мышление", снижается возможность продуктивной системной работы коры больших полушарий. Средняя продолжительность концентрации внимания по сравнению с той, что была 20-30 лет назад, значительно уменьшилась. Особенности возникновения дефицита внимания, а также нарушения процессов восприятия, тесно связаны с широко обсуждаемым феноменом "клипового мышления". Формирование "клипового мышления" началось задолго до Интернета — как только у телевизора появилось большое количество каналов и возможность их легко переключать. Оно построено скорее на визуальных образах, чем на логике и текстовых ассоциациях, и предполагает переработку информации короткими порциями. Феномен клипового мышления — признак того, что мы переживаем важнейший момент в нашей интеллектуальной и культурной истории — момент перехода от одной модели мышления — линейной — к другой, совершенно на нее не похожей — сетевой [1, 5, 6, 7].

Сегодня имидж - это социальная установка, ценностный стереотип, модный символ и ориентир. Имидж выступает как синтетический образ, который содержит в себе значительный объем эмоционально окрашенной информации и побуждает к определенному социальному поведению. С возрастанием роли информационных технологий имидж становится полноценным информационным продуктом, который при определенном стечении обстоятельств трансформирует коллективное и индивидуальное сознание современных людей. Он порождает вымышленные, виртуальные, детально проработанные и зачастую притягательные своей необычностью образы, которые обрастают обстоятельствами, моделями поведения и межличностных коммуникаций порой выходящими далеко за пределы общепринятых в социуме норм и ценностей (вспомните имиджевые стратегии популярных певиц, музыкантов, актрис и актеров, спортсменов – кумиров миллионов). Зачастую именно они, кумиры, становились создателями целого мировоззренческого пространства для десятка миллионов фанатов и страстных поклонников, копировавших все их внешние атрибуты, вплоть до воссоздания особенностей строения лица и других морфологических признаков внешности с применением современных хирургических медицинских технологий. Многочисленные фан-клубы, сообщества спортивных болельщиков и фанатов довольно долго выглядели безобидными увлечениями, пока неоднократно не были мощно и эффективно вовлечены, и использованы в кровопролитных ситуациях современного времени.

Различные сообщества через использование современных информационных технологий и при соответствующем финансировании и раскрутке быстро эволюционируют, превращаясь в разнообразные субкультуры, где можно найти виртуальных друзей и соратников на любой вкус и любые ожидания. Актуальные сообщества модных и стильных барышень (ванильки, бабочки, тятючки), музыкальных фанатов, скейтеров, кежуалов, пропагандирующих определенный "образ жизни": веганы, сыроеды, боди-позитв группы, и группы худеющих анорексичек, поклонники тату, пирсинга, микродермалы, тунельщики, адреналинщики и суицидники, фанаты депрессивных и порнографических аниме – диапазон современных имиджевых девиаций потрясает воображение среднестатистического взрослого человека и уже исчисляется сотнями. Вся эта яркая и красочная виртуальная мозаика

образов, выступает как возможная перспектива для организации жизненных стратегий, многообразие имиджевых девиаций предстает как рекламный буклет, распахнутый навстречу молодому поколению, вырастающему на гаджетах и сетевых технологиях с самого раннего детства; открывающийся в один клик навстречу подросткам, стремящимся к самоутверждению и самоидентификации, которая у них происходит в виртуальной реальности, в социальных сетях, группах и подкастах.

Для имиджевых стратегий молодежных субкультур преимущественно характерна жажда сиюминутных удовольствий, жажда новых неизведанных эмоций и ощущений (адреналинщики, трикстеры, пранкеры), постоянное самолюбование и примитивная рефлексия, жажда позитивного эмоционального подкрепления в виде виртуальных лайков, смайлов; постоянное привлечение внимания к подробностям собственного, зачастую совершенно бессмысленного времяпровождения (тамблеры, стримеры), требования постоянной личностной поддержки в ситуациях демонстрации девиантных, психопатологических и порой суицидных форм поведения, непрерывное курение сигарет при общении, употребление алкоголя в виде легких тоников или крепленых напитков для "хорошего начала дня" или "начала разговора", разнообразнейшее меню курительных смесей и ароматов для вайперов и кальянщиков, постоянно стремящихся "пообщаться", навязчивая реклама медикаментозных средств, призванных в один момент одолеть все проблемы со здоровьем и стресс. Современный малоподвижный образ жизни в сочетании с легкомыслием, социальной незрелостью, крайней беспечностью, иллюзорностью жизненных стратегий, а порой и полным отсутствием перспективного планирования своей деятельности формируют молодежные сообщества с абсолютно нездоровыми и социально разрушительными стереотипами поведения.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Валеева О. Н. Имидж личности: социально-психологический анализ феномена / О. Н. Валеева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XLII междунар. науч.-практ. конф. № 7(42). – Новосибирск: Сиб. АК, 2014.
2. Науменко Т. В. Массовые коммуникации в политической структуре общества / Т. В. Науменко // Вестник Московского университета. Сер. 12. Политические науки. — 2003. — № 3. — С. 18—24.
3. Политическая наука: Словарь-справочник. сост. проф. Санжаревский И. И. 2010.
4. Попова В. О. Роль средств массовой информации в формировании стереотипов массового сознания / В. О. Попова, Е. А. Балезина - Вестник Пермского университета. Философия, психология, социология №2 (22) - 2015 г.
5. Сандомирский М. Е. Интернет-индуцированный цифровой психоморфоз, инфантильность и социомедийная психотерапия / М. Е. Сандомирский // Психотерапия. Материалы Конгресса. Объединенный Евроазиатский конгресс по психотерапии. Выпуск No2. - 2013. - No8 (128) - С. 33-41
6. Спичева Д. И. Феномен имиджа в современных научных исследованиях / Д. И. Спичева // Connect-Универсум 2009. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://pr.tsu.ru/articles/139> (дата обращения 30.05.14).
7. Черемушников И. К. Феномен имиджа: социально-философский анализ: Дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. Волгоград, 2002. — С. 38—46.

#### **АННОТАЦИЯ**

*В статье рассматриваются проблемы манипуляции сознанием масс и сознанием индивида под воздействием современных социально-политических технологий. Раскрываются механизмы формирования имиджевых девиаций и девиантного поведения современной молодежи, причины возникновения различных субкультур и отклоняющегося*

поведения в современном обществе, а также рассматривается понятие девиации с точки зрения исследователей на разных этапах изучения данного вопроса.

**Ключевые слова:** девиация, имидж, девиантное поведение, манипуляция сознанием, социально-политические технологии

#### **ANNOTATION**

*The article deals with the problem of manipulation of mass consciousness and the consciousness of the personality under the influence of modern social and political technologies. Describes mechanism of formation the image deviance and deviant behavior of today's youth, the cause of the various subcultures and deviant behavior in modern society, also discusses the concept of deviation from the point of view of researchers at different stages of the study of this issue.*

**Keywords:** deviation, image, deviant behavior, manipulation of consciousness, social and political technologies

**УДК 373**

**Бражник Евгения Ивановна,**  
доктор педагогических наук, профессор,  
заведующая кафедрой социальной педагогики и социальной работы  
Российского государственного педагогического университета  
им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург, Россия).  
ev\_brajnik@mail.ru

### **ИССЛЕДОВАНИЯ СТУДЕНТОВ КАФЕДРЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРАКТИКИ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Кафедра социальной педагогики и социальной работы Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО "РГПУ имени А.И. Герцена" (РФ, Санкт-Петербург) осуществляет подготовку бакалавров и магистрантов, будущих социальных педагогов и специалистов по социальной работе. Подготовка ведется на очном и заочном отделениях по нескольким образовательным программам. В бакалавриате - по профессиональным направлениям 39.03.02 "Социальная работа", профиль "Социальная защита и социальное обслуживание семей и детей" и 44.03.02 "Психолого-педагогическое образование", профиль "Психология и социальная педагогика"; в магистратурах – по направлениям 39.04.02 "Социальная работа" – магистерская программа "Социальная работа в различных сферах жизнедеятельности" и 44.04.02 "Психолого-педагогическое образование" – магистерская программа "Социальная педагогика".

Подготовка студентов предполагает развитие общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. В целях развития этих компетенций на кафедре организуется учебно-воспитательный процесс таким образом, чтобы он стимулировал развитие самостоятельной активности студентов, как в плане учебной и внеучебной деятельности, так и в плане научно-исследовательской работы. Студенты и магистранты выполняют творческие Выпускные квалификационные работы по научно-исследовательской теме кафедры "Проблемы социального взаимодействия в различных сферах жизнедеятельности", участвуют с выступлениями о результатах своих исследований на Международных научно-практических конференциях кафедры под названиями "Социально взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности" и "Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании", которые организуются ежегодно. Широкий объект темы научно-исследовательской работы кафедры социальной педагогики и социальной работы позволяет студентам изучать особенности социального взаимодействия в социальной сфере и в образовании.

Принятые в Российской Федерации государственные образовательные стандарты в школьном образовании (2010) свидетельствуют о реализации идей гуманизации современного российского образования, так как в них обозначена необходимость реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Поставлена задача предоставления всем обучающимся равных возможностей с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей детей и подростков, создания безбарьерной среды их жизнедеятельности.

Студенты нашей кафедры, будущие социальные педагоги, проводят исследования по проблемам инклюзивного образования, выявляют особенности его реализации в различных образовательных организациях РФ в рамках подготовки своих выпускных квалификационных работ. Рассмотрим результаты некоторых студенческих исследований по этой проблеме.

Выпускница бакалавриата 2016 г. Беляцкая К.С. написала ВКР по теме "Социально-педагогическая деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательной организации" (научный руководитель ВКР - Бражник Е. И.). Проанализировав российские публикации по проблеме исследования, она пришла к выводу, что в настоящее время процессы развития инклюзивного образования изучаются в основном в контексте решения методических, организационных проблем социализации и реабилитации детей с ОВЗ. Особое внимание уделяется сравнительным исследованиям, анализу зарубежного и отечественного опыта в области инклюзии (Н. Н. Малофеев, Н. М. Назарова, Л. М. Шипицына, С. В. Алехина, М. М. Семаго и др.)

В своем исследовании студентка поставила цель определить возможности совершенствования социально-педагогической деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях. Она изучила психолого-педагогические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья и определила основные трудности семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями; проанализировала деятельность социального педагога в школе при реализации социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ; проанализировала опыт некоторых российских образовательных организаций, реализующих инклюзивное образование в разных регионах страны; определила возможности совершенствования социально-педагогической деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья в конкретной образовательной организации в Санкт-Петербурге. При проведении исследования студенткой применялись такие методы исследования, как теоретический анализ научно-педагогической литературы, классификация, сравнительный анализ практического опыта, типологизация, наблюдение, беседа. Базой исследования стала средняя общеобразовательная школа в Санкт-Петербурге, в которой обучаются дети с ОВЗ.

Законом "Об образовании РФ (2012)" дано обоснование понятию "обучающийся с ограниченными возможностями здоровья". Обучающийся с ОВЗ – это физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий. Инклюзивное образование предполагает равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [5].

Теоретическое исследование студентки показывает, что инклюзивное образование становится реальностью в российской системе образования. Однако обозначаются и проблемы реализации инклюзивного образования. Г.П. Козина, Ю.В. Кобазова [2] обозначили такие проблемы при реализации инклюзивного образования на примере Республика Саха (Якутия): недостаточно реализуется координационная функция сопровождения детей с ОВЗ; не реализуются программы по поддержке педагогов, реализующих инклюзивную модель образования; отсутствуют методические разработки по

реализации инклюзивного образования в общеобразовательных учреждениях; не разработан мониторинг детей с ОВЗ в условиях общеобразовательных учреждений.

При изучении теоретических и практических аспектов внедрения инклюзивной модели обучения в общеобразовательные школы РФ студентка Беляцкая К.С. выяснила, что необходимы изменения не только в управленческой деятельности образовательной организации, принимающих детей с ОВЗ, в обеспечении ее определенными материальными ресурсами, но также необходимы изменения в содержании деятельности социальных педагогов, психологов, педагогов. В частности, она отмечает, как отмечает, что в работах Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, М. Л. Семенович, Т. П. Дмитриева, И. Е. Аверина в образовательных организациях появляется необходимость реализации координации инклюзивной практики [6, с.56].

К основным функциям координатора относятся: административная функция (обеспечение взаимосвязи различных специалистов, поддержка семьи, принятие решений о коррекционной работе с детьми ОВЗ); руководящая функция (организация и контроль за деятельностью психолого-медико-педагогического консилиума образовательного учреждения); функция организации режима обучения ребенка с ОВЗ, контроля за обеспечением специальным оборудованием); функция взаимодействия с внешними партнерами (другими организациями, реализующими инклюзивную модель образования, а также с коррекционными центрами). В качестве координатора инклюзивной практики в школе может стать социальный педагог. Вместе с тем в связи с практикой инклюзивного образования возникает потребность в повышении квалификации всего педагогического коллектива школы.

Деятельность образовательного учреждения в РФ в целом и социального педагога в частности опирается как на международное, так и Российское законодательство. Инклюзивное образование определяется в следующих нормативных актах, представленных в таблице 1.

Таблица 1 Правовые акты, регулирующие инклюзивное образование

Международные	<ul style="list-style-type: none"><li>- Декларация прав человека (1948)</li><li>- Конвенция о правах ребенка (1989)</li><li>- Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования (1960)</li><li>- Декларация о правах умственно отсталых лиц (1991)</li><li>-Саламанкская декларация о принципах, политике и практических действиях в сфере образования лиц с особыми потребностями (1994)</li><li>- Конвенция о правах инвалидов (2008) и др.</li></ul>
Российские	<ul style="list-style-type: none"><li>- "Об основных гарантиях прав ребенка в РФ" (1998)</li><li>- "О концепции интегрированного обучения лиц с ОВЗ (со специальными образовательными потребностями)" (2001)</li><li>- "О создании условий для получения образования детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами" (2008), а так же различные локальные акты на уровне регионов</li><li>- Закон "О формировании доступной для инвалидов среды жизнедеятельности"(2011)</li><li>- Закон "Об образовании" (2012)</li><li>- Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 г.и др.</li></ul>

В исследовании, проведенном студенткой Беляцкой К. С. констатируется, что недостаточная информированность педагогов общеобразовательных школ об особенностях детей с ОВЗ может породить проблему непринятия такого ребенка в школе.

По данным С. В. Алехиной, М. Н. Алексеевой, Е. Л. Агафоновой [1] учителя могут психологически не принимать учащихся с ОВЗ в силу того, что они не уверены в их успешности, педагоги не знают как оценивать знания таких детей, боятся не понять ребенка. Легче всего принимают как учителя, так и школьники детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, труднее с нарушениями интеллекта. При общении с детьми с нарушениями слуха и зрения отмечается в основном одна трудность – коммуникативный барьер. Педагоги не склонны обращаться за помощью в трудных ситуациях к родителям детей. Следовательно, необходима программа сопровождения взаимодействия семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ и школой.

Социальный педагог реализует ряд важных функций в реализации инклюзивного образования: социально-педагогическая диагностика детей, семейной ситуации; оказание помощи родителям в осуществлении выбора образовательной стратегии; оказание помощи семье и ребенку в адаптационный период при поступлении ребенка в образовательное учреждение; обеспечение соблюдения прав обучающегося с ОВЗ.

В российских школах реализуется несколько моделей инклюзивного образования: временная (эпизодическая); комбинированная; частичная (фрагментарная) и полная интеграция. При временной (эпизодической) инклюзии учащиеся двух школ, общеобразовательной и коррекционной, объединяются для проведения совместных мероприятий несколько раз в месяц. Подготовка к этим мероприятиям и их проведение способствуют сближению детей и подростков двух школ. Успех инклюзии в данном случае целиком зависит от четкого планирования данных мероприятий, очевидна ведущая роль социального педагога и психолога на подготовительном этапе.

Комбинированная инклюзия предполагает, что школьники с ОВЗ по 1 – 2 человека обучаются с детьми в общеобразовательном классе в начальной школе, одновременно посещая коррекционно-развивающие занятия, так же участвуют во внеурочных мероприятиях. Одним из условий данной модели – это создание доброжелательной обстановки в классе. Частичная интеграция осуществляется, когда дети с ОВЗ не готовы сотрудничать со здоровыми детьми. Учащиеся посещают только часть занятий в общеобразовательной школе, которые они могут освоить, остальное время они обучаются на дому или в коррекционной школе. Частичная форма инклюзии может являться переходным этапом к полной инклюзии. Инклюзивное образование вне зависимости от формы способствует нравственному развитию школьников, формированию сочувствия, сопереживания, уважения к другим.

Из опыта организации инклюзивного образования г. Москвы можно выделить три этапа включения школы в инклюзивное образование, которые представлены в таблице 2.

Во второй части своей ВКР студентка Беляцкая К.С. формулирует предложения по совершенствованию деятельности социального педагога для одной из общеобразовательных школ г. Санкт-Петербурга. Школа находится на начальном этапе внедрения инклюзивного образования. В школе в настоящее время реализует частичная (фрагментарная) интеграция детей с ОВЗ.

Студентка предлагает с целью преодоления трудностей в организации инклюзивного образования на первичном этапе провести дискуссию для педагогов школы по теме "Инклюзия – за и против" (сценарий прилагает). Для родителей детей с ОВЗ, желающих чтобы их дети учились в этой образовательной организации, предлагаются экскурсии по школе и участие в мероприятиях с присутствием детей с ОВЗ.

При организации экскурсии, которую может проводить социальный педагог, студентка предлагает знакомить родителей с архитектурой школы и доступной средой школы, рекомендует показывать класс, в котором будет обучаться ребенок с ОВЗ.

Социальный педагог должен ответить на все волнующие родителей вопросы, обсудить с ними вопросы сопровождения ребенка в школу. Если ребенок поступает не в первый класс,

то познакомить родителей с будущими одноклассниками ребенка с ОВЗ, с классным руководителем и другими учителями.

Одна из задач экскурсии в образовательной организации - коррекция опасений родителей, обеспечение их уверенности, что при необходимости их ребенок получит профессиональную помощь в школе. С такой же целью родителей приглашают на общешкольные мероприятия с участием детей с ОВЗ.

Таблица 2. Этапы включения школы в инклюзивное образование

Этап	Характеристика
Подготовительный этап	работа в инклюзивной модели до одного года; формирование мотивации педагогов и родителей; анализ полученного педагогического опыта. Трудности этого этапа: противоречивое отношение педагогов, родителей к инклюзивному образованию; отсутствие командной работы педагогов; формальное следование стратегии и тактике инклюзивного образования
Адаптационный этап	формируется инклюзивная культура школы, меняется атмосфера учреждения; формируется команда педагогов и специалистов, наличие инициативной группы; просвещение педагогов и родителей; отсутствуют собственные разработки, но активно перенимается опыт других образовательных организаций; инклюзивная практика фрагментарна; периодическое участие администрации школы в организованных "внешними" учреждениями мероприятиях.
Этап полного включения	реализация инклюзивного образования на протяжении трех лет и более: активная позиция директора школы; определена стратегия развития школы; существует команда педагогов и специалистов; созданы авторские технологии сопровождения; создана доступная среда школы; применяются различные формы инклюзии.

С детьми и подростками, обучающимися в школе, также предлагается предварительная подготовительная работа, которую проводит социальный педагог. Это могут быть встречи с уже взрослыми людьми, имеющими проблемы со здоровьем, но имеющими также личностные достижения. Студентка рекомендует просмотр художественных фильмов и их обсуждение, где демонстрируется преодолевающее поведение, достижения людей с инвалидностью и доброжелательное отношение к ним.

В целях повышения правовой грамотности все участники образовательного процесса (педагоги, родители, учащиеся) должны быть знакомы с законодательной базой, регламентирующей инклюзивное образование.

Другая выпускница кафедры социальной педагогики и социальной работы 2016 года студентка бакалавриата Афанасьева А. С. написала ВКР по теме "Социальная адаптация младших школьников в условиях инклюзивного образования средствами социально-педагогической деятельности" (научный руководитель – Бражник Е. И.). Цель ее исследования – изучение социальной адаптации младших школьников в условиях инклюзивного образования средствами социально-педагогической деятельности

В ходе исследования были поставлены задачи: изучить теоретические аспекты социальной адаптации младших школьников в условиях инклюзивного образования; провести исследование особенностей социальной адаптации младших школьников в условиях инклюзивного образования в конкретном образовательном учреждении; разработать программу социально-педагогического сопровождения школьников с особыми

потребностями для конкретного класса в начальной школе. методы исследования в ВКР: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, анализ документации, наблюдение, беседы, анкетирование, тестирование, проектирование.

Афанасьева А. С. проводила свое исследование в средней школе г. Подпорожья Ленинградской области.

В ходе исследования была разработана программа социально-педагогического сопровождения младших школьников с особыми потребностями. Цель программы - повышение уровня социальной адаптации младших школьников путем коррекции их поведения с учетом требований школы к образовательному процессу, преодоления проблем в эмоциональной и поведенческой сферах, повышения самоорганизации и самоконтроля детей.

Программа включила игровые занятия, разработанные и апробированные самостоятельно студенткой, которые были направлены на преодоление основных коммуникативных проблем, характерных для детей 8 лет с ЗПР, синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Основные задачи предлагаемых студенткой занятий: развитие усидчивости, преодоление расторможенности, снятие эмоциональной напряженности, тренировка сосредоточенности; тренировка самоконтроля и эмоционального понимания своих поступков; развитие эмоциональной сферы; развитие саморегуляции, формирование адекватных форм поведения; формирование адекватных форм поведения в соответствии с ситуацией; развитие умений управлять негативными эмоциями и состояниями (агрессией, гневом и т.п.); повышение уровня самооценки, снижение уровня тревожности детей и т.п.

Студентка делает вывод, что поступление ребенка в современную школу в условиях инклюзивного образования ставит ряд психолого-педагогических задач, среди которых выявление уровня готовности ребенка к школьному обучению и учет его индивидуальных особенностей.

Школьные учителя и социальный педагог должны осуществлять профилактику школьной дезадаптации, планировать стратегию и тактику обучения с учетом индивидуальных возможностей обучающихся.

В студенческих исследованиях процесса реализации инклюзивного образования в российских школах показаны трудности этого процесса и представлены пути их преодоления. Дети с ОВЗ имеют ряд особенностей, которые необходимо учитывать при реализации инклюзивной модели обучения. Вне зависимости от возраста и типа нарушения такие дети отличаются неадекватной самооценкой, чувством неполноценности, испытывают трудности в общении, стремятся к уединению.

Дети с ОВЗ испытывают трудности с волевой регуляцией и контролем, с освоением общеобразовательных программ. В целом затруднена социальная адаптация такого ребенка в виду исключения его из среды сверстников.

Именно данные проблемы и призвана решать инклюзивная модель образования. Социальный педагог в школе призван решать ряд важных задач, связанных с социализацией детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Мы надеемся, что выпускники кафедры социальной педагогики и социальной работы, придя в образовательные организации после окончания университета, будут способными постоянно совершенствовать процесс реализации инклюзивного образования, применяя различные методы психологических и педагогических исследований.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Алехина С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – №1. – С. 83 – 92. 3

2. Козина Г. П. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования: практика территориальной ПМПК / Г. П. Козина, Ю. В. Кобазова // Коррекционно-развивающее образование – 2014. – №4. – С. 27 – 32. 12

3. Об образовании в Российской Федерации: офиц. текст от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ // Российская газета – №5976. 21

4. Семаго Н. Я. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, М. Л. Семенович, Т. П. Дмитриева, И. Е. Аверина // Психологическая наука и образование. – 2011. – №1. – С. 51 – 59. 27

### **АННОТАЦИЯ**

*В статье представлены результаты исследований студентов, будущих социальных педагогов, особенностей инклюзивного образования в общеобразовательных школах. Молодые исследователи анализируют психолого-педагогические проблемы детей с ограниченными возможностями здоровья, этапы реализации инклюзивного образования в современной школе, трудности, с которыми сталкиваются учителя и социальные педагоги, и предлагают свои пути их решения.*

**Ключевые слова:** *общеобразовательная школа, инклюзивное образование, исследования студентов, социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, деятельность социального педагога*

### **ANNOTATION**

*The article presents the results of research students, future social pedagogues, peculiarities of inclusive education in secondary schools. Young researchers analyze psychological and pedagogical problems of children with disabilities, stages of implementation of inclusive education in the modern school, the difficulties of teachers and social educators, and they offer their solutions.*

**Key words:** *secondary school, inclusive education, research students, socialization of children with disabilities, activities of a social pedagogue.*

**УДК 371.71**

**Косолапова Юлия Викторовна,**  
кандидат педагогических наук,  
Дальневосточный федеральный университет,  
г. Владивосток,  
julyavk@gmail.com

## **ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

На современном этапе развития основополагающим документом реализации педагогической деятельности в системе общего образования являются Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (ФГОС ОО).

Впервые стандарт разработан как целостная система требований не только к предметному содержанию общего образования, но и ко всей системе общего образования: требования к структуре основных образовательных программ (ООП), требования к условиям реализации ООП, требования к результатам освоения ООП.

Итоговые результаты образования рассматриваются как системообразующий компонент новых стандартов: личностные результаты как фактор развития мотивационных личностных ресурсов обучающихся, метапредметные результаты как фактор развития инструментальных ресурсов обучающихся, предметные результаты как фактор развития когнитивных ресурсов, обучающихся [4]. По мнению М. М. Поташника, М. В. Левита,

диалектика "связи предметных, метапредметных и личностных результатов, которые суть три стороны единого педагогического результата" [3, с.25], является сердцевинной дидактики ФГОС [2].

В настоящее время в науке развиваются идеи, которые могут быть положены в основу теоретического осмысления проблемы формирования метапредметных результатов в системе общего образования (А. Г. Асмолов, Ю. В. Громько, В. В. Гузеев, А. В. Хуторской).

Вместе с тем, в реальной педагогической практике формирование метапредметных результатов носит декларативный характер. Как отмечает В. В. Гузеев, "естественное основание для достижения метапредметных результатов – метапредметное содержание образования", при том что в современной школе "содержание образования остается предметным и по-прежнему перегруженным" [1, с. 62].

Проблемное поле формирования метапредметных результатов обучающихся можно представить следующим образом (см. таблицу 1).

Таблица 1

Проблемное поле формирования метапредметных результатов обучающихся

<b>Требования стандарта</b>	<b>Педагогическая действительность</b>
Предметные, метапредметные, личностные результаты обучения	"Натаскивание" на предметные знания
Системно-деятельностный подход, субъект-субъектные отношения	Класно-урочная система, субъект-объектные отношения
Педагогика сотрудничества	Авторитарный стиль обучения
Требование метапредметных результатов обучения	Отсутствие средств реализации, необходимого инструментария
Формирование целостной картины мира	Дробление на предметы

В то же время, важно отметить, что новые стандарты общего образования сконструированы как система рамочных ограничений, внутри которых могут быть реализованы различные модели образования. При этом педагогу предоставляется свобода в выборе путей, средств, способов достижения результатов, использовании и разработке технологий реализации основных образовательных программ.

В соответствии с ФГОС ОО можно выделить следующие особенности формирования метапредметных результатов:

- формируются только в процессе школьного обучения и являются "сквозными" для всего образовательного процесса (в том числе и урочной, и внеурочной деятельности);
- достигаются средствами всех без исключения учебных предметов или на междисциплинарном содержании;
- формируются при условии изменения как содержательных, так и организационных, социальных, мотивационных характеристик образовательной среды школы; при условии отхода от понимания урока как ключевой единицы образовательного процесса;
- являются, с одной стороны, итогом начального обучения, а с другой стороны, условием успешности обучения в основной школе, т.к. задача начальной школы "учить ученика учиться" трансформируется в новую задачу для основной школы – "инициировать учебное сотрудничество";
- осуществляются с учетом возрастных особенностей развития личностной и познавательной сфер обучающегося и заключаются в том, что возрастает значимость различных социальных практик, исследовательской и проектной деятельности, использования ИКТ.

Опыт инновационной деятельности школ Приморского края (школа-интернат №29 ОАО "РЖД" г. Уссурийска, МБОУ СОШ №30 г. Уссурийска, МБОУ СОШ №4 с. Монастырище Черниговского района и др.) дают основания обнаружить ресурсные возможности успешной реализации процесса формирования метапредметных результатов в современной школе.

Обозначим некоторые из них:

- выделение в рабочих программах по предметам соответствующего объема часов, позволяющих целенаправленно и системно формировать метапредметные результаты (в соответствии с ООП: 20% в начальной школе, 30 % в основной школе);
- реструктурирование содержания учебных предметов, их тематическая корреляция, включение межпредметных понятий в образовательный процесс и выявление сквозных содержательных линий;
- использование качественных и научно обоснованных учебников с метапредметным компонентом, ориентированных на обучение в деятельности, без выдачи знаний в "готовом виде", нацеленных на поиск информации, самостоятельную работу;
- системное использование в педагогической практике дидактического инструментария, обеспечивающего формирование метапредметных результатов: решение кейсов, построение учебного процесса на основе ОТСМ-ТРИЗ-педагогике (общая теория сильного мышления на базе теории решения изобретательских задач), погружения посредством ТОГИС (технология в глобальном информационном сообществе).

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Гузеев В. В. Образовательный стандарт основной школы: можно ли получить метапредметные результаты без метапредметного содержания? / В. В. Гузеев // Педагогический журнал Башкортостана, 2015. - № 2 (57). – С. 62-70.
2. Косолапова Ю. В. Сопровождение профессиональной деятельности учителя по введению федеральных образовательных стандартов общего образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Красноярск, 2015. – 241 с.
3. Поташник М. М. Как помочь учителю в освоении ФГОС. Пособие для учителей, руководителей школ и органов образования / М. М. Поташник, М. В. Левит. – М.: Педагогическое общество России, 2014. – 320с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // М.: Просвещение. Серия "Стандарты второго поколения", 2014. – 35с.

#### **АННОТАЦИЯ**

*В соответствии с ФГОС общего образования необходимо обеспечить процесс формирования метапредметных результатов обучающихся. Отсутствие определённых рекомендаций в данном вопросе вызывает наибольшие затруднения в реальной педагогической практике и актуализирует проблему поиска соответствующего дидактического инструментария.*

**Ключевые слова:** метапредметные результаты, инновационная педагогическая практика, содержание общего образования.

#### **ANNOTATION**

*In accordance with the GEF of general education, it is necessary to ensure the process of formation of meta-subject results of students. The lack of certain recommendations in this matter causes the greatest difficulties in real pedagogical practice and actualizes the problem of finding the corresponding didactic toolkit.*

**Key words:** meta-subject results, innovative pedagogical practice, content of general education.

УДК 378.01(075.8)

**Мальцева Татьяна Евгеньевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии,  
социальной работы и реабилитации, докторант  
Луганского национального университета  
имени Владимира Даля,  
г. Луганск

### **БУДУЩИЕ СПЕЦИАЛИСТЫ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ С СОЦИАЛЬНО ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ ОТЛИЧИЯМИ КАК СУБЪЕКТЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Социально-функциональные отличия лиц, находящихся в местах лишения свободы, с инвалидностью, работоспособных пенсионеров, подвергаются отстранению от полноценной профессиональной деятельности или вызывают ряд проблем в случае ее выполнения. Поэтому учебно-профессиональная деятельность будущих специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями при получении ими высшего инклюзивного образования должна быть определенным социально-психологическим условием, перестраивающим сознание с преодоления собственных жизненных неудач на достижение успеха, формой их социальной и познавательной активности, выражением стремлений к жизненному самоопределению и самоутверждению.

Сама по себе учебная деятельность □ это путь к восприятию себя как субъекта социально-профессиональной деятельности, осознание собственной значимости, своих ориентиров и масштабов будущих достижений в общественной жизни и в жизни государства. Большинство будущих специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями, стремясь стать субъектом социально-профессиональной деятельности, проявляет самостоятельность в учебном процессе, занимает активную позицию, предпочитая формы обучения, которые являются не только средствами познания, но и самовыражения, дают возможность высказать свою точку зрения [1].

К перечню особенностей образовательной деятельности будущих специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями необходимо отнести:

- своеобразие целей и результатов относительно категории будущих специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями (коррекция собственного поведения, подготовка к самостоятельному труду, овладение знаниями, навыками, умениями, развитие личностных качеств);
- особый характер объекта изучения (научные знания относительно методов, методик и технологий социальной работы, информация о будущей профессии и тому подобное);
- деятельность студентов проходит в запланированных условиях (программы, сроки обучения); особые средства деятельности – оборудование, лабораторное оборудование, модели, компьютеры и т.д.;
- деятельности студентов характерна интенсивность функционирования психики, высокое интеллектуальное напряжение. Довольно часто в процессе деятельности у будущих специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями появляется перегрузка (в связи с чем кроме традиционной формы обучения, сдачи зачетов, экзаменов, защиты дипломных проектов и др. вводятся дополнительные тренинги, деловые игры, консультации, позволяющие справиться с ситуацией) [2, с. 42-56.].

Социальные, физиологические, психологические и личностные особенности будущих специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями в процессе учебно-профессиональной деятельности могут затруднять усвоение учебного материала, ухудшать мышление, память, влиять на организацию и точность выполнения практических действий, в сложных ситуациях учебной или общественной работы могут возникнуть

некоторые колебания эффективности, смещение или потеря цели, ослабление активности и снижение уровня работоспособности, приостановка учения, отказ, срыв [3].

Мнение М. Дьяченко и Л. Кандыбович подтверждает наши выводы о том, что успех в преодолении этих особенностей предусматривает проведение профессионального психологического анализа деятельности студентов (о предпосылке ее успешности, адаптации к ней и т.д.) и практическое использование его выводов в коррекции методов учебной деятельности, дифференцированного и индивидуального подходов в подборе технологий обучения, его видов и форм [4, с. 90-91].

Особенность и неоднозначность социальной функциональности данной категории будущих специалистов социальной сферы вызывает определенные трудности в перестройке их функциональных потребностей, ролей в субъектной деятельности образовательной среды высшего учебного заведения, что, безусловно, требует создания особых интерактивных условий обучения, воспитания, подбора соответствующих методов, технологий обучения, оборудования, подготовки педагогических кадров.

Это вносит существенные изменения в среду высшего учебного заведения, которое берет на себя ответственность за формирование социально-профессиональной субъектности будущих специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями, что создает ряд трудностей и сильно влияет на процесс, содержание и характер всего образовательного процесса.

Первые шаги во время обучения, успешная адаптация будущих специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями – это предпосылка активной деятельности и необходимое условие формирования их социально-профессиональной субъектности [5., с. 23], поскольку эффективность их обучения в среде вуза прямо зависит от их успешной адаптации, которая, по мнению и зарубежных и отечественных психологов, опирается на индивидуальный социально-психологический подход со стороны педагогического коллектива (З. Фрейд, А. Адлер, Е. Эриксон, К. Хорни, Л. Выготский, А. Леонтьев, Л. Божович, Л. Занков, П. Гальперин, Д. Эльконин, В. Давыдов и др.).

Адаптация требует рассмотрения основных концепций социализации, которые акцентируют внимание на структурно-функциональном анализе (Т. Парсонс, Г. Мертон, К. Девиз), где рассматривают проблемы инвалидности как специфическое социальное состояние индивида (модель роли больного Т. Парсонса); формирование Я-концепции – многоаспектный феномен как набор образов, схем, понятий, прототипов, теорий, целей или задач (Carver & Scheier, 1981; Epstein, 1980; Greenwald, 1982; Markus, 1983; Schlenker, 1980; Pervin, 1990).

Функциональные отличия будущих специалистов социальной сферы по разным причинам заставили их формировать или восстанавливать свои профессиональные потребности в субъектной деятельности. Несмотря на то, что в основе формирования социально-профессиональной субъектности этих людей лежат разные моральные и правовые векторы мировосприятия, механизм ее воспроизводства реализуется в структуре их личностно-психологического становления, поэтому перед высшим учебным заведением встает проблема всесторонней помощи тем, кто стремится к адаптации в социуме. Специфика такой помощи должна учитывать то, что в процессе обучения у будущих специалистов с социально-функциональными отличиями одновременно происходит усвоение профессиональных знаний, умений и навыков и практическое воспроизведение бесценного собственного опыта, что создает поле развития социально-профессиональной субъектности.

Лица с социально-функциональными отличиями во время обучения в высшем учебном заведении, готовящем специалистов социальной сферы, непременно становятся и субъектами социальной работы, и будущими специалистами по работе с такими же социальными клиентами. Связано это с тем, что особым образом выстроенное учебно-воспитательное пространство формирования социально-профессиональной субъектности

реально влияет и на их социальную защищенность, позволяет передать профессиональные навыки, мотивы к осуществлению социально-профессиональной субъектной деятельности, методы и технологии такой работы.

Своеобразие социально-профессиональной субъектности будущего специалиста социальной сферы с социально-функциональными различиями заключается в том, что он одновременно является субъектом и учебной, и профессиональной деятельности, однако не в официально-профессиональной социальной роли, а в другой, учебной, игровой, исследовательской, коммуникативной, практической.

Объектом учебной деятельности будущего специалиста социальной сферы с социально-функциональными отличиями является научная, теоретическая и практическая информация, которой он должен овладеть, объектом профессиональной деятельности является сформированная социально-профессиональная субъектность. Не следует считать дистанционную форму такого обучения основной, поскольку формирование Я-концепции происходит только в процессе интерактивного живого общения, однако не исключается использование некоторых его методов.

Продуктами деятельности через он-лайн должны стать устные, письменные, графические ответы на вопросы преподавателей и участие в практических мероприятиях □ семинарах, коллоквиумах, тренингах, усвоения коммуникативных, алгоритмических, технологических, методических профессиональных навыков во время прохождения практики и т. др.

Итак, вполне очевидно, что у будущего специалиста социальной сферы с социально-функциональными различиями как субъекта учебно-профессиональной деятельности есть своя собственная цель и способы ее достижения, объект деятельности, свои возможности и свой собственный, бесценный для социальной работы, опыт.

Изысканное творчество, поиск новых подходов, педагогических технологий и форм социального взаимодействия □ основные черты образовательного процесса по формированию социально-профессиональной субъектности будущих специалистов с социально-функциональными отличиями. Одна из жизнетворческих задач высшего учебного заведения на всех этапах становления их социально-профессиональной субъектности – помочь им найти себя.

При организации учебного процесса нужно понимать значимость и необходимость субъект-субъектного взаимодействия в образовательном поле вуза, так как будущие специалисты социальной сферы с социально-функциональными различиями никогда не развиваются в прямой зависимости от педагогического воздействия на них, а по своим законам, свойственным их психике: особенностям восприятия, понимания, запоминания, становления воли и характера, формирования общих и специфических способностей, физического здоровья, функциональных способностей, которые раскрываются, формируются и развиваются только в субъектном поле.

Субъектное поле взаимодействия □ это условие для социально-профессионального развития будущих специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями, где рождаются субъекты учебно-профессиональной деятельности, становятся ими под влиянием внешних факторов и личностного роста.

Переосмысливая и дополняя мнение С. Витвицкой, заметим, что высшее образование должно помочь будущему специалисту социальной сферы с социально-функциональными различиями стать субъектом учебно-профессиональной деятельности, в основе которой лежит самодвижение, самоутверждение, самосовершенствование [6, с. 98].

Отметим, что "миссия" высшего образования для людей с социально-функциональными отличиями совпадает с концептуальной сущностью современного понимания роли и функций социальной сферы □ помочь клиенту почувствовать себя субъектом деятельности, сформировать черты такого типа социального характера, который отличается возможностью и желанием быть не сторонним наблюдателем событий в

обществе или даже участником общественно принятых действий, а занимать активную гражданскую позицию нужного обществу человека, способного приносить пользу своей стране [7].

В основе формирования социально-профессиональной субъектности будущих специалистов с социально-функциональными отличиями заключается теория развития (Д. Сьюпер, Н. Бон, Дж. Крайтс), согласно которой каждый человек имеет свои способности, которые отвечают ряду профессий, а каждая профессия □ людям с соответствующими характеристиками и личностными свойствами.

На наш взгляд, Е. Кучменко и Б. Кучменко вполне уместно замечают, что Д. Сьюпер связывает профессиональное развитие личности с развитием и реализацией "Я-концепции", которая понимается им как "мнение субъекта" о своих качествах и знания о социальных требованиях [8, с. 79]. Это и определяет как актуальное, так и будущее профессиональное поведение личности. В процессе профессиональной жизни происходит развитие представлений человека о самом себе, формирование его профессиональной "Я-концепции".

Говоря о развитии социально-профессиональной субъектности будущих специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями как о сложившейся жизненно-функциональной потребности в самоусовершенствовании, с одной стороны, и в желании быть полезными другим, что выражается в профессиональной деятельности, □ с другой, мы подчеркиваем бинарность этого процесса.

С помощью индивидуализированного становления профессионально значимых качеств и способностей, профессиональных знаний и умений происходит механизм активного качественного преобразования человека с социально-функциональными отличиями из объекта воздействия в субъект деятельности, что приводит к принципиально новому укладу и способу жизнедеятельности.

Итак, речь идет о социально-профессиональном развитии субъектности как определенной системной организации сознания, психики человека, включающей, как минимум, следующие компоненты, присущие человеку как личности, субъекту деятельности [9, с. 125]:

- образ мира; направленность, социально ориентированные мотивы; отношение к внешнему миру, к людям, к деятельности; отношение к себе, особенности саморегуляции; интеллектуальные черты индивидуальности; эмоциональность, ее особенности и проявления; представление о своем месте в профессиональной общности;
- праксис профессионала: моторика; умения, навыки, действия, ориентированные на предметную область труда; умения, навыки действия коммуникативные, социально-воздейственная; умения, навыки, действия саморегуляции;
- гнозис профессионала: прием информации, профессиональная специфика внимания, ощущения и восприятия, переработка информации и принятие решений, память, мышление, воображение, их профессиональная специфика.
- информированность, опыт и культура профессионала.
- психодинамика, интенсивность переживаний, быстрота их смены [10, с. 30].

Поскольку будущие специалисты социальной сферы с социально-функциональными отличиями имеют внешние кризисные противоречия между существующим образом жизни и тем, который предусматривает субъектная профессиональная деятельность, на первый взгляд кажется, что, оказавшись в учебной среде вуза, они сталкиваются с источником развития, но, на самом деле, это происходит лишь тогда, когда это среда способствует интериоризации, превращению наружных потребностей на внутренние.

Это порождает в самом человеке противоположные тенденции, которые вступают в борьбу между собой, становятся источником его активности, направленной на преодоление внутренних противоречий путем выработки новых способов поведения и становятся движущими силами развития психики человека как субъекта деятельности. Г. Костюк обращает внимание на такие основные личностные внутренние противоречия:

- различие между новыми потребностями, целями, стремлениями личности и достигнутым ею уровнем овладения средствами, необходимыми для их удовлетворения;
- различие между новыми познавательными целями и имеющимися у учащихся способами действий;
- различие между достигнутым уровнем развития индивида и образом его жизни;
- различие между ожидаемым, желаемым будущим и настоящим [11, с. 117].

Будущие специалисты с социально-функциональными отличиями, сталкиваясь с трудностями в учебе, подсознательно начинают искать пути их преодоления, что обостряет их кризисное состояние. Но образовательная среда вуза, направленная на развитие их социально-профессиональной субъектности, способствует преодолению этого кризисного состояния и становится путем сознательного самосовершенствования

Однако надо заметить, что это происходит тогда, когда в учебно-воспитательной среде обычного вуза создаются индивидуальные социальные условия для такой группы студентов, которые делают возможным овладение новыми способами действий, более совершенными операциями и приемами умственной деятельности, способствующими управлению собственными неудовлетворенностями, вызванными противоречиями между новыми требованиями деятельности и несформированными умениями и навыками, постоянно возникающими в процессе обучения таких студентов [11; 12].

Социально-профессиональная субъектность будущего специалиста социальной сферы с социально-функциональными различиями начинается с учебно-профессиональной субъектной деятельности, которой способствует практическая работа, направленная на осознание своей функциональной роли в профессии, перестройку и переосмысление всей жизнедеятельности, которая характеризуется потребностью в необходимости профессионального и личностного развития и раскрывается как постепенное формирование профессионально-значимых характеристик и новообразований, овладение профессиональными знаниями, технологиями, ролевыми функциями.

Развитие социально-профессиональной субъектности специалиста социальной сферы с социально-функциональными отличиями происходит в целостной системе личного развития человека и является серьезным движущим механизмом революционной перестройки сознания из объекта социальной помощи, что порождает полную беспомощность, а в случае с осужденными □ инфантильность и безответственность, полное отсутствие интернальности, виктимизацию, что существенно влияет на субъектность деятельности в профессиональной и личной жизни.

Таким образом, стимулируя общее развитие личности будущего специалиста с социально-функциональными отличиями, формирование социально-профессиональной субъектности имеет соответствующие стадии, которые характеризуются возрастными и индивидуальными качественными признаками общего развития человека.

Учитывая то, что учебная социально-профессиональная субъектность данной категории студентов целиком связана с их функциональными отличиями (например, больные ДЦП ограничены в движениях; осужденные имеют ограниченное пространство свободного передвижения; пенсионеры из этических проблем вынуждены ограничить учебное пространство и т. п.), это требует создания особого поля субъектного развития, направленного на индивидуальные возможности и потребности, исходя из этих ограничений.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Арыдин В. Учебная деятельность студентов: справочное пособие для абитуриентов, студентов, молодых преподавателей / У.Арыдин, Г.Атанов. – Донецк: ЕАИ-пресс, 2000. – 80 с.
2. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи: методичний посібник для студентів магістратури / С. Вітвицька. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.

3. Вітвицька С. Практикум з педагогіки вищої школи: методичний посібник для студентів магістратури за модульно-рейтинговою системою навчання / С. Вітвицька. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. – 396 с.
4. Гительман Л. Д. Преобразующий менеджмент: Лидерам реорганизации и консультантам по управлению : учебное пособие / Л. Д. Гительман. - М. : Дело, 1999. – 496 с.
5. Гончарук П. А. Психология обучения / П. А. Гончарук. □ К., 1985; Возрастная психология / под ред. Г. С. Костюка. □ К., 1976.
6. Дьяченко М. И. Психология высшей школы: учеб. пособие для вузов / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.
7. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. - СПб. - 2004. – 154.
8. Костюк Г. С. Учебно-воспитательный процесс и психическое развитие личности / Г.С. Костюк. □ К., 1989.
9. Кучменко Е. М. Роль психологічних особливостей у професійному самовизначенні / Е. М. Кучменко, Б. А. Кучменко // Збірник наукових праць VI міжнародної науково-практичної конференції (21 травня 2009 р.). – К.: АПН України, 2009.
10. Лапенко Н. Формирование готовности ученика основной школы к обучению в старшей школе / Н. Лапенко, В. Моисеев // Практическая психология и социальная работа. – 2005. – №6. – С. 42-56.
11. Мальцева Т. Е. Модернизация высшего инклюзивного образования в Донбассе. Формирование социально-профессиональной субъектности у будущих специалистов с социально-функциональными отличиями в вузе // LAP LAMBERT Academic Publishing, Германия, 2015. – 203 с.
12. Мальцева Т.Є. Соціально-професійна суб'єктність в інклюзивній освіті // Наукові праці вищого навчального закладу / Донецьк : збірник ДНТУ. – 2014. – № 1(2014). – С. 139-144.

### **АННОТАЦИЯ**

*В статье раскрываются социальные, физиологические, психологические и личностные особенности будущих специалистов социальной сферы с социально-функциональными отличиями в процессе учебно-профессиональной деятельности, своеобразие их социально-профессиональной субъектности, этапы ее развития.*

**Ключевые слова:** *социально-функциональные отличия, субъектность, социально-профессиональная субъектность, Я-концепция, образовательная деятельность, субъектная деятельность.*

### **ANNOTATION**

*The article reveals the social, physiological, psychological and personal characteristics of future specialists in the social sphere with socio-functional differences in the process of educational and professional activity, the specificity of their social and professional subjectness, the stages of its development.*

**Key words:** *socio-functional differences, subjectivity, social and professional subjectivity, self-concept, educational activity, subject activity.*

УДК 37.017.93

**Елисеева Елена Викторовна,**  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики Педагогического института  
Тихоокеанского государственного университета,  
г. Хабаровск, Россия.  
Nikeliseeva@mail.ru

## **ОСОБЕННОСТИ СООТНЕСЕНИЯ СВЕТСКОЙ И ПРАВОСЛАВНОЙ ПАРАДИГМ ПЕДАГОГИКИ В СВЕТЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ДУХОВНО- ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

В условиях сложных и противоречивых процессов модернизации и реформирования российской системы образования, происходящей смены парадигм в педагогике и дидактике; многолетнего отчуждения человека от подлинной духовной культуры, национальных корней и традиций; общей деградации отечественной культуры, связанной с сведением высших универсалий общечеловеческого характера к низшим псевдо ценностям прагматического утилитарного характера, в отечественном образовании обозначился ряд проблем, среди которых важнейшей является проблема духовно–нравственного состояния подрастающего поколения. Не случайно в Концепции духовно–нравственного развития и воспитания личности граждан России, разработанной в соответствии с Конституцией РФ и Законом РФ "Об образовании", "магистральным направлением" российской системы образования определено духовно–нравственное развитие личности. Духовно-нравственная составляющая всегда была, есть, и должна оставаться основой любого развития.

В поисках путей духовного возрождения России, обращение ученых, педагогов–практиков к духовно–нравственным традициям отечественного образования и воспитания, к опыту православной педагогики как системы духовно–нравственного становления личности, является своевременным и актуальным. Современный русский человек, даже если он исповедует принципиальный атеизм или абсолютно равнодушен к религии, со всеми своими достижениями или недостатками остается номинально православным человеком по своему менталитету. И не учитывать это в процессе воспитания и обучения (равно как и в процессе государственного, культурного, экономического строительства) нельзя. Признавая, что процесс образования есть по природе своей процесс перманентный, который осуществляется в определенной культурно–исторической среде, следует говорить об образовании и воспитании не вообще, а применительно к конкретной культурно–исторической традиции. Такой подход требует сочетания государственного, народного и национального воспитания и образования с более чем тысячелетней православной традицией России.

В целях выявления возможных и наиболее оптимальных путей решения обозначившейся проблемы мы проанализировали некоторые основные положения гуманистической и православной педагогических традиций, исторически сложившихся в нашем обществе, которые внешне выступают как противоположные, но при более внимательном анализе предстают как органически взаимодополняющие друг друга и онтологически составляющие то единое целостное образовательное пространство, которое соответствует самой сущности и природе человека. Безусловно, обе традиции в основе своей содержат *общечеловеческие ценности и понимание человека как венца творения*. Однако гуманизм, признающий человека мерою всех вещей, предельно антропоцентричен по своей сущности. Он направлен на развитие индивидуальной личности и признает наличие в ней души, но без признания ее Творца. Провозглашая человека высшей ценностью, гуманизм подменяет христианский идеал Богочеловека идеалом человекобога [7; 2].

Православие видит в этом антропоцентризме поклонение человека самому себе как Идолу; как утверждение бытия на безбожной основе, эгоистическое стремление все отнести

к себе и все определить собою. Согласно христианской антропологии, которая неразрывно связана с христианской антропогонией (учением о происхождении человека) и христианской сотериологией (учением о конечной цели бытия человека), человек, созданный по образу и подобию Творца, для которого Он и сотворил мир, тоже является венцом творения. Его превосходство над всем сущим объясняется дуализмом человеческой природы, т.е. одновременной принадлежностью двум мирам: видимому, физическому (материальному) – это его тело, и невидимому, духовному (трансцендентному) – это его душа [5, с. 68]. "Та неизменная устойчивость личности, которую мы подразумеваем под словом "я", создающая идентичность нашей индивидуальности..., - пишет митрополит Питирим, - определяется с точки зрения христианской антропологии именно душой, нематериальным субстратом, в котором заложена вся информация о нашем "я". [6, с. 208].

Таким образом, возрождение античных идеалов с их преклонением перед разумом, самоценностью личности, безграничными возможностями человека привело к абсолютизации этого понимания, и к утрате синергии (сотрудничества человека с Абсолютом).

Исходя из сформировавшегося в педагогической науке и образовательной практике представления о том, что цель образования предопределяет природу, сущность образовательного процесса и задается социально-экономической, социокультурной средой, элементами которых являются государство, общество, индивид (указанные среды потребляют продукцию образования и формируют социальные заказы), мы пришли к следующему заключению. Сегодня, в связи с переходом общества от индустриальной стадии развития к постиндустриальной, когда основным продуктом человеческой деятельности становится информация и знания, цель образования как социокультурной практики человечества, по сути, приобрела прагматичный, утилитарно-прикладной характер. Смыслом образования стали не образовательные ценности, а конечный прагматический результат в форме сертификата о получении образования. Исторически возникшие, укорененные в общественном сознании концептуальные установки на приоритетность в общем образовании прагматического рационального научного знания оттеснили в его содержании мир духовных исканий человеческих поколений. В результате – современное образование утратило свой исторический "корневой" смысл "образовывания человеческого в человеке", развития средствами культуры его духовного образа, что не может не противоречить гуманистическим антропоцентрическим тенденциям современного культурного развития. Между тем, именно с образованием связывается преодоление кризиса техногенной цивилизации. Ему в этих сложных условиях отводится роль "человекообразующего" фактора (Л.А. Степашко).

Таким образом, современное (гуманистическое) образование, основанное на развитии индивидуальных качеств личности учащегося, основной целью видит – "формирование родовых качеств человека" (В.В. Давыдов), подготовку человека к жизни в обществе, к ее земному этапу как единственному и самоценному

Тогда как, цель православного воспитания – поставить человека на путь спасения его души. Если светское образование предполагает самоактуализацию человека, помогает максимальной реализации в жизни его способностей, считая, что личность формируется в процессе противостояния жизненным трудностям, опираясь на собственную волю и могущество своего интеллекта. То православное образование (воспитание) формирует личность на основе Веры, Надежды и Любви. Становление личности происходит не столько через борьбу с внешними условиями и развитие собственных дарований, сколько через борьбу с нравственными и духовными недугами (страстями).

Согласно православной догматике, назначение человека не ограничивается одной земной жизнью, а простирается в вечность. Поэтому земная жизнь христианина, по слову *свт. Игнатия (Брянчанинова)*, *должна быть школой приготовления к жизни вечной*. В данном контексте подготовка (приготовление) предполагает созидательную и преобразующую

работу, направленную не только на просвещение человека, но и наполнение его истиной, красотой и добром. Согласно архиеп. Евсевию, "*Воспитание для земли и воспитание для неба нераздельно между собою...*", как двуединая цель православной педагогики. "*Как член гражданского общества, человек должен возрастать для круга общественной деятельности, к которой Бог призывает его; а как предназначенный к небесной жизни, он должен созреть ко дню жатвы и принести неувядаемые плоды...*".

Таким образом, обе цели являются важными, сочетаясь, они образуют единую цель воспитания и образования целостного человека.

Великий русский педагог, основоположник отечественной педагогики как науки К. Д. Ушинский, признавая необходимость освоения школой научных достижений, был далек от обожествления науки, рассматривая её как порождение способностей души человека, его рассудка, присущего, согласно К. Д. Ушинскому, в определенной мере, и животным. Но человек именно тем и отличается от животного, что ему Богом дана еще одна внутренняя сила, которая не дана животным — нравственное начало, "нравственный закон внутри нас" (И. Кант), который является универсальным для всего человечества и не зависит от культурных, национальных различий между людьми. Если нравственность отделить от Божественного начала — она исчезнет. Вспомним Ф. М. Достоевского: "Если Бога нет... стало быть, все позволено". К великому сожалению, современному секулярному сознанию чуждо такое понятие, как "грех". Хотя в его лексиконе есть такие термины, как "преступление", "нарушение закона", "вина" и даже "моральный запрет". Однако понятие греха невозможно выразить в терминах светской этики, оно не может быть сведено к элементам системы моральных ориентиров, хотя и несет в себе ярко выраженное нравственное содержание. Психолог Б. Н. Ничипоров отмечает, что отсутствие в общественном сознании только одного понятия — *понятия греха* привело ко многим грубым нравственным искажениям, выразившимся, прежде всего, в сердечном ожесточении и крайнем бесчувствии [8].

Общеизвестно, что для любой воспитательной, образовательной системы всегда важен вопрос, касающийся средств достижения цели. Одним из основных средств воплощения в жизнь целей образования выступает его содержание. Формируясь под воздействием определенной совокупности социокультурных, экономических, политических, цивилизационных и других факторов, содержание образования отражает смысловое и ценностное наполнение жизни и образования конкретного народа, а иногда и отдельной личности в конкретную историческую эпоху. В большей степени оно (содержание обучения) определяет, станет ли образование процедурой пробуждения внутренних сил и возможностей учащегося, пробуждением его души, совместной творческой деятельностью учителя и ученика, или нет. Этим обусловлено повышенное внимание многих ученых и практиков к проблеме разработки содержания общего образования в разное историческое время (Ю. К. Бабанский, Е. В. Бондаревская, Ш. А. Ганелин, М. А. Данилов, И. К. Журавлев, В. К. Загвязинский, В. В. Краевский, Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, И. Я. Лернер, А. М. Новиков, М. Н. Скаткин, Л. А. Степашко и др.). Что позволяет судить о сложности данного феномена, о том, что новые представления о личности ученика, его образовании требуют новых подходов к решению проблемы определения состава и конструирования содержания общего образования.

На сегодняшний день в отечественном образовании представлены различные варианты моделей его содержания, которые связаны с определенной трактовкой места и функций человека в мире и обществе. Но все они обнаруживают, что конструирующее значение в области содержания общего образования имеет концепция усвоения основ наук, и она же, являясь фундаментом решения проблемы формирования мировоззрения личности учащегося, выступает в качестве одной из высших ценностей в педагогическом сознании. Однако, как отмечал И. Я. Лернер, содержание образования не ограничивается знаниями и

умениями, а предполагает некое содержание, обеспечивающее вместе со знаниями и способами деятельности желаемую воспитанность.

В ряду многих, пожалуй, лишь культурологическая концепция содержания общего образования, разработанная сотрудниками лаборатории общих проблем дидактики НИИ общей педагогики Академии педагогических наук (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, В. В. Краевский), получила наибольшее признание и поддержку в решении проблемы духовно-нравственного воспитания молодого поколения. Согласно этой концепции содержание образования рассматривается как аналог педагогически адаптированного социального опыта, изоморфного по структуре человеческой культуре во всей ее структурной полноте. Этот опыт присваивается учащимся в процессе обучения, трансформируется в его личный опыт, становится частью его собственного. Будучи изоморфным социальному опыту, содержание образования ориентировано на определение следующих личностно-ценностных структурных элементов: опыт познавательной деятельности, фиксированный в знаниях; опыт осуществления известных способов деятельности, представленных в форме умений действовать по образцу; опыт творческой деятельности, проявляющийся в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений, отраженных в форме личностных ориентаций [4, с. 15].

Ученые, продолжая разрабатывать культурологический подход к содержанию образования с учетом реалий дня, установили, что в решении обозначившейся проблемы компоненты содержания образования остаются теми же, но с возможным изменением их наполнения. Именно такой подход и позволил рассматривать четвертый элемент модели как *опыт духовной жизни нашего общества*, на реконструкцию (воссоздание), создание которого ориентировано сегодня как светское направление, так и православное направление педагогической мысли. По этому поводу очень точно сказал Протоиерей Евгений Шестун: "Духовная сфера жизни человека является основой содержания светского образования. Слово "светский" в своем корне имеет слово "свет".

Светское образование должно освещать, а значит, и просвещать человека, позволяя ему не только иметь знания, опыт, эрудицию, но и духовно осмысливать суть изучаемых явлений. Светское образование призвано возвысить человека до Божественной высоты, в отличие от атеистического, низводящего человека до животной самодостаточности" [12]. Значительная помощь отечественному образованию в решении этого вопроса может быть оказана со стороны православной культуры.

В православной педагогике имеется свой взгляд на проблему сущности содержания образования. Считается, что познание необходимо подчинять не только запросам личности, но прежде всего абсолютным нравственным идеям. Содержание православного образования, опираясь на богатейший пласт культуры, несет в себе колоссальные возможности для решения проблемы духовно-нравственного воспитания школьников.

Изучение православной культуры в современной школе, которое возможно за счет наполнения и обогащения компонентов его содержания, открывает доступ к воистину сказочному духовному богатству, которое, к сожалению, мало востребовано русскими людьми и отечественной школой последних десятилетий.

Православная культура – это литература религиозно-нравственного содержания, включающая тысячи томов, написанных сотнями авторов. Прежде всего, это Священное Писание, святцы, житийная и святоотеческая (церковно-учительная) литература (творения святых отцов – Ефрема Сирина, Василия Великого, Григория Богослова, Иоанна Златоуста, Тихона Задонского, Иоанна Дамаскина и т.д.), в которой растолковываются вечные истины и указывается путь их постепенного обретения. Велико воспитательное воздействие христианской житийной литературы, повествующей о земной жизни святых – людей, воплотивших христианский идеал, исполнивших своей жизнью, а зачастую и смертью, заповеди о любви – к Богу и ближним. Вот что писал по этому поводу выдающийся русский

философ И.А. Ильин: "Чем раньше и чем глубже воображение ребенка будет пленено живыми образами национальной святости и национальной доблести, тем лучше для него. Образы святости пробудят его совесть, а русскость святого вызовет в нем чувство соучастия в святых делах, чувство приобщенности, отождествления "..."; образы героизма – пробудят в нем самом волю к доблести, пробудят его великодушие, его правосознание, жажду подвига и служения, готовность терпеть и бороться; а русскость героя – даст ему непоколебимую веру в духовные силы своего народа. Все это, вместе взятое, есть настоящая школа русского национального характера" [3].

Это и шедевры древнерусской литературы "Слово о Законе и Благодати" митрополита Илариона, и поражающий "прелестью простоты и вымысла" (А. С. Пушкин) Киево-Печерский патерик; и стихотворения на библейские темы, написанные А. А. Блоком, Г. Р. Державиным, В. А. Жуковским, М. Ю. Лермонтовым, А. С. Пушкиным, М. В. Ломоносовым, А. С. Хомяковым и др.

Следует отметить литературу на исторические темы. Особой любовью на Руси пользовались книги, посвященные отдельным историческим событиям и лицам, описания сражений и подвигов. По сведениям одного этнографа из Смоленской губернии, "... народу приятно читать про лиц, приносивших себя в жертву России...подвиги многих незначительных лиц, проявленные во время Отечественной войны, вызывают гордость народа и глубокое уважение к безвестным героям, память о которых передается от старшего к младшему" [1].

По замечанию В. Ю. Троицкого, именно история "питает корни нации, её культуру и дух, дающие ей деятельное начало и определяющие поведение и действие". Это и церковнославянский язык, который является важнейшим элементом православной традиции. Знание этого языка необходимо для понимания русской культуры вообще, а особенно литературы. Его изучение в основной школе повышает интерес к родной словесности, совершенствует речь учащихся, формирует представление о целостности культуры и исторической преемственности поколений. Любимой книгой русского крестьянина во все времена была Псалтирь – "величайший памятник лирической поэзии всех веков и народов. Содержание его цельное и вечное...." [9].

Другой, не менее значимый элемент русской культуры, оказывающий сильное воздействие на души подрастающего поколения – религиозная живопись. В первую очередь – иконы, в том числе и Андрея Рублева и фрески Дионисия, это богатейшие архитектурные традиции, это удивительная гимнография, объединяющая литургическую музыку и поэзию, это, наконец, прикладное искусство – богослужебные сосуды, оклады икон, церковные облачения, – традиции которого живы до сих пор.

Самым актуальным обстоятельством, характеризующим православную культуру, является то, что вся она, даже в мельчайших своих компонентах, была и остается духовно, нравственно, эстетически значимой, и одно это определяет необходимость ее изучения в наш прагматический век. Как отмечает А. Кураев: "Православие не является системой изложения знаний, оно говорит о путях, которыми эти знания могут быть достигнуты". Это положение подчеркивает саму суть содержания православного образования.

Таким образом, если гуманизм подчеркивает нравственное значение научных знаний, то православие говорит (учит) о глубоких метафизических корнях науки, искусства, морали, полагая в их основание христианские догматы – абсолютные, божественные истины, не нуждающиеся в доказательствах.

Если светское образование ориентирует человека на внешние знания, на достижение целей земного бытия, на понимание образования как получение определенной суммы знаний, умений и навыков, овладение культурой, достигнутой человечеством за всю историю существования. Это необходимо ему для ориентации и укоренении в земной жизни. То православное образование нацелено на внеличностные, сверхиндивидуальные цели. Это обращенность к внутреннему человеку. Внутреннее знание дает ему (человеку) понимание

самого себя, своей миссии в мире, смысла своей жизни, внутренние стимулы к личностному росту. Оно ставит духовные потребности выше земных, позволяет заложить основы истинного мировоззрения, благодаря которым можно легко воздвигнуть здание светских наук. Истории Русской Православной Церкви известно, что еще отцы IV века признавали высокое значение общего классического и гуманистического образования, считая его лучшим благом, высшим украшением человека. Святитель Григорий Богослов в надгробном слове Василию Великому в особенную заслугу вменяет то, что он в совершенстве овладел всей полнотою современного ему образования, и резко отзывается о невежестве тех, которые думали, что христианам не нужна и даже опасна внешняя (нехристианская) ученость.

Таким образом, разработка стратегии развития современной образовательной системы в демократической России, очевидно, не может не ориентироваться на ценности отечественной педагогической мысли, на опыт многих поколений ученых и педагогов–практиков предшествующего периода, на опыт православной педагогики. Она должна учитывать все то богатство, то лучшее, что накоплено всеми педагогическими системами: гуманистической педагогией – с ее пиететом перед личностью ребенка, православной педагогией – с ее многовековыми традициями в области духовно-нравственного воспитания, советской педагогией – с ее направленностью на воспитание патриотизма и служение обществу.

Две традиции русской школы – светская и церковная – никогда не разрушали, а напротив, взаимно дополняли и укрепляли друг друга, поскольку имеют под собой общие христианские основания. Еще в 1791 году митрополит Московский Платон (Левшин), освещая первую университетскую церковь (МГУ) во имя св. Татианы завершил Свою проповедь словами: "Училище наук и училище Христово стали быть соединены; мудрость мирская, внесенная во святилище Господне, становится освященною; одно другому спомоществует, но при том одно другим утверждается". Думается и верится, что при разумном сотрудничестве государственной системы образования и системы духовного просвещения возможно решение многих проблем в сфере образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Борытко Н. М. Онтологическое понимание современного воспитания / Н. М. Борытко // Интернет-журнал "Эйдос". – 2007. – 1 марта. <http://www.eidos.ru/journal/2007/0301-4.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: list@eidos.ru.
2. Газизова О "Общечеловеческое" и христианское / О. Газизова // Московский церковный вестник / О. Газизова. – 1991.– март, №4(49).
3. Ильин И. А. Путь духовного обновления // Почему мы верим в Россию / И. А. Ильин. – М. : Эксмо, 2006.
4. Краевский В. В. Содержание образования: вперед к прошлому / В. В. Краевский – М. : Педагогическое общество России. 2001.
5. Лосский, В. Н. Очерк мистического богословия восточной церкви // Лосский, В.Н. Догматическое богословие / В.Н. Лосский.– М. : Центр "СЭТ", 1991.
6. Нечаев П., митрополит. Тело, душа, совесть (Учение о человеке в христианской традиции и современное общество) // Малая Церковь : Настольная книга прихожанина. – М. : Русский мир, 1992.
7. Назаров М. Наши идеалы // Слово / М. Назаров. – 1991. – №11. – С. 6–10.
8. Ничипоров Б. В. Введение в христианскую психологию / Б. В. Ничипоров. – М. : Школа–Пресс, 1994.
9. Основы религии в школе. Священники в армии и на флоте (из совещания 21 июля 2009 года). Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.oko-planet.su/politik/newsday/15072-videoblog-dmitriya-medvedeva.html>
10. Степашко Л. А. Философия образования: онтологические, аксиологические, антропологические основания: учебное пособие / Л. А. Степашко. – Владивосток, 2008.

11. Шестун Е., протоиерей. Православная педагогика: исторические психолого-педагогические очерки / Е. Шестун – Самара: ГПУ, 1998.

#### **АННОТАЦИЯ**

*В условиях сложных и противоречивых процессов модернизации и реформирования российской системы образования отечественная педагогическая мысль пытается теоретически осмыслить современные проблемы общеобразовательной и профессиональной школы. Одна из них касается глубинных изменений, происходящих в духовно-нравственном мире человека и человечества. Автор статьи рассматривает возможные пути решения проблемы духовно-нравственного состояния молодого поколения на основе разумного сотрудничества государственной системы образования и системы духовного просвещения.*

**Ключевые слова:** *духовно-нравственное воспитание, образование, содержание образования, гуманистическая, православная традиции.*

#### **ANNOTATION**

*In the context of complex and contradictory processes of modernization and reform of the Russian education system, Russian pedagogical thought is trying to theoretically comprehend the modern problems of the general and vocational schools. One of them concerns the profound changes taking place in the spiritual and moral world of man and mankind. The author of the article considers possible ways of solving the problem of the spiritual and moral state of the younger generation on the basis of reasonable cooperation of the state system of education and the system of spiritual enlightenment.*

**Key words:** *spiritual and moral upbringing, education, educational content, humanistic, Orthodox traditions.*

**УДК 378.574**

**Абдуллаева Перизат Тураровна,**  
докторант специальности "Педагогика и психология"  
Казахского национального университета имени аль-Фараби,  
г. Алматы Казахстан,  
**abdullaeva\_perizat@mail.ru**

*Perizat Turarovna Abdullayea students of 2 courses of the specialty  
"Pedagogy and psychology"  
Kazakh national University named after al-Farabi  
Almaty, Kazakhstan abdullaeva\_perizat@mail.ru*

#### **FOR THE STUDY OF THE DEVELOPMENT OF DIAGNOSTIC COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS IN A UNIVERSITY ENVIRONMENT.**

**(ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В УНИВЕРСИТЕТСКОЙ СРЕДЕ)**

Pressing is improving the quality of training of qualified and competitive personnel for all sectors of the economy, creation of conditions for training of highly qualified teachers of the new formation, able to work in conditions of innovative transformation of education. Of course, that full integration into the world educational space requires raising of the education system at the international level.

Higher education of the Republic of Kazakhstan today fulfills one of the main priorities identified by the President.. Nazarbayev in the country's development Strategy "Kazakhstan -

2030". It should ensure the survival of Kazakhstan through a cultural, integrating the mission, through quality, globalization and humanization of knowledge [1].

The current situation in training specialists for the sphere of education dictates an increasing need for a high level of professional competence of a psychologist. Which is essentially a school psychologists, psychologists in education, psychologists are active subjects of educational activities, they must be creative individuals who master the latest achievements of human Sciences and innovative psychological and pedagogical technologies, they must be not only psychologists, but also educators-professionals, focused on personal development of each child, having a sufficiently well-formed professional diagnostic competence.

The problem of development of diagnostic competence of future specialists complex and multidimensional. In our opinion, it is necessary to consider this problem in the context of the concept competence-based approach, which received a sufficiently deep justification in the scientific works of V. A. Bolotov, I. A. Winter, A. K. Markova, L. M. Mitina, Yu. a. Petrov, John. Raven, I. D. Frumkin, V. D. Shadrikova etc.

The term "diagnosis" attitude toward education began to be used in foreign literature and studies the post-Soviet period recently. And so the concept of "diagnosis in education (in training)" is not yet established in science. Our analysis of the literature shows that most detailed questions of diagnosis were considered in psychological and pedagogical works by Anastasi A., B. P. Bepalko, Yu Z. Gilboa, K. M. Gurevich, V. N. Druzhinina, L. V. Zagrekova, K. Ingenkamp, I. P. Podlesovo, V. P. Simonov, E., Stoney, etc. According to them the essence of diagnosis as any other cognitive process, is the reflection of the teacher objectively existing psychological and pedagogical facts and laws, they emphasize the specificity of the pedagogical diagnostics is its direct way to the practical activity of a specialist. In this regard, we believe that an important component of professional competence of future teacher-psychologist is the diagnostic competence, the study of which is reflected in this article.

Refer to the conceptual content of the field on this issue. If in the Russian explanatory dictionary by S. I. Ozhegov the concept of "competent" has several meanings: knowing, knowledgeable, and respected in any field, with competence; the term "competence" is interpreted as the range of issues in which someone is knowledgeable or as the circle of someone's powers, rights [2, p. 288].

In the modern dictionary of foreign words the concept of "competent" means "competent - the terms of office of any Agency, entity or range of cases, issues to be someone else's doing. At the same time it has a second meaning: a circle of questions in which the person has knowledge, experience. The word "competere" from the French language means - to demand, to fit, to be suitable; Latin "competens" means "suitable, able," and English "competence" is translated as "ability or competence" [3, p. 468].

If you look at the history of the term, in the 70-ies of XX century the notion "competence" is widely used in the United States and several European countries in connection with the problem of individualization of education. Then the idea was very simple: don't be limited to learning the basic Sciences and relevant teaching methods and try to develop all levels of interpersonal relationships, atmosphere in the class, etc. Approach does not go beyond the educational process in the school.

In this regard, we can say that such a different interpretation of this concept in the literature has influenced a wide variation in the use of his interpretation, and that the concept of "competence" and "competence" in pedagogical science is insufficiently established so far.

The concept of competence-based approach was born and received a deep Foundation in the scientific works of V. A. Bolotov, I. A. Winter, A. K. Markova, L. M. Mitina, Yu. a. Petrov, John. Raven, I. D. Frumkin, V. D. Shadrikova etc. the researchers I. A. Winter, N. B. Lavrenteva, O. M. Kuzevanov, Z. I. Kolycheva, V. A. Bodrov, V. D. Shadrikov noted the idea of integrity when dealing with the "competence" and "competence" and are United in the opinion that "competence" is broader than "competence" [4,5].

In General, competence-based approach is defined as a methodological reference point of modernization of modern education defining new methods and techniques of teaching that promote the development of independence, initiative, creativity, critical thinking of the trainees and orienting them to specific effective result (V. A. Bodrov [6]).

The problem of formation of professional competence of future specialists in the sphere of education rises in the writings of scholars – representatives of all CIS countries for the past 10 years: B. S. Aliyeva, F. N. Aliphanov, A. D. Washedaway, G. M. Gadzhiev, Sh. T. Tubeway, G. A. Karahanova, L. A. Kravtsova, D. M. Mallewa, A. N. Nugumanova etc.

The concept of "professional competence" in relation to the teacher is relatively young, it is actively included in the pedagogical terminology since the 90-ies of XX century, the term is Often used as a synonym of concepts "professionalism", "teaching skills", but is seen as a complex unity, an alloy or a structure of General and professional knowledge, practical skills, professionally important personal qualities that ensure successful activity specialistas the professional field.

As the willingness and ability of the specialist to make effective decisions in the exercise of professional activities understands the category of "professional competence" K. V. Shaposhnikov [7]. However, competence as "an individual characteristic of the degree of compliance with the requirements of the profession as a mental condition to act independently and responsibly and as the possession of person ability and ability to perform certain labor functions" defines A. K. Markova [8].

According to many authors, the notion "competence" is broader than the system of "knowledge", "skills" and "skills" because it includes not only cognitive (knowledge) and operational technology (skills) components but also motivational, ethical (value orientation), social and behavioral. The acquisition of expertise requires mental discipline, a considerable intellectual development: abstract thinking, self-reflection, identify their own position, self-evaluation, critical thinking. We can say that the concept of "competence" includes, along with cognitive, more motivational, "relational" and regulatory components (Lavrent'ev N. B., Kuzevanova O. M. [5]).

At the same time, according to the Kazakh researchers Tubeway sh. T, Mynbaeva A. K., Sadvakasova Z. M. competence is the goal, and competence - these are the results [9, 10].

For future teachers, regardless of the profile of specialty, diagnostic competence was formulated by O. I. Dorofeeva as the unity of theoretical and practical readiness of teachers to implementation of diagnostic activities for solving professional problems and tasks that arise in real situations of professional pedagogical activity [11, 12]. This researcher notes that the availability of diagnostic expertise will help professionals competently, professionally, to identify issues of personal development of pupils, gaps in knowledge and their causes, to reasonably select the content and methods of teaching, i.e., to effectively carry out professional activities in the new organizational and pedagogical conditions [12].

Consider the concept of diagnostic competence, the ov Vechkanova for future social teachers readiness, which results in the synthesis of a positive attitude of future social pedagogues to the diagnosis, psychological and pedagogical knowledge and skills to apply them in the course of studying the students and school teams in terms of practical pedagogical activity [13, p. 75].

According to E. P. Ivoting [14] the diagnostic competence of future teachers -a means to improve the professional activity of a teacher. Based on these basic concepts and research V. N. Kosyreva [15], a young researcher A. V. Furletova defines criteria, indicators and levels of development of diagnostic competence of social pedagogue. Integrating all the modern formulation of this concept (N. V. Kutovoi [16], E. N. Artemenok [17], N. A. Pronyaeva [18], etc.) it offers the author's definition of diagnostic competence as the unity of theoretical and practical readiness for the implementation of diagnostic activities: integrated property of the individual, including skills of diagnosis, extension of diagnostic hypotheses, solve problems and tasks arising in real situations of psychological-pedagogical activity, to make appropriate adjustments in their activities [19].

At the same time, some authors consider diagnostic competence as a part of research competence of future specialists (S. S. Seitenova, S. A. Muhangaliev [20], etc.).

In our opinion, a very important component of the model of diagnostic competence should be diagnostic thinking. Here we rely on the idea of the Russian researcher A. S. Belkin, which analysed features of the diagnostic thinking of the teacher and was characterized by various diagnostic approaches plan: stage, system-integrated, inversion and predictive [23]. They also attempted from the standpoint of pedagogy to determine the diagnostic study of personality (objective, systematic and complexity, the study of personality in activity, team work and raising tuition). For the formation of such thinking, it seems necessary understanding of the diagnostic problems of the educational process of the school (the object of activity of the future pedagogue-psychologist).

Highlight the required list of diagnostic tasks that are low for the profession of school psychologist (it is adapted by the Kazakh researchers to the realities of Kazakhstani society [24]):

- determine the level of mastery of predominantly specific knowledge, skills and abilities on a particular subject, acquired in different educational institutions;
- study of various aspects of educational achievements, training and learning of students to rapidly identify learning outcomes, possible deviations and their correction;
- identify gaps in students ' knowledge on a particular subject or study a separate topic within a specific subject
- identifying and measuring the composition and structure of attitudes of the individual;
- the study of the stability of habits, stereotypes of behavior;
- the definition of a measure of learning personality cultural potential of humanity.
- the establishment of a variety of manifestations (and deviations from generally accepted standards) education of students as an integrative result of a deliberate pedagogical efforts and sociogenic impacts;
- the establishment of the educational opportunities of all participants (including the subjects of education) and factors of the educational process;
- determination of the level of education students by selected criteria, in this particular case
- definition of features individual development of children;
- identification of deviations in development; identify factors affecting the personality development of the child;
- the ground of results of development of personality in the educational process.

Also important will be the role of diagnostic skills of the future teacher-psychologist. In the works of N. Yu. Bocharova, E. K. Osipova, N. G. Khakimova and others Noted the paramount importance of diagnostic skills for professional activities of teachers, reveals their essence [25, 26, 27].

Exploring the nature of diagnostic skills, L. Yu., proposes to consider them as a set of mental and practical actions and operations corresponding to the logic of the diagnostic process, ensuring the successful study of the personality and activities of children using specific methods and techniques [29]. Researcher N.. Kuzmin notes that diagnostic skills should be valuable for the teacher-subject teachers of any specialty. Proving that they are an attribute of all components of the pedagogical activity, N.. Kuzmina described the levels of formation of the complex pedagogical and diagnostic skills [29].

As you can see, all the mentioned authors agree that the diagnostic skills provide the opportunity to ensure the effectiveness of receiving feedback in the process of training and education, and a pedagogical process and to manage it. And unless these functions are crucial to the success of the future specialist psychologist in the field of education. Yes, and in our opinion, diagnostic skills, as a means of information support of pedagogical process, provide the relationship between the separate groups of professional and pedagogical skills.

#### Conclusion

Thus, we have proved that for the successful execution of increasingly complex tasks of the modern school and the educational psychologist today requires deliberate reconstruction of their future professional activity, namely the formation of diagnostic competence, personal and

professional improvement of future specialists in the University environment, as in a kind of educational field where theory and practice, teaching and research activities go together ("hand in hand"). However, simulating the process of development of diagnostic competence of future teacher-psychologist of education in the University environment, we have identified two main aspects that in our opinion, should be formed in terms of the educational environment. This diagnostic reasoning and diagnostic skills. From them we will start in creating the structurally-substantial model of formation of the diagnostic competence of future teachers-psychologists. In this regard, we will revise the training programme of the specialty "Pedagogics and psychology", and, if necessary will make adjustments due to the need to change instrumentation diagnostic teaching of disciplines of profile character.

#### **LIST OF SOURCES USED**

1. Abdullina O. A. General pedagogical teacher training in higher pedagogical education: PED. spec. uch. proc. institutions. - 2nd ed. Rev. and extra - M.: Education, 1990. - 141 S.
2. Artemenok E. N. Diagnostic competence as an integrative professional and personal characteristics of the teacher // Vestnik VABRIGA zargari norsat. - 2012. - № 1 (67). - Pp. 54-59.
3. Belkin A. S. Competence. Professionalism. Skills. Chelyabinsk: "South-Ural kN. publishing house", 2004. -176 p.
4. Bocharova N. Yu. Formation of pedagogical thinking of the future teacher on the basis of intersubject communications: Dis. . Cand. PED. Sciences. M., 1989.-239 C.
  - i. Bodrov V. A. Psychology of professional suitability: Textbook.the manual for high schools. M., 2001.-
5. Cass G. A., A. B. Otarbaev Introduction to psycho-pedagogical activity: teaching manual. – Almaty: Alisher, 2011 – 160C.
6. Dorofeeva O. I. Formation of diagnostic competence of teachers in the process of additional professional education: monograph / O. I. Dorofeeva. – Vologda:Publishing. centre VIRO, 2013. – 164 p.
7. Dorofeeva O. I. Formation of diagnostic competence of teachers: Methodical manual / under the editorship of I. Yu. Drobinina.- Vologda: Publishing center of VIRO, 2006. - 80 p.
8. Dorofeeva. I. Reflection diagnostic competence // Standards monitoring. 2007. No. 6. S. 14-19.
9. Evalina E. P. Diagnostic competence and technology of its formation in students of pedagogical specialties / E. P. Avotina Bulletin of KSU named after N.. Nekrasov. – Vol. 13. – 2007. – P. 55-58.
10. Evalina E. P. Formation of diagnostic competence at students of pedagogical specialnosti in the process of professional activity]. Cand. PED. Sciences: 13 04 08, Kirov, 2008 – 32 p.
11. Furletova A. B. Criteria, indexes and levels of development of diagnostic competence of social pedagogue// Tauride research observer, No. 3(8) - March 2016, P. 1-3.
12. Khakimov N. G. Didactic the education of professional thinking of students of pedagogical universities training future teachers of initial classes: Dis. . Cand. PED. Sciences. - Kazan, 1989. - 234 p.
13. Kosirev V. N. A psychological model of diagnostic competence of the doctor. [Electronic resource] // Medical psychology in Russia: electron. scientific. Sib. – 2011. Mode of access: [http://www.medpsy.ru/mprj/archiv\\_global/2011\\_1\\_6/nomer/nomer08.php](http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2011_1_6/nomer/nomer08.php)
14. Kutova N. V. Formation of diagnostic competence of future teachers in vocational training // Bulletin of Bryansk state University, No. 1 (2) / 2012. P. 69-72.
15. Lavrent'eva N. B., Kuzevanova O. M. about the conceptual field of competence-based approach: education – competence - competence. Belovo. 2008.h.2.
16. Markova, A. K. Psychology of work the teachers / A. K. Markova. M.: Education, 1993. — 192 p.

17. Modern dictionary of foreign words: interpretation, word usage, word formation, etymology / L. Bash and A. V. Bobrov, and others. 4th ed. stereotype. М : Citadel-trade, Ripol Klassik, 2003. - 960 p.
18. Mynbaeva A. K., Sadvakasova Z. M. Cognitive training technologies. – Almaty. Kazakh University. 2014. - 130 p.
19. Nazarbayev N.. Kazakhstan - 2030. — Almaty: Bilim, 2001. — 29 S.
20. Osipova E. K. PSIKHOLOGO-pedagogical bases of development of thinking of the teacher. Tula: publishing house of Tomsk state pedagogical University them. L. N. Tolstoy, 1997. - 136 p.
21. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. Explanatory dictionary of Russian language: 80 000 words and phraseological expressions / Russian Academy of Sciences, Institute of Rus. yaz. them. V. V. Vinogradov. 4-e Izd., additional M. : ATAN, 2004. - 944 p.
22. Pronyaeva N. A. Elective course as a means of effective development of diagnostic competence of future music teachers during training in high school // Scientific-methodical electronic journal "Concept". – 2014. – Т. 20. – S. 3086-3090.
23. Ryazanova G. A. Professional preparation of teachers for diagnostic support of the educational process in the temporary children's Association: abstract of thesis...Cand. PED. Sciences: 13 00 08, Kaluga, 2001, 27 p
24. Seytenova S. S., Muhamadiyeva S. A. the Development of research competence as the criterion of success of a future teacher // international journal of experimental education. – 2013. – No. 8. – S. 56-59.
25. Shaposhnikov, K. V. a Contextual approach in the process of formation of professional competence of future linguists-interpreters: Dis. kand. PED. Sciences: 13.00.08 Moscow, 2006 - p. 216
26. Taubaeva sh. T. Competence-based approach in the structure of methodological knowledge of pedagogy. – Almaty. Kazakh University. 2009.- 90 p.
27. Vechkanova O. V., Titova L. N. The role and place of diagnostic competence in the training of future social pedagogues/ Vechkanova O. V., Titova L. N. Vestnik of NSU, series Pedagogy, volume 13, issue 2 – 2012. – P. 73 – 77.
28. Zimnyaya I. A. Key competences – new paradigm of education result // Higher school, 2004. No. 6.

### **АННОТАЦИЯ**

*Обосновывая актуальность тематики данной статьи, автор выделяет необходимость формирования диагностической компетентности будущих педагогов-психологов, которая позволит им в дальнейшем решать вопросы и проблемы личности с учетом специфики психологической службы в общеобразовательных или специальных(коррекционных) учреждениях, оказывать психолого-педагогическую поддержку семьям и отдельным индивидам на основе полученных диагностических данных.*

*Т.е. утверждается, что наряду с коррекционно-развивающей, консультативно-просветительской, психопрофилактической работой с детьми и подростками в рамках психологической службы образовательного учреждения, педагог-психолог выполняет диагностическую функцию, а она в свою очередь основывается на диагностической компетентности данного специалиста. В связи с этим, формирование этого вида компетентности уже в стенах высшей школы, на взгляд автора, будет одним из важнейших результатов профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов.*

*На основе глубокого анализа психолого-педагогической литературы рассматриваются диагностическая компетентность в структуре профессиональной компетентности будущих педагогов-психологов, основные аспекты моделирования процесса формирования диагностической компетентности. Автор выделяет два основных аспекта, которые на его*

взгляд, должны формироваться именно в условиях образовательной среды: диагностическое мышление и диагностические умения.

Тем самым доказывается, что для успешного выполнения усложняющихся задач, стоящих перед современной школой и педагогом-психологом сегодня, необходимы целенаправленная реконструкция их будущей профессиональной деятельности, а именно формирование диагностической компетентности, профессионально-личностное совершенствование будущих специалистов в университетской среде.

**Ключевые слова:** компетентностный подход в образовании, диагностика, профессиональная компетентность, диагностическая компетентность, профессиограмма.

#### **ANNOTATION**

*Justifying the topicality of the article, the author identifies the need for the development of diagnostic competence of future teachers-psychologists, which will allow them to continue to resolve issues and problems of the individual taking into account the specifics of the psychological service in secondary or special (correctional) institutions, to provide psycho-pedagogical support to families and individuals on the basis of the obtained diagnostic data.*

*That is, it is argued that along with correctional, educational, consultative, educational, psycho-prophylactic work with children and adolescents in the framework of the psychological service of the educational institution, the teacher-the psychologist performs a diagnostic function, and she, in turn, is based on the diagnostic competence of the specialist. In this regard, the formation of this kind of competence in the higher schools, in the author's opinion, will be one of the most important outcomes of the training of future teachers-psychologists.*

*Based on deep analysis of psychological and pedagogical literature are considered diagnostic competence in the structure of professional competence of future teachers-psychologists, the main aspects of modeling the process of development of diagnostic competence. The author identifies two key aspects that in his opinion should be formed in terms of the educational environment: diagnostic reasoning and diagnostic skills.*

*Thus, it is proved that for the successful execution of increasingly complex tasks of the modern school and the educational psychologist today requires deliberate reconstruction of their future professional activity, namely the formation of diagnostic competence, personal and professional improvement of future specialists in the University environment.*

**Key words:** competence approach in education, diagnostics, professional competence, diagnostic competence, profессиogram.

**УДК 372.881.1**

**Лазарева Ирина Николаевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент,  
Дальневосточный федеральный университет,  
г. Владивосток  
Lazar\_irina@mail.ru

#### **TEACHING COMMUNICATION AS INTELLECTUALLY COMPETENT PERFORMANCE**

**(ПРЕПОДАВАНИЕ КОММУНИКАЦИЙ КАК ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ГРАМОТНОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ)**

In time of increasing world communication there is fairly a genuine interest in well-educated minds. Educational goals are being expanded into enhancing the development of new values and behavior patterns allied to building a strong culture of thinking and communicating ideas in a

meaningful way. At the present day teaching communication cannot be limited to just a verbal vehicle. As training effort is geared to pragmatic necessities to facilitate graduates' future success within advancements and complexities of globalizing world, communication is increasingly gaining a status of an activity that fosters existence of any macro- and micro human community.

This late-stage view of effective communicative activity coins the term of complex communication. The theme of complex communication is explicitly stated in the new Federal State Education standards as an important learning goal that promotes student success in college and careers.

At this juncture, a related move in any subject-matter discipline would be to probe about the issue of communicative skills instruction and update a state vector of educational practices so that improve students' performance in terms of reinforcing their commitment to contribute to global and local social order development.

According to Karl Popper's philosophy of sustainable unity of the mankind [2], the platform of rationality and collaboration is an essential device for building an open society. The standpoint of rationality relies on critical analysis, intellective capacity and joint discussion. So, relevant to social advancement is the type of communication that develops facilities for building – up crucial fields of human functionality in which various forms of intellectual activity are implemented to shape way for culture and civilization. As opposed to these relations, trivial communicative events function in mode of repetition in the context of existing forms of knowledge and practice. The point here is that perpetuating existing information presupposes wasteland in all areas of life.

In keeping with this approach, complex communication is subject-subject relationship built upon the basis of intelligent analysis and evaluation. Intellectual depth furnished the third dimension of the 21st century curriculum redefining curriculum and instruction. That is, if educational plan is oriented toward enhancing the chances for human survival and the quality of life it will suggest intellectual challenge in communication activities and appropriate methods for students to read, write, speak, and think in a new way.

In actual educational practice the complaints most frequently heard are about fuzzy thinking. Many young people while having a good command of content knowledge, lack depth of thought and the skill in being clear, concise. That stands to the reasons that educational institutions testify concern primarily with students' social transformation, and strongly believe that high-leveled cognitive skills will develop on their own without guidance from a teacher. Yet, if we talk about educational outcome as readiness to change one's own verbal behavior pertaining to elevated intellectual quality, transforming should stem from cognitive and personality development. This is the goal, which is often overlooked in the efforts to train students in speaking skills for commonplace conversation prescribed by curriculum.

The problem of complex communication (CC) development (CC is thought of as an intellectually skilled activity), that lies in the fact that it is a competence in its own way, and requires involvement of a range of skills and qualities instantaneously, and teaching CC may seem a "trigger zone" for so long as learning objectives are identified in terms of communicative activities rather than intellectual standards.

The fact of the matter is that activity-based practice is outcome-driven. As for the result applicable to complex communication, the learner does not know in what way CC makes itself evident, so the process seems mysterious and is commonly done by halves. If CC performance is equivalent to intellectually invigorating practice then it requires explicit thinking-centered instruction.

Though the issue of teaching intellectual skills so that accumulate them and gain competence is hotly debated, this article advocates the position that CC is composed of skills, so it is no way to overlook the mental tools that will help students on their way towards genuinely effective communication. Each intellectually invigorating activity has an object of its thinking and thinking constituents, namely thinking skills and processes.

The logic of thinking-centered approach to CC development necessitates creating opportunities for efficient purposeful practice in which the learners would obtain experience of thinking skills acquisition, implementation, reflection and updating their communication behavior to the intended effect. This logic does not set aside the item of “competence”, nor narrows down CC to entirely innate ability.

Therefore, if we focus on high standards of communication, it is necessary and possible to teach students a broad array of thinking skills so that they can learn to control and manipulate the workings of the mind and use conversation to create social and intercultural interaction.

Based on the evidence reviewed in Committee on Defining Deeper Learning report on the subject of conceptualizing the competences for deeper learning [3], it can be argued that the transfer to complex communication in the classroom requires the support of three broad domains of competences. They represent distinct facets of thinking and identify dimensions of human behaviour:

The *cognitive domain* includes processing and productive thinking skills used to process and interpret complex messages and formulate and express appropriate responses. These structures for thinking relate to the processes of:

- transforming information: analyzing, inducing, deducting;
- generating information: synthesizing, evaluating, questioning.

The *intrapersonal domain* involves metacognitive skills of self-management to regulate one’s behavior and emotions to reach goals. These supporting skills help to reflect on the process and result and adjust learning strategies accordingly. This domain consists of the following skills:

- monitoring skills: self-examination and assessing efficacy of communication ,
- metacognitive accuracy: self-awareness and self-control (define communicative objectives, self –instruction, self-correction, self-reinforcement)
- metacognitive confidence: self-efficacy and readiness of struggling with complex ideas and arguments and to change one’s own verbal behavior.

The *interpersonal domain* includes the skills that are used to express information to others, and to respond appropriately. The inquiry into empirical and theoretical studies on this issue [1; 4] specifies this domain competences as follows:

- agility and adaptability (appraising the situation, adapting to ever-changing social and professional environment);
- cooperativity: listening actively, teamwork skills (turn taking, timing contributions), open-mindedness, empathy;
- corporativity (reckoning partner’s state of mind, choosing relevant communication instrumentality and putting forward ideas appropriately).

It is evident that CC is a complex psychological process that includes three domains of supporting skills intertwined in human development and learning. Students achieve the CC competence as part of the transformative process where cognitive, interpersonal and intrapersonal thinking processes are interdependent.

A variety of open-ended learner- centered methods of teaching (negotiating, role-playing, discussions, presentations etc.) intended to ensure intellect-driven growth depend on students’ readiness and capability to communicate. This capability is developed successively. CC task activities where the target language is actually used as a means of communication may constitute a graded programme which provides opportunities for performance that arises from the “basics” and then, passing through communication routine and learning how to deepen initial ideas, moves learners to more complex intellectual challenges to obtain ownership and a glow of empowerment. Typology of activities that shift from a language-oriented and self-centered ones to world-centered focus are presented in Table 1.

Looking forward, as students need more experience of high intellectual quality to become competent global citizens, we need to keep challenging teaching practices in order to help build future of education. One of the ways is to set up new courses that make CC a more central subject

in the content of the course. The other solution is to incorporate CC building into existing frameworks of courses to attach greater intellectual depth. In either case, to create effective developmental students' experiences, instructional programs should predicate the following ground rules.

*Explicitness.* CC skills appear to be most successfully acquired when they are presented in explicit models [5, 6]. The constituents of explicit teaching thinking methodology (setting clear goals, explaining, modeling, reinforcing and tracking student progress) specify fundamental priorities to be considered when we the teacher elaborates an action plan and includes orchestration of skills and techniques that the learners can focus on to go deeper for meaningful and constructive communication.

*Longitudinal period* for modification processes is indispensable prerequisite for fundamental changes in cognitive and personality development.

*Comprehensiveness.* A variety of skills is engaged in complex communication. They are complex thinking skills and extensive skills (tied to social, personal and emotional factors) taught in relation to subject-area knowledge.

*Feasibility.* Successful mastery of CC skills appears most likely when these skills are applied to actual academic tasks. Students should be provided with adequate chance to employ spectrum of CC skills in cognitively complex tasks.

This paper specified the concept of CC competence as a complex psychological activity and a form of self-reliant approach to information sharing that pertains to epistemic cognition and results in expanding actual knowledge space.

Table 1. Graduated activities for CC competence building

Stage description	Goals and salient features	Communicative activities	Performance
<i>Form-focused stage</i> Introducing methods of self-expression	- Casual conversation skill-getting; - Seeking information to get a clearer understanding; - Using language with enough clarity to be understood.	Structural exercises with predetermined responses by the learners (information-gap exercises)	Routine communication (conversational interactions on routine matters)
<i>Rational and fact-oriented stage</i> Introducing rhetoric devices	-Shaping of the learner's personality; -Learning to express personal views and attitudes.	Meaningful activities on a personal level (opinion gap exercises)	Exchanging comments, sharing of information, feelings, impressions, and ideas.
<i>Message-oriented stage</i> Going beyond the designated pattern	-Cooperation and empathy building; -Gaining insight into human personality, nature and culture	Real communicative situations (discussion, scenario, incident process, interview, etc.)	Expression, interpretation and negotiation of views and attitudes
<i>An advanced level of communication.</i> Evident connection to the real world	Expanding into the fields of values education, personality building, making intellectual sense of the world.	Authentic intellectual work (improvisational activities; project- based performance)	High quality of intelligence transmission

Also, the author identified a set of transferable skills that build-up CC competence, and summarized graduated activities of mind in the sense that form-focused activities gradually become more intellectually challenged for the good of elevating students' communicative behavior to higher standards of complex communication.

Most of the ideas presented in the paper may be adopted to make CC an essential tool for young generation to succeed in areas of adult responsibility. Overall findings reflected in the article encompass the changes that are taking place in theory, and human performance. These changes have expanded educational goals into building a strong culture of thinking. A good effect is that in the 21st century classroom next-generation learners will grow in experience of acquiring ownership of developmental transformative knowledge that gives them a free pass to future success within advancements and complexities of globalizing world.

### **LITERATURE REFERENCES**

1. Долган А. Г. Межкультурное бизнес-взаимодействие в АТР и подготовка к нему студентов-дальневосточников. – Хабаровск: РИЦ ХГАЭП, 2015. – 140 с.
2. K. R. Popper, *The Open Society and Its Enemies. Volume 2. The High Tide of Prophecy: Hegel, Marx, and the Aftermath*, fifth ed., Princeton: Princeton University Press, 1971.
3. J. W. Pellegrino, M.L. Hilton, *Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*, Washington, D.C.: The National Academies Press, 2012.
4. H. Gardner, *Reflections on multiple intelligences: Myths and messages* // *Phi Delta Kappan*, 77 1995. – P. 200-209.
5. A. Bandura, *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.
6. T. M. Sherman, *Proven strategies for effective learning*, Columbus: Merrill, 1984.

### **ANNOTATION**

*This paper explores the ways of putting undergraduates in the role of information producers. The problem under study lies in teachers' simplifying operation of cognitively complex communicative tasks highly demanded for personal growth, rewarding careers, and many life experiences. The purpose of the present paper is to provide the pedagogical strategy of raising students' awareness of elevated standards for meaningful and constructive conversational interactions. The article centers on the concept of complex communication; identifies domains of supporting skills intertwined in the complex communication competence; proposes the ladder of activities geared to complex communication skill-building practice.*

*Communicative competence, Complex communication, Thinking skills, Activities of mind.*

### **АННОТАЦИЯ**

*В данной статье рассматриваются способы включения студентов в роль производителей информации. Рассматриваемая проблема, которая заключается в упрощении преподавателями когнитивно сложных коммуникативных задач, востребованных для личностного роста, награждения карьерой и многих жизненных опытов. Цель настоящей статьи - предоставить педагогическую стратегию повышения информированности учащихся о повышенных стандартах для конструктивных диалоговых взаимодействий. Статья посвящена понятию комплексной коммуникации. Определяет области поддержки навыков, переплетенных в сложной коммуникационной компетенции. Предлагает лестницу действий, направленных на сложную коммуникационную практику повышения квалификации.*

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, сложная коммуникация, навыки мышления, деятельность ума.

УДК 378.9 : 152.9

**Захаров Сергей Витиславович,**  
психолог,  
настоятель Свято-Иоанна Богословского храма,  
пгт Штеровка, ЛНР.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ.**

Кризисные явления, охватившие политическую, социально-экономическую и духовно-нравственную сферы жизни нашего общества, изменили жизненные приоритеты граждан. Утрата молодежью традиционных нравственных ценностей, экономические и политические проблемы современного периода, отсутствие политической стабильности в регионе, поляризация общества по национальным, языковым, историческим, мировоззренческим аспектам, утрата традиций и ритуалов, которые цементировали духовно-нравственный фундамент общества, сохраняющаяся угроза вооруженного противостояния в регионе, проявление различных форм социального нигилизма и асоциального поведения в молодежной среде актуализируют важнейшую педагогическую задачу - воспитание духовно-нравственной культуры молодого поколения. А психологические проблемы, которые нам придется решать в ходе реализации этой задачи, заставляют говорить о духовно-нравственном *возрождении* современного поколения молодежи.

Назрела существенная необходимость формирования *нового мировоззрения*. Парадоксальность современного бытия в том, что решение экономических, политических и социальных задач в этих условиях оказывается неосуществимым без выработки *новых идеалов*, без *великой идеи*. Существование идей определенного свойства и ценностно-нравственных регуляторов в жизни социума дает ему возможность сохранить свою целостность, находить необходимое равновесие интересов, добиваться общественного согласия, гармонизировать интересы всего *общества* и главного субъекта управления – *государства*. Многие исследователи сходятся во мнении, что поиск решения всего комплекса проблем цивилизации лежит на путях *духовного возрождения человека и общества*. Не вызывает сомнения то, что мораль, этические нормы и ценности будут перманентно расширять и углублять свое воздействие на весь процесс развития человечества, что его будущее зависит от параллельного роста интеллекта и нравственности каждого человека, что в жизнедеятельности каждого из людей прекратится уход от морали в связи с укоренением политики, и она начнет восстанавливать свои позиции в качестве фундаментального регулятора общественных отношений в их узком и широком смысле.

О насущной, жизненно важной необходимости развивать нравственные качества детей и подростков говорил К. Д. Ушинский. По мнению основоположника отечественной педагогики и дидактики, именно православие, как духовная основа воспитания и обучения, призвано стать истинным путем нравственного восхождения нашего народа. В своей работе "О нравственном элементе в воспитании" он указывает: "Воспитателем в народной школе ... не может быть такой человек, который не знаком настолько с христианской религией, чтобы не быть в состоянии сообщить одиннадцатилетним ... детям тех религиозных понятий, какие только они могут принять по их возрасту и развитию. Такой воспитатель вообще не может быть воспитателем и тем более воспитателем в народной школе". И там же: "Оставляя в стороне чисто религиозное значение православия и глядя на него только со стороны жизни земной, общественной, мы видим в нем единственную религию, которая, сохраняя нерушимо не только общие, основные истины христианства, но и свои древние формы, может стать религией великого и образованного народа, быстро и неуклонно идущего по пути общей европейской цивилизации".

Фундаментальное значение нравственного воспитания в процессе школьного образования отмечал в своих работах и **Василий Александрович Сухомлинский**. По определению В.А. Сухомлинского, суть процесса морального воспитания состоит в том, что моральные идеи становятся достоянием каждого воспитанника, превращаются в нормы и правила поведения.

"Очень важно не превращать добрые чувства и добрые дела в показательные "мероприятия". Как можно меньше разговоров о сделанном, никакой похвалы за доброту – таких требований надо придерживаться в воспитательной работе". Для Сухомлинского важно, что чувствует ребенок, когда совершает добрый поступок, счастлив ли он, что сделал доброе, находит ли он радость в самом делании добра или нуждается в том, чтоб его поступок заметили, отметили, похвалили. Важно вызвать волнение, связанное с собственным добрым поступком. Иначе воспитание становится формальным, то есть абсолютно лишенным силы, никаким.

Нравственное начало, по Сухомлинскому, должно пронизывать и цементировать все аспекты воспитательного процесса, все формы деятельности школьника. Усвоение моральной культуры, по его мнению, невозможно без освоения общечеловеческих норм нравственности – "азбуки морали" и в первую очередь таких, как любовь и сердечность, доброта и отзывчивость, щедрость души и бескорыстие и др. В Павлыше эти нормы усваивались через заботу о близких и окружающих, через формирование способности к *сочувствию и сопереживанию*.

"Сопереживанию надо учить – так же вдумчиво, заботливо, осторожно, как учат детей делать первые самостоятельные шаги. Сопереживание – это одна из самых тонких сфер познания, познания мыслями и сердцем". Сухомлинский учил своих воспитанников умению сопереживать чувствам людей, "у которых на сердце горе и невзгоды", чуткости к духовному миру человека, способности откликаться на чужое несчастье. "Горе другого человека должно стать личным горем ребенка, заставить задуматься над тем, как помочь тому, кто нуждается в этом". С чуткости, отзывчивости, сердечности начинается "высшая человеческая радость, без которой невозможна нравственная красота".

Сухомлинский старался не просто привить детям те или иные хорошие качества, а создать у каждого ребенка нравственный идеал. Высоконравственное поведение ребенка складывается из множества множеств отдельных маленьких поступков: из слова, действия, бездействия, из отношения к действиям и словам других. **"В детстве человек должен пройти эмоциональную школу – школу воспитания добрых чувств"**.

Воспитание по Сухомлинскому — это *управление самовоспитанием*, в организации которого вся суть педагогического искусства. Ученый неоднократно подчеркивал, что только "воспитание, побуждающее к самовоспитанию" и есть "настоящее воспитание". "Постоянно познавая "себя в себе", "овладевая собой", - говорил он, - человек должен сам заниматься воспитанием своих чувств, дисциплинировать мысль и волю, вырабатывать уравновешенный характер".

Исходным пунктом самовоспитания было научение ребенка **самоорганизации**, то есть научение умению "заставить себя". Оптимальным периодом для этого В. А. Сухомлинский считал возраст с 7 до 11 лет, так как в детстве и раннем отрочестве ребята восприимчивы к советам старших и с интересом следуют им.

Многолетняя педагогическая практика убедила В. А. Сухомлинского в том, что самовоспитание не состоится без **развитости совести**, которая является внутренним регулятором поведения и поступков человека. Совесть проявляется и вместе с тем воспитывается тогда, когда поведение человека никто не проверяет, не контролирует. Задача учителя – научить детей смотреть на себя глазами общества, коллектива, рассматривать свои поступки с точки зрения общественной морали.

Приобщая воспитанников к возвышенным идеям, ценностям, прививая знания о человеке, о культуре, о морали, нравственности и гражданственности, В. А. Сухомлинский

беседовал с детьми об этике и нравственности, не представляя себе воспитание без постоянных рассказов о красивых поступках и подвигах людей, без объяснения правил морали. По глубокому убеждению В. А. Сухомлинского, дети должны овладеть не только знаниями всех научных и художественных богатств, но и всем этическим богатством человечества.

В вышедших в последние годы нормативно-правовых и научно-методических документах отмечается необходимость усиления функций воспитания в работе образовательных учреждений. С принятием в России Закона "Об образовании" в его новой редакции начался новый этап государственной образовательной политики. Одним из ключевых нововведений стало признание приоритетной роли воспитания, главной задачей основных общеобразовательных программ признается обеспечение духовно-нравственного развития, воспитания и качества подготовки обучающихся.

Вопросы духовно-нравственного воспитания являются основными в системе задач всех социальных институтов воспитания - семьи, учебного заведения, социального окружения. Формирование единства духовно-нравственного развития и профессиональной подготовки обучающихся осуществляется более эффективно при комплексном воздействии на **когнитивный, аксиологический, деятельностный компоненты**. При этом духовность выступает как целостное, системное образование, характеризующееся ценностно-духовным отношением личности к жизни, людям, самому себе и проявляющееся в активном стремлении к творчеству, самосовершенствованию. Субъектами процесса духовно-нравственного воспитания являются педагоги и обучающиеся. Все вышеперечисленные компоненты создают инновационную среду учебного заведения, стимулирующую ценностное осмысление внешних воспитательных воздействий.

Специфика духовно-нравственного воспитания обучающихся состоит в дифференциации, индивидуализации педагогических влияний, ориентации внеучебной работы на самостоятельность и активность в профессиональной творческой деятельности в школе. Внеучебная деятельность с различными формами и методами работы - это именно та деятельность, в процессе которой возможно организовать работу по духовно-нравственному воспитанию. Для этого необходимы условия, предполагающие создание инновационной среды, вовлеченность обучающихся в воспитывающую деятельность, определяемую системой внеучебной работы. Основными показателями духовно-нравственной воспитанности обучающихся в условиях инновационной среды образовательного учреждения необходимо определить знания, познавательные интересы, зрелость нравственно-волевых устремлений и нравственных поступков, интерес к духовной культуре, понимание ее роли в формировании духовно-нравственных ценностей. Духовно-нравственное воспитание обучающихся в условиях инновационной среды образовательного учреждения реализуется через внеучебную деятельность, предполагающую взаимосвязь целевого, индивидуально-группового, пространственно-временного, деятельностно-творческого компонентов и ориентированную на потребностно-мотивационную сферу личности с применением эмоционально-ценностных средств.

Основным результатом проведенного исследования по проблеме духовно-нравственного воспитания обучающихся образовательного учреждения стало определение педагогических условий эффективности воспитания. В ходе исследования раскрыты, обоснованы и апробированы в практике подходы к построению основных компонентов воспитательной системы образовательного учреждения: *целевой, когнитивный, аксиологический, деятельностный, мониторинговый*.

**Целевой** компонент предполагает *определение целей воспитания*. Определение этих целей на основе учета интересов обучающихся и учета тенденций общественного развития и требований, предъявляемых обществом к образовательным учреждениям.

**Когнитивный** компонент определяет направленность на *формирование определенного уровня общенаучной, профессиональной и социальной компетентности обучающихся*, т.е.

приобретение ими системы научных, технических и социальных знаний, умений и навыков как основ профессиональной деятельности. Действенность реализации когнитивного компонента выражается в сознательном применении научных знаний в тех или иных конкретных условиях. Когнитивный компонент отражает уровень информированности обучающихся о проблеме духовности, нравственности.

**Аксиологический** компонент связан с ценностями, отношениями, в процессе которых ценности формируются. Достижение целей духовно-нравственного воспитания осуществляется благодаря гармоничному обращению к рационально-рассудочной и эмоционально-аффективной сферам психики молодого человека, а также благодаря опоре на систему духовно-нравственных ценностей.

**Деятельностный** компонент рассматривается как действия обучающихся, отражающие их духовно-нравственную направленность:

- учебная деятельность, отражающаяся в учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе по духовно-нравственному воспитанию, которая находит свое отражение в рефератах, докладах обучающихся на уроках и практических занятиях.
- внеучебная деятельность, волонтерская, поисковая деятельность обучающихся, их участие в массовых мероприятиях, реализации собственных и групповых проектов социальной направленности.

Очевидно, при этом необходим **мониторинг**, позволяющий оценивать результаты исследования, а в дальнейшем отслеживать и контролировать результаты духовно-нравственного воспитания обучающихся.

Рационально разработать и апробировать на практике систему критериев оценки результативности воспитательного процесса: критерии духовно-нравственного развития обучающихся (полнота и объем знаний о духовно-нравственных ценностях, степень интереса к этим знаниям, степень развития эмоционального отношения к нравственно значимым ценностям, их личностного принятия, наличие практического опыта готовности следовать нравственным ценностям в поведении, степень готовности оценить поведение свое и окружающих с позиции следования нравственным ценностям), критерии оценки результативности воспитательного процесса: степень активности и заинтересованности воспитанников, степень самостоятельности воспитанников в подготовке и реализации мероприятия, критерии оценки результативности воспитательного процесса образовательного учреждения: степень сплоченности коллектива учебного заведения, самостоятельность, активность и инициативность самоуправления обучающихся.

Мораль – единственное абсолютное условие духовности. На ее роль не может претендовать никакой другой структурный элемент духовности – ни научное познание, ни эстетическое, ни политическое, ни правовое сознание и т.п. Нравственность – это сущностное качество человека, которое напрямую не зависит от других свойств его сознания. Так, например, Кант, утверждал полную автономию морального сознания. В отличие от Канта, Гегель ориентирован не на выявление автономии морали, а на определение ее роли в системе общественных отношений. Гегель провозглашает нравственность основой всего общественного развития. Нравственность, по мнению Гегеля, это как бы вторая (общественная) природа человека, возвышающаяся над первой (индивидуальной) [1].

Проблемы духовно-нравственного воспитания и развития личности на различных уровнях государственной и социальной структуры рассматриваются в различных организационных формах, с применением всевозможных средств и методов, на базе использования многообразных социальных технологий. Схему социально-технологического действия, которая обуславливает суть любой социальной технологии, представил Г. П. Щедровицкий: "Надо начинать с идеи.

Потом разворачивать её в систему реализационных проектов, затем осуществлять в форме социального действия, а это значит работать с людьми, группами людей,

коллективами людей... Но поскольку речь идёт о научной работе, культурной работе, то это требует активного отношения и установки на переделку мира" [2]. Использование новых технологий в формировании общественных отношений, воспроизводстве жизненных сил, улучшении качества жизни, общения, реализации творческого потенциала каждой личности определяет сущность социального прогресса. В ходе разработки и внедрения социальных технологий различного типа и класса формируется интеллектуальная атмосфера, которая каждому дает возможность для самореализации. Ключ – в создании программ личностного само- и взаимосовершенствования.

В нынешних обстоятельствах широко применяются всевозможные социальные технологии – от монотехнологий до политехнологических структур. Ширится социальное пространство, в котором применяются, как отдельные технологии, так и их совокупность: от социолого-аналитических до политико-выборных, от IT-технологий до технологий всевозможных типов связи, когнитивных информационных технологий, от образовательно-педагогических до технологий предоставления адресных социальных услуг разным слоям и группам населения и т.д. Можно рассматривать внедрение социальных технологий в многообразные подсистемы социальной сферы в качестве инструментального познавательно-преобразовательного средства как одну из закономерностей развития современного социума, а в секторах социальной работы и социально-педагогической деятельности – как стабильную тенденцию их развития. Об этом свидетельствует экспоненциальное увеличение количества научных исследований и публикаций по данной теме. При этом всякая технология имеет в своем распоряжении совершенно определенный теоретико-методологический потенциал познания и изменения общественной практики. Необходимо заметить, что существуют противоположные взгляды на использование "технологий" в области духовно-нравственного воспитания и развития: личности от абсолютного отрицания технологизации в духовно-нравственной сфере до безусловного одобрения и оправдания применения того или иного технологического подхода. С точки зрения социальной философии технологический детерминизм на новейшем этапе своего развития раздвигает тесные рамки техницизма, соотнося при этом категорию "технология" с такими основополагающими понятиями философской рефлексии, как *культура, цивилизация, идентификация, прогресс, ценности*. Иванов В. Н. и Патрушев В. И. определяют сущность *социальных технологий* как "инновационную систему методов выявления и использования скрытых потенциалов социальных систем, получения общественно полезного результата при наименьших затратах" [3].

Уже не раз доказано, что любой социальный феномен, такой, в частности, как обучение, воспитание, образование, формирование личности человека, объективно носит непростой, многосоставной, многомерный и многоуровневый характер. В любом из феноменов, в том числе в духовно-нравственном воспитании и развитии, можно выделить, определенную последовательность осуществляемых действий. Многие специалисты считают, что в зависимости от усложнения видов человеческой деятельности необходимо разделить их на соответствующие этапы и операции. Так, например, заведующий лабораторией социально-педагогических технологий и политики в области воспитания Государственного научно-исследовательского института семьи и воспитания, профессор И. А. Липский отмечает: "Чтобы социально-педагогическая деятельность получила право называться технологией, необходимо, чтобы, она была сознательно и планомерно расчленена на элементы, реализующиеся в определенной последовательности. Ни этапы, ни операции, ни порядок последовательности этих операций не могут быть установлены произвольно, поскольку каждый вид деятельности имеет свою внутреннюю логику развития и функционирования" [4]. Технологизация образовательного и воспитательного процесса может способствовать:

- конкретизации задач воспитания и образования на каждом этапе процессов;
- их уточнению и корректировке; оценке промежуточных результатов процесса;

- контролю за последовательным, поэтапным выполнением воспитательных задач;
- оказанию адресного содействия при их выполнении;
- выбору наиболее рациональных операций и процедур образовательной деятельности.

Учитывая сферу приложения, уровень поставленных задач и организационных возможностей, социальные технологии можно подразделить и по наименованию, и по содержанию каждой из них. Социально-педагогические технологии духовно-нравственного воспитания и формирования личности характеризуются следующими ключевыми свойствами.

1. В данном случае происходит совпадение педагогических и социально-педагогических технологий, поскольку они однозначно ориентированы на воспитание и развитие собственно *духовных* и *нравственных* сторон личности.

2. Социально-педагогические технологии направлены не только на "социализацию личности", но и на педагогизацию общества, "социализацию социума". Иначе говоря, общественные отношения в окружающей человека социальной среде должны развиваться в соответствии с морально-нравственными, гуманистическими, духовными принципами.

3. Социально-педагогические технологии духовно-нравственного воспитания личности обеспечивают ее взаимодействие с социумом, энергичное включение в него с целью позитивного преобразования на основе духовно-нравственных критериев деятельности человека. Не разрушение социальной среды, не безотчетное потребление социальных благ, а творческое переустройство, бережное развитие, обеспечение безопасности человека при ее развитии.

Социально-педагогическая практика накопила весьма значительное количество соответствующих технологий, среди которых существенное место занимают ***социально-педагогические технологии духовно-нравственного воспитания и развития личности***. Первая группа таких технологий может быть представлена как группа программно-целевых технологий. В этом случае они представляют социальные технологии общей группы и сориентированы на достижение целей духовно-нравственного воспитания средствами программного подхода. Преимуществами таких технологий является возможность сосредоточения сил и средств на достижении конкретных целей по заблаговременно определенным направлениям духовно-нравственного воспитания различных слоев населения; возможность разработки программ воспитания исходя из характерных организационных условий, с учетом особенностей учащихся или сотрудников различных образовательных или трудовых коллективов; возможность определения (и при необходимости коррекции) приоритетов воспитательных усилий в сфере духовно-нравственного воспитания и развития различных групп населения; возможность планового и поэтапного контроля реализации воспитательной программы; возможность реализации мероприятий духовно-нравственного характера, нацеленных и на конкретного человека (группу лиц), и на социальную среду их обитания, и на механизмы, обеспечивающие взаимодействия человека и его социальной среды, и др.

Вторая группа социально-педагогических технологий духовно-нравственного воспитания и развития может быть обозначена как группа проектных технологий.

В этом случае они являются представителями социальных проектных технологий и направлены на достижение целей духовно-нравственного воспитания средствами проектного подхода. Преимуществами этих технологий является возможность концентрации усилий на фиксированных целевых группах, что обеспечивает индивидуализацию процесса духовно-нравственного воспитания детей и молодежи; возможность реализации проекта в условиях ограниченного социума, что обеспечивает связь воспитания с повседневной жизнедеятельностью участников проекта; возможность включения каждого из них в практическую деятельность по преобразованию своего социального окружения, что обеспечивает самореализацию потенциала конкретной личности и т.п. Проектные технологии, как правило, обладают ярко выраженным общественным характером духовно-

нравственного воспитания и применяются с целью реализации различных социальных проектов.

В настоящее время нам в этой связи представляется полезным опыт наших российских коллег. К примеру, в рамках программы "Создание условий для эффективной реализации потенциала молодежи в процессе социально-экономических преобразований в стране", разработанной в соответствии с Указом Президента РФ [5] от 6 апреля 2006 г. № 325 "О мерах государственной поддержки талантливой молодежи", ежегодно проводится Всероссийский конкурс молодежных проектов в социальной сфере. Кроме того, Государственная Дума Федерального Собрания Российской Федерации и Общероссийская общественная организация "Национальная система развития научной, творческой и инновационной деятельности молодежи России "Интеграция" проводят Всероссийский конкурс молодежи образовательных учреждений и научных организаций на лучший социальный проект "Моя законотворческая инициатива", "Моя страна – моя Россия". Особенностью воплощения в жизнь проектных технологий является их устойчивый, продленный и практически непрерывный характер, что позволяет избежать риска превращения мероприятий в случайный набор акций и их беспорядочного осуществления. Таким образом, одной из существенных характеристик программно-целевых и проектных технологий духовно-нравственного воспитания, обусловленной социально-педагогическим характером, является их межсекторный характер. При этом они обладают высоким потенциалом преобразования.

Большое разнообразие применяемых технологий, их разноуровневый характер, различия в частоте применения – все это свидетельствует о реальности инструментального механизма духовно-нравственного воспитания и развития, реализуемого в различных учреждениях и организациях, в разных типах социума, на разных уровнях управления. Тем не менее, предпочтение той или другой социально-педагогической технологии зависит от типов и видов, форм и средств, типичных приемов ее реализации. Однако, на деле сложно предусмотреть в разработках все обстоятельства, поэтому необходимо уметь применять в комплексе известные поисковые способы, методы, средства и техники. При этом значимым является не жестко заданный механистический подход, а гибкая реакция, предусматривающая возможность использования разных вариантов. Вместе с тем необходимо учитывать постоянные изменения условий, а значит, средств социально-педагогической работы, быть готовым не только к применению других методов, отличных от выбранных ранее, но даже к отказу от принятой технологии. Основное условие – это соответствие выбранной технологии целям и задачам проекта или программы, компетентность и профессионализм в духовно-нравственном формировании личности.

Инновационные социально-педагогические технологии могут оказать человеку неоценимую помощь в процессе саморазвития, формирования целостного мышления, реализации интеллектуальных способностей, творческого воображения, то есть жизненного потенциала личности. Равно как и эскалировать позитивные социальные преобразования в нашем обществе посредством активизации той мощной силы, которую классики советского общественного строительства называли "живое творчество масс".

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Гегель Г. В. Работы разных лет / Г. В. Гегель. – М. : Мысль, 1970. – т. 1. – 671 с.
2. Публичные лекции по философии Г.П. Щедровицкого. – М. : Изд-во Школы культурной политики, 2004. – С. 65.
3. Иванов В. Н. Инновационные социальные технологии государственного и муниципального управления / В. Н. Иванов, В. И. Патрушев. – М. : Экономика, 2001. – С. 3.
4. Липский И. А. Социально-педагогические технологии духовно-нравственного воспитания / И. А. Липский // СОТИС – социальные технологии, исследования. – 2008. – №2. – С. 25.

5. См.: Указ Президента Российской Федерации от 6 апреля 2006 г. № 325 "О мерах государственной поддержки талантливой молодежи".

### **АННОТАЦИЯ**

*В статье раскрываются социальные, физиологические, психологические и личностные характеристики будущих специалистов в социальной сфере с социально-функциональными различиями в процессе учебной и профессиональной деятельности, специфика их социально-профессиональной субъектности, этапы ее развития.*

**Ключевые слова:** *социально-функциональные различия, субъективность, социальная и профессиональная субъективность, самооценка, образовательная деятельность, субъектная деятельность.*

### **ANNOTATION**

*The article reveals the social, physiological, psychological and personal characteristics of future specialists in the social sphere with socio-functional differences in the process of educational and professional activity, the specificity of their social and professional subjectness, the stages of its development.*

**Key words:** *socio-functional differences, subjectivity, social and professional subjectivity, self-concept, educational activity, subject activity.*

**УДК 371.132**

**Левченко Александр Емельянович,**

доцент кафедры психологии, социальной работы и реабилитации  
Луганского национального университета имени Владимира Даля,  
г. Луганск.

artlevchenko77@gmail.com

## **АКТУАЛИЗАЦИЯ ЦЕННОСТЕЙ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА В ПОВЫШЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА-ГУМАНИТАРИЯ**

В условиях трансформаций, которые происходят в современном обществе, важную роль в становлении специалиста играет профессиональное образование. На этапе профессионального становления в период обучения в вузе у студента происходят наиболее существенные изменения как в его самосознании, так и в личности в целом. Хотя психологическая наука достигла весомых результатов в рассмотрении специфики различных профессий, но остаются недостаточно освещенными особенности психологической профессии. Массовая же подготовка специалистов-гуманитариев психологического профиля, педагогов-психологов и др. без соответствующей сформированной профессиональной направленности приводит к тому, что процент поступающих на психологические факультеты не соответствует проценту работающих по специальности.

Одним из недостатков подготовки специалистов, в том числе и психологов, на сегодняшний день является господство в высшей школе гностического подхода, в рамках которого основной образовательной задачей считается формирование у студентов прочных научно-предметных знаний, что само по себе является необходимой, но недостаточной составляющей подготовки высококвалифицированных специалистов-психологов.

Образовательная система вуза готовит в настоящее время студента-психолога, главным образом владеющего определенным инструментарием для профессиональной работы, а не специалиста, способного самостоятельно осваивать и творчески воплощать эффективные технологии в своей будущей профессии. В итоге, выходит специалист, способный лишь подчиняться общепринятым принципам работы и выполнять определенный набор усвоенных им методик и техник в работе с клиентом.

В процессе обучения в вузе у студентов-психологов возникают различного рода затруднения, комплексы, которые, оставшись неразрешенными, приводят к различного рода личностным кризисам и выступают в качестве психологических барьеров социальных, ценностных, духовных, нормативных, возникающих на различных этапах профессиональной подготовки. Поэтому, по нашему мнению, эффективная инновационная разработка образовательной системы национального образования, а в ней модели подсистем (образовательных учреждений) и модели творческого педагога должны относиться к компетенции новой методологии, где человек в образовании должен быть компетентным в профессии и своевременно реагировать на ситуационные изменения в обществе (реформы).

Как по К. Роджерсу, то реформа образования должна основываться на перестройке определенных установок учителя, его компетенций [17, с. 68]. Настоящая же реформа образования, — по убеждению К. Роджерса, должна основываться на перестройке определенных личностных установлений педагога, реализуемых в процессе его межличностного взаимодействия с учащимися (студентами), так как основная задача педагога — это стимулирование и инициирование осмысленного обучения, формирования творческой личности. Вместе с тем, вдаваясь в историю этой проблемы приходит на память мнение, к которому в свое время пришел Ф. Кумбс, что для в реформировании системы образования необходимо изменить формы подготовки педагогических кадров. "Ясно, что нельзя и мечтать о модернизации системы образования до тех пор, пока радикально не изменится система подготовки педагогических кадров, пока не будет достаточно сильного стимула к исследованиям в области педагогики, пока она уже не станет интеллектуально богаче и смелее, а не перестанет ограничиваться первоначальной подготовкой и не превратится в систему постоянного повышения профессионального уровня всех учителей" [5, с. 194]. Можно заметить то, что взгляды Ф. Кумбса на систему образования не могут иллюстрировать, в сущности, кризис, который сегодня существует в мире. Ведь он анализирует то, что было на поверхности в образовании конца 60-х — начале 70-х годов XX века. А что же сегодня?

Сегодня важным в профессиональной подготовке студента-гуманитария — будущего педагога, учителя, социального педагога и т.д. является его компетентности [10]. Именно на это и направлен процесс приобретения определенных компетенций, то есть характеристик, определяющих индивидуальный стиль работы, способ достижения учебной цели, качества и эффективности профессиональной деятельности педагога, где предусматривается развитие информационной, деятельностной, креативной (оригинальной) и развивающей функций.

На креативности в развитии новой концепции обучения делает акцент А. Маслоу, который пишет, что "Мы должны учить людей быть креативными <...>, чтобы они были готовы принять новое, умели импровизировать" [7]. Но мало сформировать потребность в ценностях бытия, нужно еще научить молодежь достигать, выполнять, учить достижениям "здоровой психологии" (по А. Маслоу), "любви как способа выполнения ценностей" (по М. Шелеру). М. Шелер, признав определённый порядок ценностей, в частности, порядок любви и ненависти, настаивал на том, что воля обладает "изначальной закономерностью". М. Шелер не воспринимал феноменологию как "проект новой науки", "...и феноменология представлялась ему во многом только как новое и продуктивное средство разработки "новых" философских проблем" [16].

В философии образования к актуальным профессиональным ценностям педагога и исследователя можно отнести модельные представления и реальное функционирование изучаемого процесса, что может быть основой для определения педагогических путей оптимизации образовательных систем, где важным является инновационный механизм их влияния на обновленные учебные программы. Сущность последних для педагогической науки не является новизной хотя и заложена в смысл развивающего обучения, но при обновлении требует креативного подхода (или метапредметного подхода). Обосновывается последнее тем, что развивающее обучение является результативной моделью в

образовательной практике инновационных метапредметных подходов и ожиданий образовательных результатов. Последнее без любви к детям и образовательному процессу (хоть это звучит и высокопарно, — *прим. авт.*) результата развития достичь сложно, а порой и невозможно.

Как пишет Олег Левченко, в одной из своих статей, автором концепции развивающей модели обучения за счет деятельностного и информационного обогащения является американский ученый Дж. Рензулли, где представлена модель разработанная для одаренных детей. Особое внимание в этой модели уделяется развивающему культурно-образовательному пространству, в котором созданы или сконструированы условия для раскрытия природных задатков учащихся [6, с. 68-69], саморазвития их познавательных, эмоциональных и духовных потребностей. На сказанное выше обращал внимание и Василий Сухомлинский, который выдвинул положение о неповторимости каждого ребенка и отсутствие неспособных, бездарных и ленивых детей. К этому заключению мог приблизиться только человек любящий детей [12]. Поэтому, немаловажным в образовании учащейся молодежи является создание условий для наполнения личностно ориентированного обучения, как мы считаем, где может быть внедрена модель фасилитативного и абнотивного подходов в культуре педагогического профессионализма и инновационности образовательной системы, а "фундаментом" может быть компетентностный подход. Фасилитативный подход (или технология) педагогического взаимодействия является особенно влиятельным в плане духовности и этического воспитания студентов-гуманитариев в процессе их профессиональной подготовки в русле человекоцентризма [6, с. 67]. Духовность же нами рассматривается как внутренне присущая человеку способность строить свой внутренний мир притязаний и оценок, отражать действительность через свой интеллектуальный и нравственно-психологический потенциал. Здесь, по нашему мнению, важна актуализация ценностей мировоззренческого потенциала в процессе приобретения профессионализма педагогом в новых условиях — условиях инновационного образования трансформирующегося общества. Где профессионализм — особое свойство людей систематически, эффективно и надёжно выполнять сложную (профессиональную) деятельность в самых разнообразных условиях.

Исходя из этого посыла мы ориентируемся на культуру и профессионализм педагога с его следующими группами ценностей:

1. Основные — ценности методик и технологий отбора и трансляции знаний, внедрение в образовательные практики новейших достижений науки.
2. Нормативные — актуализация прав, свобод и идеалов человека, к условиям существования и взаимодействия в обществе.
3. Стимулирующие — преодоление нигилизма и снижение интереса к непрерывному образованию.
4. Инструментальные — создание эффективно действующей системы развития креативно-мобильной личности.
5. Совокупные — освоение качества нового этапа ИКТ.

Если же обращаться к педагогическим ценностям в образовательном пространстве высшей школы, то одной из современных духовных и профессиональных — есть ценность фасилитации в профессиональной культуре педагога. Педагогическая культура и фасилитативный подход могут исправить недостатки традиционной педагогики и получить статус креативной педагогики (А. Морозов, Д. Чернилевский, 2001). В частности, такой подход известен в образовательной практике, а философско-педагогические модели, которые строятся на таком подходе, называются обогащенными. Важным элементом здесь является направление на исследование педагогического взаимодействия, которое в полной мере зависит от уровня профессионализма педагога, преподавателя, что уже является феноменом педагогического мастерства преподавателя в высшей школе. Учитывая это, важным дополнением функции (подходу) фасилитации является и абнотивность (М. Кашапов, 2005),

где ценность абнотивности это:

- комплексная способность преподавателя к адекватному восприятию, осмыслению и пониманию креативного ученика/студента;
- способность заметить одаренного ученика/студента и оказать необходимую психолого-педагогическую поддержку в процессе актуализации и реализации его творческого потенциала

Последние, как функции заключаются в выявлении креативности учащихся и создании условий развития профессионализма субъектов педагогической деятельности на основе принципов креативной педагогики — творческой педагогики или "психологической педагогики" как ее называл К. Роджерс. А если креативнее, то это — улучшение взаимодействия через "Pug technikon" (греч. — творческий огонь) или "технология заражения" в группе (образовательном пространстве) при подготовке педагога (учителя, преподавателя высшей школы) в условиях учебно-воспитательной деятельности, где должен реализоваться "задачный" принцип построения содержания учебных дисциплин. И при этом желательно предоставлять возможности развития творческих способностей, не оставляя их ореола секретности, а рассматривать как один из методов принятия к действию своего мыслительного аппарата. Где метод обработки информации, создает условия появления новых моделей, технологий, конструкций, являющихся продуктом латерального мышления. (Латеральное мышление генерирует идеи, — Эдвард де Боно, 1968).

Латеральное мышление иногда используют как синоним творчества или создания новых идей, тогда как вертикальное мышление является усовершенствованием и развитием уже существующих идей (см. Д. Халперн [цит. 14, с. 451]). Однако, идеи как прямой продукт должны быть не результатом решения предметных задач, как это происходит в производственной, научно-исследовательской деятельности, а важен сам процесс решения задачи, во время которого формируются обобщенные способы действий и таким образом достигаются заданные цели. К ним относятся знания об объектах деятельности, способы их преобразования, методы контроля и оценки влияния инновационной педагогической деятельности на формирование потенциала личности будущего специалиста — профессионала.

Тесное переплетение, и даже сочетание собственного профессионального пути преподавателя высшей школы и содействие профессионализации студентов-гуманитариев как будущих педагогов и специалистов социальной сферы, вызывает глубокой профессиональной мотивацией. Однако, нужно отметить, что последнее связано с узкой областью психологии, к которой сегодня обращаются, как ни прискорбно, очень редко, где психологическая педагогика как метод, как новое направление психологического знания (описано В. Зинченко).

Так Л. Павлова замечает, что имеется и "Существенная слабость — если нет постоянного применения знаниям, то они улетучиваются. Это обучение очень дорогое: нужна специальная обстановка, оборудование. А от учителя требуются значительные усилия в мобилизации собственных интеллектуальных и эмоциональных ресурсов" [9].

Такой психологический симбиоз обуславливает специфическую гуманистическую направленность преподавателя. Перефразируя слова К. Роджерса, отметим, что это должно быть студентоцентрированная направленность преподавателя, когда главным действующим персонажем взаимодействия является студент [17]. В субъект-субъектном взаимодействии, преподаватель осуществляет фасилитативный подход (обогачительный, вспомогательный) при сопровождении освоения студентом психолого-педагогических дисциплин как компетентностного компонента профессиональной подготовки

В новых технологиях исследована и еще одна из способностей педагога — абнотивность [2]. Абнотивность как педагогическая поддержка роста креативного учащегося/студента (М. Кашапов, 2005). Представлено также научное направление и практика (психотехники), порой отличающиеся от обычного педагогического

взаимодействия в подходе — суггестии как опыта внушения, что отличается от убеждения сниженным уровнем критичности и потребности в верификации информации [12]. Особенно эффективными являются суггестивные технологии по включению эмпатии, как способности человека к параллельному переживанию тех эмоций, которые возникают у другого, а суггестивное влияние наиболее эффективно осуществляется среди партнеров, что снижает уровень критичности в восприятии информации, гуманитарного воздействия, которые стали рассматриваться в современном круге исследований профессиональных компетенций педагогов.

А. Маслоу в середине XX в. замечал, что "концепция креативности" [7]. и концепция здоровой личности самоактуализирующегося — это очеловеченные люди, которые становятся все ближе и ближе друг к другу, и однажды может так случиться, что они сольются в одном явлении. В этой ситуации педагогическое мастерство педагога, которое развито на акме-уровне (по Н. Кузьминой), — становится одним из главных факторов развития способностей студентов. Без поддержки — абнотивности преподавателя, как способности к поддержке креативного студента — будущего специалиста-гуманитария не воспитать.

Интересны и исследования феномена фасилитации, а если шире, — раскрытие новой функции в высшей школе, как новой психотехники по созданию условий гуманистического подхода к партнерскому взаимодействию педагога со студентами стало основанием "Концепции формирования творческого потенциала личности студентов в образовательной практике высшей школы ..." (О. Левченко, 2012). Следуя последней преподаватель обеспечивает условия для развития и способствует творчеству, если убежден, что любой человек самобытен и неповторим во всех своих проявлениях. А психологическая свобода предполагает формирование креативности студентов, их самовыражения.

Фасилитация и абнотивность позволяют открывать сокровенные мысли, чувства и состояния студентов, обеспечивают искренность и доверие, где причудливое и неожиданное рядом как сочетание образов, понятий и значений, символов и знаков является частью творчества — воздухом психолого-организационного климата. Представленная модель является авторской (О. Левченко, 2011) и посему прошла испытания годами практики, и несколько модернизирована нами [11] в части комплекса взаимодействия, где конечным результатом является культура образовательного пространства, гарантирующая качественное вхождение молодого специалиста в профессию.

Соблюдение условий реализации технологий фасилитации и абнотивности в процессе обучения способствует формированию и развитию таких качеств, как самостоятельность, познавательная активность студентов, их направленность на профессию. Отражаясь в других людях, человек выступает как носитель деятельного начала, формирующий новые побуждения, взгляды, возникающие ранее испытанные переживания. Личность открывается людям как значимая для них, как другой источник новых смыслов. Феноменология отображаемой субъективности, охватывает три взаимосвязанные группы явлений: межиндивидуальное влияние, идеальный другой и воплощенное Я (студент, педагог), (см. Рис.1).

Увлечение исследователей психолого-педагогическими проблемами компетенций и компетентности повлияло и в практике на процессы развития педагога и учащихся, что сегодня исходит из необычности или оригинальности, а также заключается в их изменчивости, социально-культурной обусловленности, зависимости от ситуации, личностного потенциала и креативности субъектов педагогического взаимодействия, психолого-педагогических подходов и предложенной обогащенной модели с группой индивидуально выборочных фасилитативно-креативных практик [6]. Это в современном образовательном пространстве в наибольшей степени соответствует природе творчества. Задачей же креативной педагогики является развитие комплекса креативных свойств

личности, а также приобретение опыта творческой деятельности на основе самопознания и саморазвития [1, с. 333].



**Рис. 1. Модель структуры психолого-организационного климата ВУЗа**

На этой же основе происходит и развитие, и реализация основных идей:

— педагогическая помощь (фасилитация) каждому ребенку в развитии его способности ставить перед собой посильные задачи в соответствии с его интересами и соответственно его психотипу [6];

— психолого-педагогическая поддержка субъектов педагогической деятельности в их видении, их дальнейшем креативном развитии (педагогическая абнотивность [2]);

— изменение и обогащение учебной программы способствует удовлетворению потребностей обучающихся в том виде деятельности, которая для них является более интересной;

— интенсивность деятельности и способы ее выбирают сами дети; воспитания и обучения студента-гуманитария методам креативного решения задач и поиска путей привлечения результатов в деятельности детей.

Здесь важную роль играет креативность педагога, что с опытом становится его абнотивностью. При современном подходе к исследованиям, в анализе профессиональной деятельности и в структуре индивидуального ментального опыта выделяют: когнитивный опыт (психические механизмы, отвечающие за оперативную переработку информации); метакогнитивные (психические механизмы, обеспечивающие возможность произвольного и непроизвольного управления собственной интеллектуальной активностью). Все это происходит в "процессе общего и переменных способов деятельности людей" и способов существования среды как культурного достояния, где креативная педагогика в большей степени соответствует природе творчества [1, с. 333].

Последний тезис нуждается в объяснении. Ведь задача педагога в процессе профессиональной подготовки мотивировать студента к овладению практикой решения задач, где при организации лично ориентированного обучения и воспитания учитываются следующие положения: все дети отличаются по уровню умственных способностей; все дети отличаются по стартовым интеллектуальным возможностям. Все дети разные, но все равны — с точки зрения права на полноценное образование, что способствует развитию интеллектуального и творческого потенциала всех детей с учетом их интеллектуальной непохожести, интеллектуального сходства и различия.

Исходя из вышеизложенного мы за основу-основ приняли теоретико-методологический

посыл В. Кременя относительно фасилитативного подхода, где сама культура детоцентризма и инновационности должна определять всю деятельность современного педагога как в школе, так и за ее пределами. И безусловно, такой тип культуры должен стать господствующим в высших педагогических учебных заведениях [5].

Но детоцентризм, развитие детей, как это замечает А. Квас, исследуя ребенка и детство, — имеют свою динамику, вырастают из определенных общественных и культурных контекстов, образуют научно-поисковые направления. Ведь с трансформацией общества, как ныне, изменением модели ребенка и детства меняются и концепции, и методы воспитания, воспитательная практика, их методология исследования и т.д. [3 с. 14].

Новый ракурс образовательной модели в парадигме детоцентризма (определение понятия, принципы построения, технологические подходы к организации и управлению) мы видим в особом креативном (оригинальном) задании педагога или преподавателя в обучении. Как отмечал Я. Коменский, — важно "трансформировать информацию так, чтобы обучение было полезным, интересным и не скучным для ребенка".

Все предыдущие модели, кроме свободной, были ориентированы на то, как и что сделать с учеником, чтобы он усваивал программный материал. В отличие от них, модель личностно ориентированного обучения направлена на трансформацию учебного материала, его адаптацию применительно к особенностям индивидуально-личностного психофизиологического развития детей [9, с. 87].

Важным фактором исследований, в последствии влияющим на результат деятельности детей в формировании и развитии навыков и умений с использованием различных форм и методов обучения принято считать стиль и профессиональное мастерство преподавателя, учителя. Они оказываются на разных уровнях изучения учебного материала по образовательным практикам. Результативным будет проявление творческих способностей, тех кто учится, когда педагог не будет мешать их проявлениям, а, наоборот, стимулировать их развитие, придерживаться принципов, на которые указывает Л. Ермолаева-Томина [см. 1, с. 328].

Но не только учебный материал влияет на формирование творческого потенциала личности учащихся, да и к чести признаемся себе, что сегодня мало мы занимаемся "второй половиной дня молодежи" и недостаточно организуем их "практику бытия". Здесь, как мы думаем, важны советы В. Сухомлинского в следовании принципам "школы радости", а не следование общим лозунгами как: "все краше дітям ...", где в тот же момент досуг детей "проглатывают средства массовой информации" и "креативный интернет" со своей культурой "шоу-биза" и масскультурой клубной жизни, которые будто мгновенно делают радость...

Однако, по К. Роджерсу: творчество должно быть свободным, и еще можно добавить, что оно должно приносить радость деятельности [17]. "Радость — это не праздники по календарным датам, но это, по удивительно точной формулировке Эрнеста Хемингуэя с подачи Гертруды Стайн — "Праздник, который всегда с тобой".

образом, речь идет о радости жизни — жизнерадостность, которая достигается получением внутренней свободы и знаменует собой новый прорыв, ощущение прекрасного возрождения и перерождения. Как пишет Эрнест Цветков — "И если кому—то не нравится моя позиция, я могу помочь ему, посоветовав придерживаться такой же. Она освобождает от гнева самоненависти и самоуничуження, а следовательно, приближает к радости — чистого и неизбывного источника незамутненного удовольствия ...". Где "соответствия: развитие, рост, расцвет, добро во всех его проявлениях, радость жизни, оптимизм, здоровье, продвижение; удовольствие, достигнутое с помощью дисциплины и добросовестности; прояснения; интеллектуальные и духовные наслаждения "[15, с. 50-51].

Обосновывая результаты исследования можно заключить, что будущий специалист-гуманитарий должен осознавать доминанту того, кого он учит, и понимать опосредованность его взаимоотношений с миром. Относительно последнего А. Ухтомский писал, что "Наши

доминанты, наше поведение стоят между нами и миром, между нашими мыслями и действительностью. <...> Какие доминанты человека, такой и интегральный образ мира, а какой интегральный образ мира, такое поведение, такие счастья и несчастья, такое и лицо его для других людей" [13, с. 253-264].

Доминирующей идеей в современной образовательной парадигме является человекоцентризм (последняя трансформируется в детоцентризм, — прим. авт.), что и привело нас исследованиям современной образовательной практики, учет которых и позволил выделить результативные особенности изменений ее моделей:

— классификация групп образовательных практик по признакам моделей, в предположении того, что логика по модели личностно ориентированного обучения обязательно меняется в инновационных образовательных практиках по основаниям креативного подхода;

— обязательное следование в личностно ориентированном обучении новой логической зависимости через технологическую цепочку, — кого, как, зачем и почему учить?;

— разница в модели личностно ориентированного обучения состоит в том, что создается атмосфера доверительного общения, однако ключевым элементом является "затруднения личностного роста", а не сама личность и ее творчество;

— определение потребности стимулирования участников педагогического взаимодействия в самоактуализации, самосозидании, саморегуляции и самореализации, — именно в личностно ориентированной модели;

— методологическое вооружение преподавателей и студентов как будущих специалистов гуманитарной отрасли на всех уровнях и во всех сферах их жизнедеятельности, — и не просто сохранение достигнутого уровня творческого потенциала, но и дальнейший рост свободы их творческой самостоятельности.

Таким образом, в формировании студента-гуманитария как творческой личности во главу угла необходимо брать его будущую образовательную деятельность в глобальном мире детства, где из поля зрения не должен быть потерян ни один ребенок и его творчество, его духовно-нравственный мир.

Стратегически — это откроет новые перспективы для развития будущей "школы радости" (по В. Сухомлиному). А организация социально-психологических исследований и разработка образовательных систем и моделей будущего специалиста-гуманитария, его личности в условиях развития системы образования трансформирующегося общества позволит решать задачи его самоактуализации.

Самоактуализация выступает фактором преодоления психологических барьеров у студентов с низким уровнем самоактуализации выявляется наибольшее количество психологических барьеров, снижающих эффективность процесса профессиональной подготовки. Низкий уровень самоактуализации выражается в неправильной ориентации во времени, слабо выраженных ценностных ориентациях, искаженном взгляде на природу человека, в слаборазвитых способностях к спонтанности, сензитивности, синергичности, неадекватной самокритичности, заниженном уровне познавательных потребностей и творческой активности. Высокий уровень самоактуализации обуславливает эффективное преодоление студентом-психологом, а позже и педагогом-психологом психологических барьеров, расширению мировоззрения ведущего к его личностному развитию, росту творческого потенциала

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер. — 2011. — 448 с. : — ("Мастера психологии").
2. Кашапов М. М. Абнотивность как базовая компетентность преподавателя высшей школы / М. М. Кашапов. — Электронный ресурс. — Режим доступа : [www.uspu.yar.ru/images/a/ac/Kashapov\\_M\\_article.doc](http://www.uspu.yar.ru/images/a/ac/Kashapov_M_article.doc).

3. Квас О. В. Дитиноцентризм через призму сучасних гуманітарних досліджень / О. В. Квас // Шлях освіти. – №3. – 2011. – С. 14—18.
4. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота. – 2005. – 448 с.
5. Кумбс Ф. Г. Кризис образования в современном мире : системный анализ / Ф. Г. Кумбс. [Пер. с англ. С. Л. Володиной, В. А. Кузнецова, С. П. Романовой. – Под. ред. Г. Е. Скорова]. – М. : Прогресс, 1970. – 260 с.
6. Левченко О. О. Обґрунтування фасилітативного стилю педагогічної взаємодії в річищі ідей людиноцентризму в процесі професійної підготовки викладача психології / О. О. Левченко // Педагогіка і психологія : [Вісник НАПН України]. – №4 (73). – 2011. – С. 66—76.
7. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу. – СПб. : Евразия. – 1999. – С. 108—113.
8. Марков Б.В. Ценности и бытие в философской антропологии Макса Шелера. — Электронный ресурс. — Режим доступа :<http://anthropology.ru/ru/text/markov—bv/cennosti—i—bytie—v—filosofskoy—antropologii—maksa—shelera>. 7.12.2016.
9. Павлова Л. Д. Психологическое сопровождение личностно ориентированного обучения / Л. Д. Павлова. – Луганск : Знание. – 2006. – 400 с.
10. Сидоренко В. В. Шляхи удосконалення професійної компетентності педагога в умовах особистісно зорієнтованого навчання: [курс лекцій] / В. В. Сидоренко. – Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. – 2007. – 46 с.
11. Скляр П. П. Педагогическая психология и педагогика в профессиональной деятельности : Учебное пособие. / П. П. Скляр, А. Е. Левченко, О. Л. Даник. — Луганск : Луганский национальный университет им. Владимира Даля, 2016. — 256 с.
12. Сухомлинський В. А. Мудра влада педагога над особою і колективом / В. А. Сухомлинський / Избранные произведения : В 5—ти т. [Редкол. : А.Г. Дзевирин (пред.) и др.]. – К. : Рад. Школа. – 1979. – Т. 1. – 686 с.
13. Ухтомский А. А. Учение о доминанте / А. А. Ухтомский // Новый мир. – 1973. – №1. – С. 252—306.
14. Халперн Д. Психология критического мышления / Дайана Халперн. – СПб. : Издательство "Питер". – 2000. – 512 с. : ил. – (Серия "Мастера психологии").
15. Цветков Э. А. Гений жизнетворчества / Эрнест Цветков. – М. : Астрель : АСТ. – 2006. – 348 с.
16. Шелер М. Избранные произведения / М. Шелер . – М., 1994. – С. IX.
17. Rogers C. Freedom to learn for the 80's. Columbus—Toronto—London—Sydney : Charles E. Merrill Company, A Bell & Howell Company. – 1983. – 312 pp.

### **АННОТАЦИЯ**

*Проанализированы основания исследования особенностей подготовки будущего учителя на базе раскрытия модели фасилитативного подхода в культуре детоцентризма. Обращается внимание на развитие инновационности образовательной системы и формирование индивидуального фасилитативного стиля деятельности будущего учителя или преподавателя в современном креативном образовательном пространстве.*

**Ключевые слова:** *образовательное пространство, фасилитативный стиль деятельности, взаимодействие, профессиональная подготовка, креативная педагогика, абнотивность, креативно—педагогическая среда.*

### **ANNOTATION**

*An attempt to analyse basing researches features of preparation of future teacher on the grounds of opening of model of facilitate approach in the culture of a child center is done in the article. Attention applies on development of new of the creato educational system and forming of individual facilitate style of activity of future teacher or teacher in modern educational space.*

**Key words:** *educational space, facilitate style of activity, cooperation, professional preparation, creato pedagogics, abnotivnost, creative—pedagogical environment.*

УДК 316.454.3

**Яковенко Андрей Вячеславович,**  
доктор социологических наук, профессор кафедры социологии  
Луганского национального университета им. Владимира Даля,  
г. Луганск

## **РОЛЬ СМЫСЛОВОЙ ПРОБЛЕМАТИКИ В СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ**

Умирают только за то ради чего стоит жить.  
*Антуан де Сент-Экзюпери*

За последнее время еще недавно оттесненный с ключевых позиций вопрос о "смысле" не только восстановил свою актуальность, но и по сути вышел на одно из первых, если не на лидирующее место в научной и публичной полемике, посвященной перспективам развития, как локальных сообществ, так и всего человечества. Вакуум целеполаганий, смысловых парадигм, равно как и поблеклость привычных ориентиров, помноженные на природную алчность, агрессивность и прочие нелицеприятные пороки индивидов в условиях убыстряющихся по времени внедрения и расширяющихся по охвату техно- и био- инноваций создают социально взрывоопасную атмосферу, ощущаемую даже на обыденном уровне. Кроме того, множественность властных переворотов и пертурбаций также демонстрируют ключевую значимость смысловых составляющих в политико-социальных экспериментах, высокую степень эффективности технологических приемов, опирающихся, прежде всего, если не исключительно, на смысловую компоненту.

Поэтому в настоящий момент необходимость детально доказывать важность рассмотрения использования смыслов в различного рода политтехнологических и иных преобразовательных стратегиях и тактиках представляется минимальной. Скорее следует обращать внимание на последствия преимущественно утилитарного задействования смысловой составляющей в социоинженерной деятельности, ограничение их (смыслов) содержательного потенциала рамками прагматических, зачастую спорных в нравственном отношении задач. Таким образом, наряду с оценкой сути и приемов применения смысловых парадигм в качестве технологического инструментария следует очерчивать границы такой практики и приемлемость ее в условиях отмеченной выше нарастающей тотальной кризисности всецивилизационного социума.

Кратко характеризуя степень разработанности проблемы, важно отметить, что ведущие представители различных гуманитарных направлений научного знания вообще и социологии в частности, конечно же достаточное внимание уделяли смысловым аспектам жизнедеятельности индивида и общества. Однако абсолютное большинство чистоплотных ученых избегали прямого анализа сугубо технологической спекуляции смыслами для получения прямых политических дивидендов. Что же касается работ, в которых детально представлены возможности применения социологических методик в общественно-политических процессах, можно отметить монографию О. Петрова "Социологические пиар-технологии в политике" [1].

Из последних, связанных с темой анализа публикаций, целесообразно указать на статью А.П. Назаретяна "Психология в социальном прогнозировании: ещё раз о причинных зависимостях" в журнале "Вопросы философии", в которой представлено влияние социально-психологических факторов смыслового порядка на возникновение и обострение

глобальных катаклизмов, упоминается о "смысловом дефиците", а также делается вывод в общем-то понятный сегодня для всех, кто чутко прощупывает пульс времени: "ядром глобальных проблем XXI в. становится проблема стратегических жизненных смыслов" [2, с. 127]. Также среди недавно опубликованных академических изданий, где теме смысла уделяется первостепенное внимание, следует выделить работы "Смысловая морфология социума" под редакцией Н.Костенко[3] и "Социология жизни" Ж. Тощенко[4].

Цель публикации заключается в фиксации основных содержательных атрибутов, используемых при эксплуатации темы смыслов в социально-политических технологиях, а также конспективной представленности факторов, снижающих в настоящий момент роль и степень эффективности смыслов в качестве сугубо технологического инструментария.

Отправной точкой последующих рассуждений выступает констатация того, что независимо от трактовок первопричин, обусловленностей и даже мистификаций поведенческих реакций сложно отрицать роль "смысла" как мотиватора индивидуальной и общественной деятельности. Аксиоматичным выступает понимание – любое действие, имеющее характер социального, "освящается" смыслом. Война, переворот, революция, контрреволюция, реформы (безотносительно несут они какое-либо содержание или нет), равно как и отказ от реформ, все обрамляется, обосновывается и представляется с платформы высоких смыслов, прежде всего заботы об общественном благе.

Дабы избежать обычных в таких случаях вопросов о том, что подразумевает автор под категорией "смысл" представлю следующий перечень, как представляется, основных содержательных нагрузок, вкладываемых в данное понятие, с учетом различных концептуальных подходов в исследуемом поле:

- смысл как основа мотивированного действия вообще, внутренняя фабула всякого рационального поступка;

- смысл как значение того или иного акта, знака, символа и т.д.;

- смысл как значимая, осознанная внутренняя стратегическая мотивационная установка, сверхцель (сверхзадача). С этим тесно связано восприятие смысла как перманентного переживания о правильности/неправильности своих жизненных шагов, сомнений и терзаний относительно осуществимости/неосуществимости поставленного и реализуемого смысла (смыслов);

- смысл как внешне задаваемый и в связи с этим внутренне воспринимаемый в качестве обязательного атрибут осознания себя в социуме (надо, так положено, должен быть);

- смысл как воплощение страстного желания. Здесь под смыслом подразумевается, прежде всего, реализация значимого чувственного акта, приобретающего для его носителя главное жизненное значение (на определенный этап или же жизнь в целом). Это могут быть как положительные эмоции и переживания (любовь ...), так и отрицательные (месть ...). Такой подход созвучен с трактовкой и пониманием смысла как сверхцели. Однако здесь сознательно разделяются данные два значения, поскольку в первом случае полагается, что доминирующей стороной выступает рациональное начало, которое затем может приобретать (и зачастую приобретает) эмоциональный стержень. Во втором случае изначально превалирует эмоциональное переживание, которое рационализируется и смыслополагается: "зависть как смысл", "ревность как смысл"... Жизненные цели, личные судьбы подчиняют этим смыслам. Они же способны детерминировать и деятельность государств в лице ее ключевых фигур, принимающих стратегические решения, влияющие в итоге на судьбы миллионов и миллиардов;

- смысл как иррациональная, надчувственная и надтелесная субстанция, как дух Бога, Абсолюта и т.д.[5, с. 147-148].

Понятно, что далее под "смыслом" будут подразумеваться трактовки исключительно, так сказать, иницирующего плана, нередко созвучные, близкие словосочетанию "смысл жизни". Поэтому и здесь сразу оговоримся, что в моменты, когда возникают бурные обсуждения о наличии/отсутствии, значимости/не значимости такой категории как "смысл

жизни", мне очень близка позиция Д.А. Леонтьева, отмечавшего: "Смысл жизни – это психологическая реальность независимо от того, в чем конкретно человек видит этот смысл" [6, с. 247].

Но, повторюсь, с каких бы позиций не рассматривалась категория "смысл" сложно оспаривать тот факт, что ни одни мало-мальски заметные преобразования на всем протяжении социально-политической и социально-экономической истории человечества не совершались без опоры на смысловой фундамент. Пропедевтикой можно считать наличие (использование) высших смыслов для совершения любого важного акта, включая, к сожалению, и отнюдь не привлекательные. В этом отношении современные политтехнологи не изобрели ничего нового, а только лишь модифицировали многовековые наработки своих предшественников, умевших, кстати говоря, обходиться и без высокотехнологичных средств массовой коммуникации.

Обобщённый анализ позволяет сделать выводы, что в абсолютном большинстве случаев смыслы выполняют в социально-политических технологиях следующие особо значимые роли.

"Консолидация времен". Происходит актуализация временных параметров качества смысла. Ведь состояние осмысления, как стремление к достижению внутренней онтологической целостности, детерминирует потребность наполнить содержанием все традиционные звенья восприятия времени: прошлое-настоящее-будущее. При решении прикладных задач через смысловую канву постоянно воспроизводятся попытки замкнуть в единую цепь: значимость продвижения к будущему, как исправление ошибок настоящего и возрождение правильной, незаслуженно забытой героики и позитивной атрибутики прошлого.

Правда и прошлое в историко-смысловом значении также, как правило, расщепляется на "правильное" (пресловутый "золотой век") и "неправильное". Так или иначе, но, как принято говорить, через смысловую наполненность мифологизируются социальные картины каждого из отрезков времени: прошлое (избирательно и только то, что подходит под обоснование важности реформаций) – героизируется, наделяется нравственными смыслами, которые не были якобы в силу ряда причин реализованы (причины само собой разумеется трактуются в зависимости от политической конъюнктуры); настоящее – десакрализуется, но подлежит исправлению и выходу на "правильную" смысловую траекторию; будущее – естественно наиболее насыщено в смысловом плане, олицетворяя, пробуждая и побуждая движение к идеалу, и новому, и некогда поправному.

Создание универсалистского рефрена. Также неотъемлемой чертой смысловой инициации выступает придание общественным движениям и вызываемым посредством их политических пертурбаций универсалистского характера. Видимо, с момента появления мировых религий можно говорить, что любой идейно-смысловой конструкт, для того чтобы считаться сколь-нибудь успешным обязательно апеллирует, с одной стороны, к индивидуальности, а с другой, – к важности объединения во имя осуществления вселенской миссии. "Американская мечта", "светлое будущее – коммунизм", "национальная идея", "богоизбранность народа, нации", "утверждение свободы и демократии", "спасение человечества"... – набор смысловых призывов для нас хорошо знаком.

"Очищение" и "освобождение". Многочисленные примеры исторического и совсем недавнего прошлого демонстрируют, что в технологии "заряженности смыслами" обязательно наличествует "освобожденческое" начало. Целесообразность и высшее предназначение совершаемого в социально-политической сфере обосновывается необходимостью сбрасывания "пут" и зависимостей от "старого", "бесчестного", "неистинного". Следовательно, предлагаемые "новые" смыслы должны нести значение "очищения", выхода на доселе скрываемый или вообще отсутствующий "путь".

Фабула "последней надежды". Первостепенная и даже исключительная важность осуществляемых действий обосновывается посредством эксплуатации смысловой

коннотации "последнего шанса". Мы неоднократно становились свидетелями апеллирования к тому, что только нынешний период, и даже – еще более обостренно – только сегодняшний день способны дать импульс возрождения; завтра уже будет поздно, "силы зла" консолидируются, не позволят реализоваться великой мечте и т.д.

Формирование платформы социальной справедливости. Смыслы не будут действовать эффективно в качестве активных мотиваторов, если при помощи их не будет происходить манифестация идей социальной справедливости. Даже то, что сегодня считается правой идеологией, апеллирует в пиковые моменты подъема социальных движений к значимости соблюдения именно принципов справедливости. В период потрясений, переворотов и революций парадоксальным образом большинство политических деятелей становятся "левыми", "народными", "популистами", едва ли не "аскетами".

Это азбука игр на смысловом поле по-настоящему обездоленных, тех, кто жаждет, чтобы управляющие и управляемые были на близких статусных позициях. Исторический универсализм идей социальной справедливости и их перманентное использование в наиболее острые моменты кризисов практически во всех цивилизациях более чем очевидны. Если же брать близкий нам социально-исторический пласт можно порекомендовать ознакомиться с недавними работками Института социологии РАН [7].

Что касается сугубо прикладных аспектов включения смысловых составляющих в реализацию социально-политических технологий, то сегодня в центре обсуждения находится термин Big Data и практика обработки колоссальных объемов информации, предоставляемых через Интернет. Речь идет ни много, ни мало о едва ли не безграничных возможностях инициирования действий социального порядка, используя данные, предоставляемые пользователями социальных сетей, так сказать, непроизвольно, при переписке, участвуя в форумах, выражая свое отношение (например, теми же "лайками") к различного рода событиям, персонам, изображениям и т.д. [8; 9].

Тем не менее следует говорить об определенных ограничителях, купирующих эффективность задействования смыслов в политтехнологических мероприятиях. Тупики, низкий (невысокий) потенциал прикладного использования смыслов заключается, как представляется, в ниже указанном.

Насыщенность информационных потоков. Благодаря значительному уровню всеобщей информированности, создана среда, в которой отчетливо просматривается искусственность, изначальная технологичность, постановочность, композиционность, неестественная конструируемость смысловых и не только смысловых подпорок при осуществлении различного рода социально-политических технологий. Если ранее подобного рода "секреты" инициирования смыслов, их отчетливая сценарность были привилегией очень узкого круга лиц, широко не афишировались и откровенно не обсуждались, то сегодня в полемическом и публичном запале многочисленные политтехнологи и аналитики открыто обговаривают и спорят о прикладных тонкостях "конструктивного мифологизаторства". Ныне, например, о кощунственной технологии "сакральной жертвы", подхлестывающей и углубляющей социальный протест известно любому мало-мальски информированному обывателю.

Кризисность смыслов "освобождения". Смыслы, провозглашенные буржуазными революциями и призывавшие к социальному освобождению человечества, в свое время разрушали остатки некогда легитимного кастового строя, который сохранялся в различных точках земного шара, инициировав и обеспечив, правда через гигантское число жертв, выход на идейную платформу действительной универсальности и уникальности личности, его прав и свобод. Никаких формальных "окОв", которые необходимо радикально разрушать, более не осталось. Нынешние смыслы потому и выглядят спекулятивными, поскольку не могут более показать существенных преимуществ того, что "стало", перед тем, что "было", когда представители одних и тех же финансово-промышленных групп сменяют друг друга, используя лозунги о социальной справедливости, при этом, естественно, вызывая скепсис и в отношении того, что "может быть" лучше в будущем. Уход от жесткой иерархии "барин и

холоп" или "рабовладелец и раб" – осязаемый результат смысловых действий в устройстве социально-политического порядка. Сегодня, когда формально все лишены привилегий, смыслы политборьбы направлены преимущественно лишь на "совершенствование" демократического мироустройства.

Динамизация смены смысловых прерогатив. Усугубляет ситуацию и быстрая внешняя сменяемость смысловых установок в соответствии с конъюнктурой момента при сохранении или же лишь косметических изменениях лозунгов и призывов. Мировые религии, да и марксизм имели поколения, воспитанные на незыблемости постулатов, современность характеризуется постоянным "мельканием" смыслов и целеполаганий вместе с не менее постоянными обманами, демонстрирующими спекулятивность задаваемых смысловых форм. Наряду с этим, очевидная вымышленность технологических приемов дополняется очевидностью несоответствия ключевых организаторов и исполнителей уровню действительной смысловой планки.

Плотность социальной коммуникации и общее нестабильное состояние социума, также в значительной мере нивелируют эффективность использования смыслов как органической части социально-политических технологий. И если ранее в условиях невысоких возможностей для массовой мобильности и ограниченной коммуникации можно было создавать некие иллюзорные формы благоприятных, едва ли не идеальных социальных ниш, как в территориальном значении (другой город, область, страна, континент), так и в идеологическом, религиозном отношении, то сегодня все больше и больше фактов, свидетельствующих об общей тупикового развития общепланетарного социального организма и в плане кризисности процессов, протекающих даже в самых казалось бы еще вчера внешне благоприятных местах земного шара, и касательно сложностей идейно-нравственного порядка.

Кроме того, отсутствует прежний ресурс к экстенсивному росту у локальных смыслов, стремящихся претендовать на универсальность. Можно говорить, что наряду с ядерным достигнут некий смысловой паритет. Многочисленные смысловые "материи" и "антиматерии" уравнивают друг друга, по сути, демонстрируя уязвимость и ограниченность любой из них. И, наконец, даже эти оценки могут показаться несущественными перед лицом стремительно и неуклонно надвигающейся цивилизации, в которой, по всей видимости, будут утрачены привычные, до недавнего времени фундаментальные смысловые конструкты. Грядущая существеннейшая роботизация производства и сферы услуг, в купе с формирующимися значительными возможностями по регенерации многих человеческих органов, фактически создание предпосылок для массового долгожительства способны кардинально изменить социально-политическое пространство планеты. Роль смыслов при таких перспективах не только не нивелируется, а существенно обострится, но уже не в технологическом, а реально-проблемном ключе, и в индивидуальном, и общественном измерениях.

Выводы. Кратко резюмируя вышесказанное, важно отметить, что наличие соблазнов все, включая смыслы, превращать в технологию получения разнообразных политико-властных дивидендов не означает упразднение органической необходимости жить осмысленно. Конечно же, мы в результате технологизации сакрального в значительной мере рассредоточили и нивелировали смыслы. Благодаря всеобщей грамотности и доступности информационных источников, многие социоинженерные тонкости организации, как упорядоченной, так и радикальной смены власти с использованием смысловых детерминант, понятны. Равно как неплохо различимы проанализированные содержательные подходы, которые задействуются посредством смыслов. И все же, несмотря на актуальность распрямления роли смысловых составляющих в социально-политических технологиях, важно не упустить все более акцентировано проявляющееся новое качество общечеловеческой цивилизации, когда роль смыслов будет существенно смещаться в систему организации личностного пространства, освобождающегося от привычных форм

занятости, образования и даже социализации, с новыми, более чем фантастическими возможностями поддержания функций физического существования.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Берроуз Р. После кризиса? Big Data и методологические вызовы эмпирической социологии / Р. Берроуз, М. Севидж // Социологические исследования. – 2016. – С.28-35.
2. Докторов Б. З. Хроника президентской избирательной кампании в США 2016 года. Опыт социологического наблюдения социального процесса [электронный ресурс]. М.: ЦСПиМ, 2017. – 352 с.
3. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – 2-е, испр. изд. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
4. Назаретян А. П. Психология в социальном прогнозировании: еще раз о причинных зависимостях / А. П. Назаретян // Вопросы философии. – 2016. – №7. – С.115-129.
5. Петров О.В. Социологические пиар-технологии в политике / О. В. Петров – К., 2007. – 288 с.
6. Смилова морфологія соціуму / за ред. Н. К. Костенко. – К.: Інститут соціології НАН України, 2012 – 420 с.
7. Социальная справедливость в русской общественной мысли. [монография] / отв. ред. Ю. Б. Епихина. – М.: Институт социологии РАН, 2016. – 219 с.
8. Тощенко Ж. Т. Социология жизни: монография / Ж. Т. Тощенко – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2016. – 399 с.
9. Яковенко А. В. Смыслы жизни в глобализирующемся социуме / А. В. Яковенко – Луганск: изд-во Восточноукраинского национального университета имени Владимира Даля, 2011. – 276 с.

#### **АННОТАЦИЯ**

*Рассматривается значимость смыслов как действенных мотиваторов в социально-политических процессах. Приводятся характеристики ряда приемов по смысловому насыщению и обоснованию общественных преобразований, в частности, "консолидация времен", создание универсалистского рефрена, "очищение" и "освобождение", фабула "последней надежды", формирование платформы социальной справедливости. Также анализируются факторы, снижающие в настоящий период эффективность использования смыслов в сугубо технологическом ключе. Акцентируется внимание на проблеме возможной кардинальной смены смысловых парадигм в условиях значительного сужения сфер и форм традиционной трудовой занятости.*

**Ключевые слова:** *смысл, универсальность, технологии, время, социум, будущее.*

#### **ANNOTATION**

*The article consider the importance of meanings as effective motivators in the socio-political processes. The author gives characteristics of a number of universal methods for semantic conversions and justifies social change, in particular the "consolidation of the times", the creation of universalist refrain, "purification" and "liberation", the plot of "last hope", the formation of social justice platform. Also, he analyzes the factors that reduce the effectiveness of the use of meanings in a purely technological way in the present period. The attention is focused on the issue of possible drastic change of semantic paradigms in a significant narrowing of the spheres and forms of traditional employment.*

**Key words:** *meaning, versatility, technology, time, society, future.*

УДК 1(063)

**Деревянко Константин Васильевич,**  
кандидат философских наук, доцент кафедры мировой философии и теологии  
Луганского государственного университета имени Владимира Даля,  
г. Луганск

## МЕТОДОЛОГИЯ ФИЛОСОФСКОГО АНАЛИЗА ПСИХОЛОГО ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ

Проблемы психологии и педагогики относятся к разряду сложнейших научных проблем. Вследствие того, что они носят комплексный характер, для их полноценного изучения и решения следует привлекать обширный комплекс сведений из различных сфер духовной культуры человечества. В последней можно выделить такие грани как религия, искусство, философия и наука. Соответственно каждой из них эксплицируются различные типы антропологии: религиозная, художественная, философская и научная. Полновесное знание о конкретном человеке и реальное решение проблем, связанных с развитием его души и духа, не позволяет абстрагироваться ни от одной из этих антропологий. Таким образом, первым принципом философского анализа психолого-педагогических проблем является **принцип комплексности**.

Однако любая из перечисленных граней духовной культуры включает практически необозримый объем сведений. Разобраться в этом многообразии можно опираясь на **принцип акмеологичности**. В каждой сфере существуют свои вершинные достижения. В области религиозной наибольший интерес на наш взгляд представляют не политеизм с его сонмами богов, а монотеизм. В последнем также имеются свои градации. Есть ислам, в котором существует непреодолимая дистанция между Богом и человеком. А есть христианство, констатирующее, что Бог воплощается и становится Богочеловеком для того, чтобы человек получил возможность пройти свою половину пути и слиться с Богом. Разумеется, христианские психологи считают, что душа человеческая по природе христианка.

Вершинные достижения в области искусства и литературы воплощены в произведениях, которые называются классическими. Поэтому для анализа художественной антропологии есть смысл сфокусироваться на изучении классического искусства и классической литературы. Но даже здесь объем материала с трудом поддается охвату. К счастью, мы имеем непосредственный доступ к классической русской литературе, которая является репрезентативным представителем мировой литературы и дает богатый антропологический материал.

Классическая философия в истории представлена двумя основными разновидностями: классическая античная и немецкая классическая философия. В прочих традициях можно говорить лишь об отдельных гениальных философах, но нельзя говорить о классической французской или английской философии. Именно греческая философия заложила фундамент европейской психологии и педагогике. До XIX века психология была составной частью философии. И даже после оформления в качестве отдельной науки психологи регулярно проходят дискуссии по методологическим вопросам своей науки. Поэтому философские подходы к любой психологической или педагогической проблеме по-прежнему сохраняют свою актуальность.

Вершинные достижения психологической и педагогической наук формируют тезаурус психолого-педагогических понятий и концепций (рефлекс, условный рефлекс, инстинкт, доминанта, установка и т. д.). Эта сокровищница регулярно обновляется и пополняется новыми открытиями современной психологической науки.

Одним из главных научных принципов является **принцип системности**. Для концентрации знаний о человеке следует учитывать данные не только психологии, но также

социологии и биологии, когнитивных наук, информатики и множества других естественных и гуманитарных наук. Принцип системности в науке, видимо, можно считать аналогом принципа комплексного подхода в духовной культуре человечества.

В науке XX столетия хорошо зарекомендовал себя **принцип дополнительности**. Если применить его ко всей духовной культуре, то окажется, что антропология религиозная никоим образом не исключает, а дополняется антропологией научной. Они дополняются также антропологией философской и художественной. Только во всеоружии всех этих знаний можно браться за решение сложнейших психолого-педагогических проблем. Именно так и поступали лучшие русские психологи (например, академик А. А. Ухтомский или академик В. П. Зинченко), а также педагоги (например, К. Д. Ушинский или Н. И. Пирогов).

#### **АННОТАЦИЯ**

*Решение сложных психолого-педагогических проблем невозможно без опоры на базовые методологические принципы построения антропологического знания. К основным из них относятся следующие: принцип комплексности, акмеологичности, системности и дополнительности.*

**Ключевые слова:** антропология, комплексность, акмеологичность, системность, дополнительность.

#### **ANNOTATION**

*The solution of complex psychological and pedagogical problems is impossible without the support of the basic methodological principles of anthropological knowledge. The main ones include the following: the principle of comprehensiveness, akmeological approach, system approach and complementarity.*

**Keywords:** anthropology, complexity, akmeological approach, system approach, complementarity.

**УДК 159.93**

**Васюк Андрей Григорьевич,**  
кандидат психологических наук, доцент,  
заведующий кафедрой практической психологии и конфликтологии  
Луганского национального университета им. Владимира Даля

### **МЕДИАЦИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ**

*"Благоразумные советы и посредничество лиц, удостоенных общественной доверенности, могли бы устранять или в начале прекращать многие судебные дела способом примирения".*

**И. Н. Карамзин**

Проблема возникновения конфликтов (политических, экономических, социальных и др.) в различных сферах современного общества определили тему нашего исследования, целью которого является выявление способов разрешения конфликтных ситуаций посредством совершенствования процесса медиации. Тема исследования актуальна, поскольку в настоящее время нет достаточного числа опытных и квалифицированных специалистов-медиаторов и законодательные механизмы защиты участников процедуры медиации не в полной мере определяют конструктивность и эффективность деятельности специалистов в этой области.

В современном цивилизованном обществе востребованность разрешения конфликтов во многом связана с глобализацией, способствующей ослаблению иерархий и росту взаимосвязей и взаимозависимостей в мире. Эти факторы отражаются на всех этапах

развития общества: как в повседневной жизни, так и в сфере частных отношений, как в мире экономики и труда, так и в практике государственного управления.

Анализ литературы по теме исследования показал, что вопросу медиации было посвящено достаточное количество исследовательских работ. Так, вопросами медиации занимались: Т.Е. Абова, О. В. Абознова, Г. О. Аболонин, Е. А. Виноградова, Д. Л. Давыденко, Н. Б. Зейдер, С. В. Лазарев, С. Н. Лебедев, С. Н. Миронова, В. А. Мусин, М. В. Немытина, Е. А. Нефедьев, А. М. Нехороших, Т. Н. Нешатаева, Е. И. Носырева, Ю. К. Осипов, А. Г. Плешанов, И. В. Решетникова и др.

Проблемы альтернативного разрешения споров и медиации освещаются в научных исследованиях Д. Л. Давыденко, И. Ю. Захарьящевой, Е. А. Добролюбова и др.

Представители таких научных направлений как юридической конфликтологии (В. С. Жеребин, В. П. Казимирчук, В. Н. Кудрявцев, Т. В. Худойкина), социологии (В. В. Андреев, М. В. Гвоздарева), психологии (О. В. Аллахвердова, А. Д. Карпенко и другие) также изучают институт посредничества при разрешении социальных, в том числе правовых, конфликтов. Однако вопросы принципов примирительной процедуры с участием посредника (медиации) не полностью еще исследованы относительно реалий современного общества.

В настоящее время медиация является одной из самых популярных форм урегулирования конфликтов, поскольку позволяет избежать потери времени в судебных разбирательствах и непредсказуемых жизненных ситуациях.

В медиации конфликт (лат. *conflictus* - столкновение) воспринимается как важнейшая сторона взаимодействия людей в обществе, часть бытия и форма отношений между субъектами, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями, нормами и потребностями.

Сильные эмоции конфликтующих сторон, враждебность, тактика противостояния и неравенство социального положения могут стать препятствиями на пути к решению вопроса и в таких случаях именно процесс медиации с участием третьего лица (посредника) способен помочь людям решить проблему путем обсуждения и конструктивных переговоров, в процессе которых стороны достигнут более быстрого и лучшего результата, чем в судебном разбирательстве [1, с. 131].

"Медиация" происходит от латинского "mediare" - "посредничать". Это добровольный процесс переговоров между заинтересованными сторонами (или их представителями) при участии нейтрального, независимого посредника (медиатора) с целью достижения обоюдовыгодного для сторон соглашения по конфликту или спорному вопросу.

В современном обществе интерес к возможностям медиации постоянно возрастает и это обусловлено широким распространением в общественной жизни разных форм переговорного процесса, а также с фактами успешного применения медиации в практике разрешения международных конфликтов. Медиация приобрела статус узаконенной формы разрешения спорных проблем и рассматривается как важнейший инструмент разрешения конфликтов во всех сферах общественной жизни [3].

В данный момент существует две точки зрения **на развитие медиации** в России. Сторонники одной из них считают, что для проведения медиации необходимы специальные институты рыночного характера – центры медиации, создаваемые в каждом крупном регионе. Тем самым, фактически предлагается отделить собственно юридическую практику от практики медиации. Согласно другой концепции, медиация – процесс добровольный, любая форма принуждения, в том числе декретированное ограничение круга медиаторов, может свести на нет любые попытки примирения сторон.

Несмотря на неутраченные споры, **медиация постепенно распространяется в России:** формируются центры медиации в Москве (Центр медиации и права) и Санкт-Петербурге (Центр развития посредничества в переговорах и разрешении конфликтов). Идет работа по подготовке проекта федерального закона "О согласительной процедуре (посредничестве) по

урегулированию коммерческих споров"; созданы Объединенная служба медиации (посредничества) при РСПП (Российский союз промышленников и предпринимателей), а также Коллегия посредников-примирителей при ТПП (Торгово-промышленная палата) России.

В последнее время медиативные процедуры получают все большее распространение, потому что позволяют достичь согласия в рамках **диалога** который дает возможность сторонам конфликта совместно выработать решение проблемы [ 4].

**Медиация представляет собой** процедуру, в процессе которой конфликт противостоящих друг другу сторон разрешается путем опосредствования их взаимодействия.

Медиативное взаимодействие является способом приведения разнообразия интересов к относительному единству, способом воспроизводства, поддержания порядка на исходном, базовом уровне социальной структуры общества. Его можно рассматривать как особого рода социально-техническое устройство, обеспечивающее превращение негативной энергии, порождаемой ежечасным столкновением множества индивидов в процессе их жизнедеятельности, в позитивно направленную энергию их совместного действия.

Особенность медиации как альтернативного способа разрешения хозяйственного спора заключается в том, что стороны конфликта самостоятельно выбирают медиатора, который принимает окончательное решение для сторон и способствует разрешению конфликта путем организации и проведения миротворческих процедур, в частности переговоров, так, чтобы стороны конфликта самостоятельно приняли совместное решение по спорному вопросу.

Медиатор содействует сторонам в разрешении споров в таких сферах, как: сопровождение проектов, реализация которых затрагивает интересы нескольких сторон; корпоративные и межкорпоративные споры; экономическая сфера; интеллектуальное право; публичное право; система страхования; финансовая и банковская сфера; индустрия туризма и отдыха; недвижимость, строительство и проектирование; различные отрасли промышленности; инженерия и высокие технологии; уголовные дела частного обвинения. семейные отношения; воспитательно-образовательная сфера; межкультурные конфликты; система социального обеспечения и здравоохранения и других [1, с. 143].

**Будучи альтернативой судебной** процедуре и другим силовым способам развития событий, медиация имеет ряд преимуществ, главным из которых является то, что разрешения конфликта достигается путем принятия сторонами решения на добровольной и равноправной основе переговоров с участием "третьего лица".

Медиатором может являться любое лицо, имеющее специальную подготовку и приглашенное сторонами для проведения медиации.

Основаниями для обращения к медиатору может служить наличие конфликта или спорного вопроса, с которым сами стороны не могут справиться. Для того, чтобы медиация состоялась, необходимо наличие **следующих условий:**

- добровольное обращение сторон конфликта;
- заинтересованность сторон в разрешении конфликта или спорного вопроса;
- нежелание сторон к обращению в суд;
- избежание сторонами силовой борьбы;
- готовность сторон к обсуждению конфликта и породившей его ситуацией;
- неготовность сторон к ответственности за себя, свои действия и решения [ 5].

Процесс медиации предполагает следующие **правила ведения переговоров:**

- недопустимость силовых методов борьбы на протяжении процесса медиации;
- оскорбления, угрозы, экспрессивные выражения и повышение тона – недопустимы;
- толерантность в процессе высказываний точки зрения и пояснения обстоятельств дела;
- достоверность представленной сторонами информации;
- переговорный процесс должен быть структурированным.

Вышеизложенные правила **способствуют установлению** конструктивного диалога, который нередко отсутствует у сторон в процессе возникновения конфликта.

Процесс медиации сложный и включает в себя следующие **стадии**, которые способствуют его эффективности и упорядочению:

- формирование структуры процесса медиации и доверия сторон;
- анализ фактов и выявление проблем;
- поиск альтернатив;
- переговоры и принятие решения;
- составление итогового документа.
- утверждение соглашения.

Так, с момента обращения одной из сторон к медиатору начинается предварительная стадия медиации, в процессе которой медиатор получает предварительную информацию о сути конфликта от обратившейся стороны и принимает решение о возможности проведения медиации, в которой стадия формирования структуры процесса медиации и доверия сторон является основой во взаимоотношениях между медиатором и участниками конфликта.

При анализе фактов и выявления проблем главной задачей является выявление всех существующих проблем, поскольку большинство конфликтов имеют, как известно, комплексный характер [6, с. 59-60].

К поиску решения на стадии поиска альтернатив привлекаются все участники переговорного процесса, потому как при фиксации проблем, ключевое решение, возможно, кроется лишь в одной или нескольких и их необходимо распознать и проанализировать.

Главной задачей стадии переговоров и принятия решения является диалог сторон и правильное его корректирование медиатором с учетом организационно-технологических характеристик, в результате которого участники конфликта приходят к идеальному итоговому соглашению, содержание которого предполагает такие равноправные, законные и прочные обязательства, выработанные в результате переговоров, с которыми соглашаются конфликтующие стороны.

Существует мнение, что медиацией могут разрешаться любые споры, в которых стороны действительно хотят уладить свои разногласия. И даже в тех ситуациях, когда проблема не разрешается медиацией, стороны обычно глубже осмысливают конфликт и свои интересы. Кроме того, участники процесса получают полезные советы о стиле поведения, что может помочь им в предотвращении будущих конфликтов.

Высокая эффективность медиации определяется прежде всего ее базовыми **принципами** – добровольностью, нейтральностью и конфиденциальностью [7].

Процедура медиации является добровольной. Стороны никто не может заставить воспользоваться медиацией или хотя бы попытаться это сделать, поскольку медиация - добровольный процесс, который основан на стремлении сторон достигнуть честного и справедливого соглашения.

**Принцип добровольности** означает, помимо добровольного участия сторон в медиации, возможность выхода из процесса в любой момент до окончательного подписания соглашения и что все происходящее во время медиации делается только со взаимного согласия сторон. Медиатор не дает советов. Ответственность за принятое решение и его выполнение лежит на самих участниках конфликта.

**Принцип конфиденциальности** предполагает обеспечение разумных ожиданий сторон в отношении, поскольку конфиденциальность зависит от обстоятельств медиации и любого соглашения, к которому придут стороны. При этом конфиденциальность выражается во взаимной договоренности и сторон и медиатора не разглашать информацию, полученную в процессе проведения медиации. Любая информация, доведенная конфиденциально до сведения медиатора одной из сторон, не должна доводиться им до сведения другой стороны,

за исключением случаев, если на это имеется согласие другой стороны или этого требует закон.

Одной из самых сложных, но необходимых задач медиатора является сохранение нейтральности, смысл которой заключается в том, чтобы не поддаваться искушению найти правого и виноватого. Присутствующий в процессе медиации **принцип нейтральности** является одним из главенствующих, который характеризуется прежде всего независимостью медиатора от всех участников, а также от предмета спора, причем здесь действует принцип защиты даже от предположения о пристрастности, при этом действия медиатора абсолютно объективны по отношению к каждой из сторон конфликта, поскольку стороны равноправны и ни одна из них не имеет процедурных преимуществ, т.к. обеим сторонам предоставляется одинаковое право высказывать свои мнения, определять повестку переговоров, оценивать приемлемость предложений и условий соглашения. И только в этом случае беспристрастность медиатора дает возможность сторонам раскрыться, почувствовать доверие к процессу и работать в атмосфере сотрудничества.

Таким образом, медиация - это процесс урегулирования конфликта между двумя конфликтующими сторонами с участием третьей нейтральной стороны. При этом медиатор должен обладать целым арсеналом специальных приемов, коммуникативных техник, которые помогают создать атмосферу доброжелательности и сотрудничества, потому как успех медиации зависит от интуиции медиатора, его гибкости, креативности, способности соблюсти баланс между сопереживанием и нейтральностью. А главное - и, наверное, самое трудное - от его умения не навязывать сторонам своего решения проблем, даже если это решение кажется наилучшим выходом из ситуации, поскольку медиатор является беспристрастным организатором процесса, задает конструктивный тон общению, помогая сторонам в самом начале диалога достичь соглашения по процедуре ведения переговоров, которое играет важную роль, поскольку показывает сторонам, что они способны договариваться друг с другом и прийти к согласию [1, с. 157].

Медиация может помочь сохранить или восстановить отношения, она особенно полезна, если предполагается, что взаимосвязь должна быть продолжена в будущем. Безусловно, медиация - не панацея, но если люди добровольно обращаются к помощи профессионального медиатора, они очень часто добиваются успеха.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Верховянская Е. Н. Актуальность подготовки будущих социальных педагогов к организации школьных служб примирения / Е.Н. Верховянская // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2015. №2 (26). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/>
2. Давыденко, Д. Л. Примирительные процедуры в европейской правовой традиции / Д. Л. Давыденко. - Москва: Инфотропик Медиа ; Берлин, 2013. - 203 с
3. Калдина М. Медиация как способ урегулирования конфликта между предпринимателями / М. Калдина, М. Черниговский. Режим доступа: URL: <http://www.bishelp.ru/uprbiz/detai>
4. Кимберли К. Ковач. Фундаментальные основы альтернативного разрешения споров / К. Кимберли Ковач // Материалы 3-й ежегодной конференции по внесудебному разрешению коммерческих споров [перевод Украинского центра согласия]. – [электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.commonground.org.ua/ADR\\_Kovach.html](http://www.commonground.org.ua/ADR_Kovach.html).
5. Кузьмина М. Юридический конфликт: теория и практика разрешения / М. Кузьмина. – М.: Юрлитинформ, 2008. – С. 59–60.
6. Настоящее и будущее социальных технологий : материалы VIII науч.-практ. конф. / Под ред. А. В. Клюева, А. Е. Хренова. - Санкт-Петербург : Изд-во СЗАГС, 2011. - 378 с.
7. Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации): Закон Российской Федерации от 27 июля 2010 г. – [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/>.

### **АННОТАЦИЯ**

*В статье рассматривается процесс медиации как особый род социально-технического устройства, обеспечивающий превращение негативной энергии, порождаемой ежечасным столкновением множества индивидов в процессе их жизнедеятельности, в позитивно направленную энергию их совместного действия.*

**Ключевые слова:** *общество, конфликт, медиация, медиативный процесс, медиатор, конфликтующие стороны, толерантность, принципы медиации, условия медиации.*

### **ANNOTATION**

*The article discusses the process of mediation as a special kind of socio-technical devices that enable the transformation of the negative energy generated hourly by the collision of a plurality of individuals in the course of their life in a positive direction the energy of their joint actions.*

**Key words:** *society, conflict, mediation, mediation process, the mediator, the conflicting parties, tolerance, principles of mediation, the conditions of mediation*

**УДК 159.93**

**Бугеря Татьяна Николаевна,**

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры психологии, социальной работы и реабилитации

Луганского национального университета им. Владимира Даля,

г. Луганск

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ**

**Актуальность.** В настоящее время проблемы социальной работы с пожилыми людьми находятся в центре особого внимания социальных институтов, социальных и различных исследовательских программ, которые направлены на обеспечение достойного уровня жизни пожилых людей. Теоретические и практические аспекты подготовки профессиональных кадров социальной сферы с пожилыми людьми освещены в трудах П. Д. Павленка, А. М. Панова, Т. М. Трегубовой, Л. В. Топчего, Н. Б. Шмелевой и др.

Теоретико-методологические аспекты организации социальной работы с пожилыми людьми в своих трудах изучали такие авторы, как С. И. Григорьев, Л. Г. Гусякова, Н. Ф. Дементьева, В. Г. Попов, А. С. Сорвина, Е. И. Холостова и др.

Проблемы социального положения пожилых людей и их социального статуса освещали такие ученые, как З. Айтнер, Г. Ахингер, Ж. Герон, М. Гордон, А. В. Дмитриева, И. И. Лихницкая, А. И. Рубакин, Н. Н. Сачук, А. Соби, Е. И. Стеженская, Ф. Тидинг, П. Шерор и др. Социальные проблемы людей пожилого возраста, теория возрастной стратификации, взаимоотношений в семье и обществе на индивидуальном уровне, малой группы и социальной структуры изучали такие ученые как И. В. Бестужев-Лада, И. С. Кон, М. С. Мацковский, А. Г. Симаков, П. А. Сорокин, В. Н. Шабалин, Р. С. Яцемирская и многие др.

Различные проблемы старости, которые являются предметом социальной геронтологии изучали такие ученые, как В.Д. Альперович, А.А. Богомольц, И.В. Давыдовский, Т.В. Карсаевский, О.В. Краснова, И.И. Мечников, Н.Н. Сачук, З.Г. Френкель, А.Т. Шаталов и др. Исследования, посвященные вопросам социальной адаптации и социализации пожилых людей в обществе изучали такие авторы, как Р. Баркер, Ф. Бэкон, М. Вебер, Ж.-А. Кондоре, А. Маслоу, Б.Д. Петров, Д.Ф. Чеботарев, Э. Эриксон и многие др. Методические и прикладные аспекты социальной работы с пожилыми людьми

рассматривали А.И. Арнольдов, В.Г. Бочарова, И.А. Липский, В.А. Никитина, В. А. Фокина, И. В. Фокина, Т.Ф. Яркина и др

Цель — изучить теоретико-методологические и практические основы социальной работы с пожилыми людьми.

**Результаты исследования.** В контексте нашего исследования рассмотрим понятие социальной работы с пожилыми людьми, которое А.Н. Панов подразделяет на такие группы определений: 1) определения, в которых сущность социальной работы с пожилыми людьми фактически представлена обобщенно, включая макросоциальные процессы в структуре социальной деятельности, направленной непосредственно на оказание помощи, а также содействия пожилым людям; 2) определения, которые не имеют прямого отношения к социальной работе с пожилыми людьми, а затрагивают отдельные аспекты; 3) определения, в которых предметное поле социальной работы непосредственно сводится к ее отдельным социальным услугам; 4) определения, адекватно идентифицирующие социальную работу с понятиями, которые приняты во многих странах мира [3, с. 62].

В своем исследовании "Организация социального обслуживания пожилых людей: на примере г. Москвы" Е.В. Малыгина отмечает, что в настоящее время весьма актуальной является проблема разработки стандартов в деятельности работников социальной сферы с пожилыми людьми, для которых нужно ощущение стабильности, а также уверенности в профессионализме деятельности социального работника. По ее мнению, это достигается непосредственно через совершенствование системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров социальной сферы, а также творческое использование интеллектуального, духовного и нравственного потенциала их личности. В своей работе автор особое внимание уделяет гуманистическому аспекту в социальной работе с пожилыми людьми. Как подчеркивает Е. В. Малыгина, гуманное отношение общества к его пожилым гражданам признает за ними право на самоопределение, свободу выбора, а также право на достойную жизнь. Отмечается, что работник социальной сферы должен обязательно обладать обширными знаниями в области психологии пожилых людей, их биологических особенностей, а также знаниями правовой базы по социальной защите данной категории граждан. При этом успех профессиональной деятельности работника социальной сферы определяется профессионализмом, соблюдением этических принципов и норм, а также наличием готовности к деятельности в различных условиях. Отмечается, что ценностные ориентиры, личностные качества и этика работника социальной сферы должны полностью соответствовать его профессиональной деятельности, а также должен обладать готовностью к повышению своего профессионального мастерства для успешной социальной работы с пожилыми людьми.

В качестве рекомендаций для успешной социальной работы с пожилыми людьми Е. В. Малыгиной выделены такие направления: адресное и гарантированное социальное обслуживание должно полностью способствовать минимизации стресса в связи с переходом от трудовой деятельности к пенсии и при этом способствовать развитию уверенности, активной, а также гармоничной жизни в послетрудовой период; жизнь пожилого человека должна быть обязательно насыщена творческим или возможно профессиональным трудом для достижения экономической независимости, а также социального престижа; осуществление мер по повышению конкурентоспособности пожилых людей на рынке труда и обеспечение им гарантий в контексте удовлетворительных условий труда, предотвращения травматизма и профилактики различных профессиональных заболеваний, недопущения дискриминации по признаку возраста при трудоустройстве, а также обеспечения равного доступа пожилых людей к различным программам и системам профессиональной ориентации, подготовки и переподготовки; стимулирование на государственном уровне социального участия и в данном контексте поддержка социально ориентированных инициатив пожилых людей, создание благоприятных условий для деятельности различных общественных объединений и возможно организованных сообществ по осуществлению межличностных контактов. А также

удовлетворению культурно-образовательных потребностей людей старшего поколения и их стремления к самореализации; организация эффективной психологической помощи пожилого возраста, включая подготовку к смене социального статуса и выходу на пенсию, психологическую помощь в адаптации к ухудшению состояния здоровья, снижению трудоспособности, возможной потере близких, одиночеству, а также помощь в преодолении различных стрессовых и конфликтных ситуаций, в том числе в семье; обеспечение доступа людей пожилого возраста к информации о предпринимаемых мерах в контексте улучшения их правового и социального положения [4].

В своем исследовании А.В. Дюмин социальную поддержку понимает как систему, обеспечивающую потенциальную возможность оказания помощи, а также как специальные социальные меры, которые направлены непосредственно на поддержание достойных условий жизнеобеспечения и существования малообеспеченных социальных групп, отдельных семей, личностей. По его мнению, социальная поддержка представляет собой тип социальных отношений, направленных непосредственно на формирование жизненных сил людей пожилого возраста как социальных субъектов, на оптимизацию жизненного пространства, в котором они функционируют, а также расширение их возможностей к воспроизводству собственного жизнеосуществления [2].

В своей работе Р. Р. Байгулова отмечает, что социальная работа проводится с пожилыми людьми, которые нуждаются в опеке, заботе, поддержке как морально-психологической, материальной, юридической, так и другой социальной помощи. По ее мнению, для качественной социальной работы с людьми пожилого возраста необходимо усвоение инновационных технологий социальной работы с этой группой населения [1]. На наш взгляд, важное значение имеют использование современных технологий социальной работы с пожилыми людьми для улучшения качества их жизни. Как отмечает И. Г. Зайнышева, "технология социальной работы – это одна из отраслей социальных технологий, ориентированных на социальное обслуживание, помощь и поддержку граждан, находящихся в трудной жизненной ситуации" [3, с. 8].

В своей работе П. Д. Павленок, М. Я. Рудева технологии социальной работы с различными группами населения определяют как совокупность частных технологий, специфика которых обусловлена конкретным субъектом, а также объектом социальной работы. По мнению авторов, "этот подход к проблемам технологии социальной работы присущ прежде всего непосредственным организаторам социальной работы с клиентами социальных учреждений, с различными категориями населения по месту жительства или работы" [5, с. 16].

Будущим специалистам социальной сферы необходимо понимать, а также изучать различные психологические особенности людей пожилого возраста и сопровождающие их жизнь социальные условия. Как отмечает автор, основными опасностями старости становятся: апатия, одиночество, жалость к себе, безнадежность, социальное исключение – разрушение социальных связей. При этом для того, чтобы устранить опасности старости нужно изучать, а также внедрять инновационные технологии социальной работы с пожилыми людьми, которые направлены на самоактивацию и рост адаптивного потенциала [5].

Одной из инновационных технологий психосоциальной работы с пожилыми людьми является создание групп самопомощи. Целью создания такой группы является систематизированная взаимная помощь по решению проблем разнообразного характера. По мнению Л.И. Кононовой, Е.И. Холостовой, "по мере существования группы ее участники распределяют усилия по оказанию друг другу различных услуг социально-бытового, морально-поддерживающего характера, также являясь постоянными партнерами по общению и досуговой деятельности" [7, с.183].

В своем труде Е. И. Холостова, Л. И. Кононова отмечает, что информационно-коммуникативные технологии взаимодействия с пожилыми людьми являются весьма важным средством адаптированности, а также социализированности граждан старшего поколения. По

мнению авторов, "к ним можно отнести методику ведения онлайн-приема посредством программы Skype, реализацию программы "Информационно-коммуникативное общение в режиме реального времени", что особенно важно для граждан, находящимся на надомном социальном обслуживании. Это позволяет проводить индивидуальные консультации, информировать клиентов, проводить веб-конференции" [7, с.184].

В настоящее время приобретают популярность такие технологии работы с пожилыми людьми, как организация "университетов третьего возраста", школ безопасности для пожилых людей, школ психологической устойчивости для пожилых людей. Как отмечают Л. И. Кононова, Е. И. Холостова, "в университетах третьего возраста пожилые люди обучаются на различных факультетах – правовой грамотности, информационных технологий, психологии, творческого развития, по окончании чего слушатель получает диплом" [7, с. 185].

На наш взгляд, в социальной работе с пожилыми людьми важную роль также играет социально-культурная реабилитация. Среди разнообразных технологий социально-культурной реабилитации людей пожилого возраста можно использовать арт-терапию, которая способствует интеграции личности, раскрытию творческих способностей и адаптивных навыков, изменению стереотипов восприятия, мышления и поведения, самообучению, самодиагностике, а также самокоррекции.

Отметим, что классическая арт-терапия предполагает самовыражение непосредственно через визуальные искусства, а точнее: живопись, рисование, графику, фотографию, лепку. Современная арт-терапия насчитывает огромное количество видов методик: трудотерапию, библиотерапию, сказкотерапию, маскотерапию, игротерапию, видеотерапию, оригами, драматерапию, музыкотерапию, цветотерапию, песочную терапию, фототерапию и др. При работе с людьми пожилого возраста могут использоваться разнообразные формы арт-терапевтической работы, как индивидуальные, так и групповые.

Специфическими задачами арт-терапии в работе с людьми пожилого возраста является непосредственно преодоление социальной изоляции, повышение самооценки пожилых людей, создание условий для актуализации их жизненного опыта, признание их ценностей, реализация потенциальных возможностей, а также понимание ими своих внутриличностных конфликтов. Арт-терапия направлена на нормализацию эмоционального состояния пожилого человека, способствует повышению самооценки, а также укреплению социальных контактов. Арт-терапия может проводиться в различных социальных центрах, центрах психического здоровья, интернатах и других социальных учреждениях.

В работе с пожилыми людьми широко применяется трудотерапия. Итак, трудотерапия – это активный метод восстановления, а также компенсации нарушенных функций при помощи разной работы, которая направлена непосредственно на создание полезного продукта.

В практике социально-реабилитационной работы с пожилыми людьми используется несколько вариантов трудотерапии, которые различаются по задачам, средствам, а также методам осуществления:

- общеукрепляющая (тонизирующая), которая является средством повышения общего жизненного тонуса пожилых людей и создает психологические предпосылки для реадaptации;
- обучение самообслуживанию (бытовая реабилитация). Данный вид трудовой терапии рекомендуют начинать как можно раньше, так как ее главной целью является устранение беспомощности пожилых людей;
- восстановительная (функциональная), где целью является воздействие на поврежденную часть тела, орган или возможно систему для восстановления нарушенной патологическим процессом функции через непосредственно подобранные виды трудовой деятельности;
- развлекательная (терапия занятостью), где целью является уменьшение выраженности отягчающих факторов, которые обусловлены вынужденным длительным пребыванием в ограниченном пространстве;

- профессиональная, которая направлена на восстановление утраченных производственных навыков или возможно подготовку (обучение) новой профессии.

В работе с пожилыми людьми также применяется библиотерапия, которая непосредственно осуществляется через художественное чтение, дискуссии, а также литературные вечера. Основные задачи библиотерапии с людьми пожилого возраста – это расширение компенсаторных возможностей удовлетворения информационных потребностей пожилого человека, налаживание связей с единомышленниками, развитие речевых возможностей (особенно у пожилых людей с проблемами речи и нарушением общения), а также приобщение к культуре своей страны и мира [1].

В практике социально-реабилитационной работы с пожилыми людьми весьма эффективной является музыкотерапия, которая способствует нормализации психоэмоционального состояния, а также обеспечивает психокоррекционное влияние в следующих направлениях: коммуникативном (установка контакта с объектом), реактивном (достижение катарсиса, очищение от болезненных состояний непосредственно в процессе музыкального восприятия пожилым человеком); регулятивном (релаксация, снятие нервно-психического состояния у пожилых людей).

Итак, музыкотерапия – это технология социокультурной реабилитации, которая использует самые разнообразные музыкальные средства для психолого-педагогической, лечебно-оздоровительной коррекции личности человека, развития его творческих способностей, расширения собственного кругозора, а также активизации социально-адаптивных способностей. Необходимо учитывать, что основными критериями для отбора музыкальных произведений являются: спокойный темп, мелодичность, а также отсутствие диссонансов и напряженных кульминаций в разработке музыкальной темы.

Отметим, что задачами музыкально-игровых занятий с пожилыми людьми является стимуляция потенциальных возможностей, а также преодоление трудностей социальной адаптации в соответствии с их потенциальными возможностями.

Пожилым людям особенно полезно пение, которое помогает справляться с нервным напряжением и стрессом, обогащает новыми впечатлениями, а также развивает инициативу и самостоятельность. В социально-реабилитационной практике работы с пожилыми людьми эффективной является гарденотерапия, которая применяется для предупреждения различных невротических расстройств, психического инфантилизма, коррекции психоэмоциональной и волевой сферы, а также формирования адекватной самооценки. Как отмечают в своем труде Г. В. Палаткина, Г. Х. Мусина-Мазнова, И. А. Потапова, О. М. Коробкова, Р. В. Смирнова, Г. Р. Джумагалиева, что "гарденотерапия – это особое направление психосоциальной, трудовой и педагогической реабилитации при помощи приобщения пожилых людей к работе с растениями" [6, с. 93].

По их мнению, преимуществом гарденотерапии является: появление мотивации, обеспечение физической активности, облегчение эмоциональной боли от тяжелой утраты, уменьшение стресса и снятие агрессии, улучшения координации движения рук, улучшение концентрации внимания и развития памяти. Важным аспектом является то, что использование элементов гарденотерапии дает положительные результаты непосредственно в силу того, что продукты деятельности имеют наглядный результат и находятся в прямой зависимости от усилий, которые пожилые люди вкладывают в свой труд [6].

На наш взгляд, в решении психологических и социальных проблем современного общества и человека особое значение имеет высококачественная подготовка специалистов в области психологии, социальной работы и реабилитации, которой занимается наша кафедра психологии, социальной работы и реабилитации Луганского национального университета имени Владимира Даля.

Для решения социально-психологических проблем людей пожилого возраста большое значение имеет волонтерское движение в помощь пожилым людям.

В контексте волонтерской деятельности наши студенты постоянно оказывают помощь нуждающимся пожилым людям, а также проводят мероприятия с целью оказания социально-психологической помощи людям пожилого возраста, находящихся на лечении в Луганском республиканском госпитале ветеранов войны имени маршала А. И. Еременко, что в итоге позволяет раскрыть, развить и укрепить знания, умения, навыки, высокодуховные качества, необходимые будущим специалистам социально-психологической сферы деятельности.

Таким образом, важное значение имеют использование инновационных технологий социальной работы с пожилыми людьми для улучшения качества их жизни. Для решения социально-психологических проблем людей пожилого возраста также огромное значение имеет волонтерское движение в помощь пожилым людям.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Байгулова Р. Р. Инновационные технологии социальной работы с пожилыми людьми / Р. Р. Байгулова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2015/827/13656>
2. Дюмин А. В. Социальная поддержка пожилых людей в современном российском регионе: на примере Алтайского края: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / А. В. Дюмин. – Барнаул, 2005. — 168 с.
3. Зайнышева И. Г. Технология социальной работы: учеб. Пособие / И. Г. Зайнышева. – М.: ВЛАДОС, 2012. – 240 с.
4. Малыгина Е. В. Организация социального обслуживания пожилых людей: на примере г. Москвы: дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04 / Е. В. Малыгина. – Москва, 2000. —143.
5. Павленок П. Д. Технологии социальной работы с различными группами населения / П. Д. Павленок, М. Я. Рудева. – М.: ИНФПА-М, 2009. – 271с.
6. Социальная работа с незащищенными группами населения: учебное пособие / Г. В. Палаткина, Г. Х. Мусина-Мазнова, И. А. Потапова, О. М. Коробкова, Р. В. Смирнова, Г. Р. Джумагалиева. — М. : КНОРУС; Астрахань: АГУ, ИД "Астраханский университет", 2014. — 340 с.
7. Холостова Е. И. Технология социальной работы / Е. И. Холостова, Л. И. Кононова. – М.: "Дашков и К", 2013. – 477с.

### **АННОТАЦИЯ**

*В данной статье рассмотрены теоретико-методологические и практические основы социальной работы с пожилыми людьми. Показана роль использования инновационных технологий социальной работы с пожилыми людьми.*

**Ключевые слова:** *геронтология, пожилые люди, социальные технологии, инновационные технологии, социальная работа, волонтерская деятельность.*

### **ANNOTATION**

*In this article theoretical and methodological and practical bases of social work are considered with elderly people. The role of the use of innovative technologies of social work is shown with elderly people.*

**Keywords:** *gerontology, elderly people, social technologies, innovative technologies, social work, volunteer activity.*

УДК 378.37

**Невзоров Михаил Николаевич,**  
доктор педагогических наук,  
профессор кафедры теории и методики профессионального образования  
Дальневосточного федерального университета, г. Владивосток, Россия.  
triokoz@yandex.ru

## ЧЕЛОВЕКОРАЗМЕРНОСТЬ КАК СТРАТЕГИЯ БУДУЩЕГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дополнительное образование – это свободный, добровольный обмен информацией, знаниями и опытом продуктивно-познавательной деятельности на пути перехода от узко предметного освоения окружающего мира к решению задач возникающих в процессе продуктивно-познавательной деятельности в различных областях науки, техники, культуры.

Обладая открытостью, гибкостью, мобильностью сфера дополнительного образования детей способна быстро и точно реагировать на образовательный запрос семьи, ребенка, создавать устойчивую культурную среду развития [1].

Системообразующие идеи дополнительного образования:

- идея первичности субъективности ребенка по отношению к социуму;
- идея опоры на базовые потребности ребенка;
- идея жизнотворчества ребенка.

Лихие 90-е "подарили" отечественному психолого-педагогическому знанию: гуманитарную психологию, гуманитарную систему в образовании, гуманитарную экспертизу в образовании. Как результат, рождение целого направления в педагогике и образовании: Человекообразное образование (В. Степин [2], Л. Степашко [3]), антропология образования (В. Слободчиков [4]), антропоориентированный педагогический процесс (М. Невзоров [5]). В центре педагогических поисков последних двух десятилетий "Человек будущего" – индивидуальность.

Человекообразное образование базируется на двух постулатах:

- **динамика** от человека социального (личности) к человеку культуры (индивидуальности),
- мир *переживаний и страданий* в процессе "выстрадывания себя в себе" как Путь к индивидуальности.

Массовый, индустриальный Человек функция - личность	"Массовый, информационный" Человек Культуры - индивидуальность
Карьера, статусы, функция, социальная роль. В основе "бодрствующий мозг", бихевиоризм. "Отсутствие" сознания.	Дело жизни как творчество, интеллект как способ жизни. Свобода как выбор своей траектории жизни (устремленность), предприниматель. В основе бодрствующее проектное сознание.

О кризисе в отечественном образовании предупреждали социологи (понимающая социология) и педагоги еще в конце 80-х годов: "школа-казарма" И. В. Бестужев-Лада, "виктимизированная школа" А. В. Мудрик), которая абсолютно исключает процесс индивидуализации. Учебно-воспитательный процесс отсутствует, а имеется в жизни лжеобразовательный конвейер, который нивелирует личность ребенка, как и учителя. Поэтому структура Форсайт Сколково, пророчит муниципальной школе в будущем позицию "социального отстоя", каковой сегодня она и является [6].

Всероссийские детские центры "Артек", "Орленок", "Океан" представляют для подростков "островки Человечности". Всем нам хорошо известны имена ученых педагогов:

С. Шмаков, А. Мудрик, О. Газман, К. Радина и др. 90-е годы и нулевые сложные годы для детских всероссийских центров. Второе десятилетие 21 века – это ренессанс "островков Человечности" на новых основаниях. Главное основание научно-педагогических поисков сообщества педагогов ВДЦ "Океана" – это ответы на вызовы из будущего.

Какие же тренды цивилизации определяют будущее планеты? Их два: информационная культура и 6-й технологический уклад (и далее 7,8,9...).

Основная идея будущего:

- если глобализация 1.0 – это конкуренция среди стран,
- глобализация 2.0 – конкуренция между компаниями,
- то глобализация 3.0 – конкуренция *между индивидами*. Благодаря интернет-технологиям каждый получил возможность конкурировать с каждым, кто бы, где ни находился [7]. Человекоразмерное образование ориентировано на движение Человека от личности к индивидуальности. **Напомним, о двух** стратегических национальных идеях, которые обеспечат "прорыв" России (В. Путин) из 4-го в 6-й технологический уклад (минуя 5-й):

- первая идея - шестой технологический уклад,
- вторая национальная идея – патриотизм (2016).

Философы-антропологи 20 века (М. Фуко, Э. Гидденс) предложили современный "проект человека", в основании которого *рефлексия* (сознание) *собственной деятельности* (бытие) самим человеком и *рождения им самим новой нормы своей жизни*:

- способность человека выстраивать рефлексивное отношение к собственным наличным качествам и ресурсам,
- потребность создавать проект собственного настоящего и будущего.

Несомненно, это ценный посыл, но мы бы его наполнили российским содержанием, поскольку Президент национальной идеей считает идею патриотизма, по нашему мнению, категорию "очень-очень интимно" национальную.

Смыслы	Название	Содержание	
Первый	<b>"радости"</b> (экзистенциальные)	радость преодоление "себя в себе", радость созидания (предпринимателя)	П.В. Симонов [8] П. Щедровицкий [9]
Второй	<b>"восхождение", "зановорождение"</b>	как духовность, движение от человека природного к Человеку культуры	М.Мамардашвил и [10]. В. Слободчиков, С. Бондырева [11]
Третий	<b>индивидуальность</b>	человек как уникальная самобытная свободная личность, реализующая себя в творческой деятельности, наличие "своей колеи" (В.Высоцкий)	В.И. Слободчиков
Четвертый	<b>практический интеллект</b>	интеллект (познание) как фундамент самореализации (своего Дела жизни): человека предпринимателя	Р. Стейнберг [12] П. Щедровицкий
Пятый	<b>душевность</b>	соборность, общность, человечность, нравственность: доброта, забота, любовь. Другой как источник моего развития	В. Слободчиков, С.К. Бондырева, А.М. Суворов [13]
Шестой	<b>рефлексивность</b>	окружающий мир можно только познавать и преобразовывать, в процессе заключительной стадии рефлексии – рождения новой "нормы"	Г.П. Щедровицкий [14]
Седьмой	<b>особая</b>	устремленность к собственной	Д.И. Фельдштейн

	<i>познавательная активность</i> "детей цифры"	самореализации	[15] В.А. Петровский. [16]
--	---	----------------	----------------------------------

**Человек 21 века - проблема выбора: личность→индивидуальность.**

Социальный (самоопределение в "горизонтали")	Выбор	Культурный (самоопределение в "вертикали")
Личность – мера социального ( <i>позиция</i> ). Настоящее строит по "лекалам" прошлого.		Индивидуализация – процесс обретения <i>своей</i> творческой деятельности. Устремленность в будущее. Созидание настоящего из будущего.

**Матрица "Индивидуальности" (Р-Д-Д-Р).**

<b>Радости - Р</b> (экзистенциальные) человека 21 века: <ul style="list-style-type: none"> <li>• радость преодоления (себя и своих трудностей);</li> <li>• радость созидания, в итоге: обретение смыслов своей жизни: творчество-любовь-отношение (к себе-к людям-к миру).</li> </ul> Окружающий мир можно только преобразовывать (практика), что и вызывает процесс его познания.				
Индивидуальность, реализующая себя в социально-значимой деятельности	<b>"восхождение", "зановорождение"</b>	<b>Духовность - Д</b>	интеллект - <b>познавательная активность</b> вызывается Делом жизни ( <b>устремленность ю в созидании</b> )	Бодрствующее со-знание как "живое знание"
	<b>соборность, общность, нравственность</b>	<b>Душевность - Д</b>	Человечность – забота. Доброта, Любовь. Другой – источник моего развития.	
<b>Рефлексия (Р)</b> как: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>механизм самокоррекции</b> организует самопознание человеком своих способностей, своего поведения, рождение новой нормы своего поведения;</li> <li>• <b>способность разума обращать свой "взор" на себя</b>; мышление о мышлении, "осмысление своих собственных действий и их законов", рождение новой нормы своего мышления;</li> <li>• специфическое явление в сфере духовного освоения человеком мира, предметом которого выступает <b>отношение внутреннего опыта к опыту внешнему</b>, рождение новой нормы диалектики действительности и реальности.</li> </ul>				

Психолого-педагогическая сущность ВДЦ "Океан" усматривается нами в социальной ситуации развития по Л.С. Выготскому. *Социальная ситуация развития обуславливает образ жизни ребенка, его "социальное бытие", в процессе которого им проявляются **новые свойства личности и развиваются психические новообразования.***

- образ жизни ребенка, его "социальное бытие" пропитано атмосферой будущего (духовности);
- в процессе которого, им проявляются **новые свойства личности** – человечности и устремленности;

• развиваются **психические новообразования** - практический интеллект, рефлексивность.

**Воспитание как процесс (не путать с конвейером).**

Опыт организации "уклада жизни" во Всероссийских Детских Центрах России в этом аспекте обширен, педагогически ценный. Сегодня важно акцентировать свое педагогическое внимание на педагогический **процесс как динамику изменений** свойств личности и новообразований у КАЖДОГО участника программы.

$$\text{Программа как процесс} = \frac{\text{Организация педагогических форм «образа жизни ребенка»}}{\text{смены в соответствии с динамикой «свойств личности и новообразований»}} \\ = \text{укладу жизни}$$

**Заключение**

Во ВДЦ "Океан" научным отделом (доц. Е.В. Евочко) и кафедрой теории и методики профессионального образования ДВФУ (проф. М.Н. Невзоров) осуществляется серьезная научно педагогическая проработка идеологии дополнительного образования "из будущего".

Дополнительное образование призвано создавать интеллектуально-насыщенную среду, которая продуцирует эмоционально-насыщенное пространство внутреннего мира субъектов образования (взрослого и ребенка). Методологической основой дополнительного образования служит **идея выявления и развития внутреннего "Я" каждого субъекта** и создание условий для **его самопознания и самореализации** [1].

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Бондырева С. К. Духовность. Психология, социология, семантика / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. - Издательство: "МПСИ", "МОДЭК", 2011.
2. Горский В. А. Неформальное образование как отрасль педагогической науки и практики / Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием Человекоразмерное образование: проблемы педагогических практик в России и странах Азиатско-тихоокеанского региона, 17 декабря 2015 / Отв. редакторы В. В. Кравцов, О. В. Степкова, Е. М. Шемилина. – Владивосток: ДВФУ, 2016. - 312 с.
3. Мамардашвили М. К. Психологическая топология пути. М. Пруст "В поисках утраченного времени" Издательство Русского Христианского гуманитарного института / М. К. Мамардашвили // Журнал "Нева", Санкт- Петербург 1997.
4. Невзоров М. Н. Научно-методические основы проектирования школы-жизни: практико-ориентированная монография. Второе издание / М. Н. Невзоров. - Владивосток - ДВФУ, 2015.- 258 с.
5. Невзоров М. Н. Человекоразмерное образование в России 21 века. Книга 3 в 2-х т. Выбор директора школы: быть или казаться? Практико-ориентированная монография для руководителей общеобразовательных школ / М. Н. Невзоров - Владивосток: ДВФУ, 2013. – 524 с.
6. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности: учебное пособие для вузов - Ростов-на-Дону:Феникс, 1996.
7. Симонов П. В. Эмоциональный мозг / П. В. Симонов - М.: Наука, 1981.
8. Слободчиков В. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах / В. Слободчиков, Е. Исаев. – Москва: Издательство Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, 2013.
9. Степашко Л. А. Философия образования: онтологические, аксиологические, антропологические основания. Учебное пособие / Л. А. Степашко. – Владивосток: Издательство Дальневосточного университета, 2008
10. Степин В. С. Теоретическое знание / В. С. Степин. — М., Прогресс-Традиция, 2000. - 744 с.

11. Стернберг Р. "Практический интеллект" / Р. Стернберг. - Издательство: Питер Год: 2002, 272 с.
12. Суворов А. В. Совместная педагогика. Курс лекций / А. В. Суворов - М.: Издательство УРАО, 2001. - 223 с.
13. Фельдштейн Д. И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования) / Д. И. Фельдштейн. - М.: МПСУ; Воронеж: МОДЭК, 2013. - 336 с.
14. Фридман Т. Плоский мир 3.0. Краткая история XXI века / Т. Фридман. – М.: АСТ, 2014. – 640 с.
15. Щедровицкий Г. П. Педагогика и логика/ Г. П. Щедровицкий. - М., КАСТАЛЬ, 1993. – 416 с.
16. Щедровицкий П. Г. Повестка дня 2010-х. Цикл лекций в г. Иркутске (сентябрь 2011 года). Библиотека Тихоокеанского института регионального развития / П. Г. Щедровицкий. - Владивосток, 2012. - 115 с.

### **АННОТАЦИЯ**

*Индивидуальность рассматривается как педагогический феномен, который может быть положен в основу педагогического процесса.*

**Ключевые слова:** образование человеческого измерения, человек культуры, индивидуальность, матрица идентичности (RDDR), педагогический процесс.

### **ANNOTATION**

*Individuality is considered as a pedagogical phenomenon that can be put in the basis of the pedagogical process.*

**Key words:** human dimension education, Man of culture, individuality, identity matrix (RDDR), pedagogical process.

**УДК 161.16 : 159.29**

**Серебренников Сергей Васильевич,**  
преподаватель-стажер кафедры психологии,  
социальной работы и реабилитации  
Института гуманитарных наук и социально-политических технологий  
Луганского национального университета  
им. Владимира Даля.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА НА ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В СЕМЬЕ**

**Постановка проблемы.** Личность педагога представляет собой специфический раздел психологических и педагогических знаний. Рассмотрение особенностей ее становления в профессиональной деятельности является актуальной проблемой педагогической психологии, что связано с высокой значимостью и пристальным вниманием к труду педагога. Отдельным вопросом становится выявление основных закономерностей, связанных с формированием профессионально важных качеств, которые реорганизуют личность учителя в целом [1]. Этот феномен в психологической литературе отражен в такой категории как "профессиональная деформация личности". В частности, остается не до конца раскрытой проблема влияния профессиональной деятельности учителя на их семейные отношения. Не совсем раскрыто в литературе и понимание психологического влияния на семейные отношения. Хотя в словарях этот феномен формулируется следующим образом: Психологическое **влияние** – это воздействие на состояние, мысли чувства и действия другого человека с помощью исключительно

психологических средств, с представлением ему права и времени отвечать на это воздействие.

**Анализ последних исследований и публикаций.** В научную разработку проблемы развития личности внесли весомый вклад многие деятели современной психологии. В частности, проблемой профессиональной деформации личности педагога занимались Асмолов А. Г., Вульф Б. З., Кузьмина Н. В., Руденский Е. В., Ноженкина О. С., Сыманюк Э. Э.

**Формулирование цели статьи.** Провести исследование личности учителей начальных классов с большим стажем работы (больше 25 лет), проанализировать основные семейные ценности и отношения в их семьях, выявить связь между этими факторами.

**Результаты исследования.** В концепциях профессионального становления личности (Зеер Э. Ф., Климов Е. А., Маркова А. К.) признается разнонаправленность онтогенетических изменений личности в процессе выполнения профессиональной деятельности. При этом отмечается, что профессиональное развитие личности сопровождается личностными приобретениями и потерями, т.е. развитие – это не только рост, но и разрушение. Следовательно, профессиональные деформации объективно обусловлены. Возможности такой профессиональной деформации достаточно высоки в педагогической сфере, где педагог не только выполняет сложную работу, но и находится в постоянном напряжении должного по отношению к обучаемым поведения/состояния при значительном снижении рейтинга учителя в обществе.

Деформация личности – это изменения, нарушающие целостность личности, снижающие ее адаптивность и профессионально-эффективное функционирование.

Профессиональная деформация личности – это разрушение или изменение сложившейся психологической структуры личности в процессе профессионального труда [2].

Профессиональные деформации нередко связаны с возрастными психологическими изменениями: ухудшением здоровья, ослаблением психических процессов, интеллектуальной беспомощностью. Это порождает снижение работоспособности, профессиональную усталость, чувство опустошенности. Поэтому в нашем исследовании принимали участие учителя с большим стажем работы (более 25 лет).

У педагогов деформированность личности деятельностью может проявляться на четырех уровнях:

1. Общепедагогические деформации.
2. Типологические деформации.
3. Специфические (предметные) деформации.
4. Индивидуальные деформации, которые происходят со структурами личности и внешне не связаны с педагогической деятельностью.

Подобный феномен объясняется тем, что личностное развитие обуславливается не только под влиянием действий, которые выполняет учитель, а прежде всего, обусловлены его личностной направленностью [3].

Подобный феномен объясняется тем, что личностное развитие обуславливается не только под влиянием действий, которые выполняет учитель, а прежде всего, обусловлены его личностной направленностью [3].

Степень выраженности деформаций определяется стажем работы, содержанием педагогической деятельности и индивидуально-психологическими особенностями личности педагога.

Таким образом, исходя из приведенных утверждений, в данном исследовании для изучения личностных характеристик учителей начальных классов были использованы следующие методики: опросник для определения локуса ролевого конфликта [4]; опросник для определения ролевой гибкости и глубины ролевых переживаний [там же]; методика СФОП для определения фрустрационных реакций педагогов [7]; опросники для определения функциональных и структурных эго-состояний [6]; тест РОП для

определения важнейших семейных ценностей [5]; также был составлен опросник для определения отношения педагога к влиянию работы на семейные взаимоотношения.

Так же в исследовании бралось во внимание возможное стремление к перфекционизму учителей, выполняющих задания методик, обусловленное этой же профессиональной деформацией личности, что основывается на наблюдениях экспериментатора и отзывах самих учителей. Для снижения вероятности необъективных ответов были приняты меры сохранения анонимности, однако это не может давать гарантии достоверных и объективных ответов.

В результате проведенного исследования были выявлены следующие закономерности:

У 67% (13 человек) опрошенных был выявлен экстернальный тип локуса ролевого конфликта. В этой группе испытуемых диагностируются следующие функциональные эго-состояния: 45% опрошенных имеют функциональное эго-состояние "Взрослый"; 38% - "Заботливый родитель"; 15% - "Контролирующий родитель"; 38% - "Свободный ребенок"; 7% - "Адаптивный ребенок". Высоким уровнем ролевой гибкости (более 55%) обладают 53% испытуемых с экстернальным типом локуса ролевого конфликта; средним уровнем (от 35% до 55%) ролевой гибкости обладают 22% испытуемых; низким уровнем (менее 35%) ролевой гибкости обладают 22% испытуемых.

У 26% опрошенных был выявлен промежуточный тип локуса ролевого конфликта. В этой группе 80% респондентов обладают высокой ролевой гибкостью. У всех опрошенных был выявлен разрешающий тип реакции на фрустрацию. Ведущими семейными ценностями являются родительско-воспитательские.

Низким уровнем ролевой гибкости (менее 35%) обладают 26% опрошенных. Внутри этой группы испытуемых не было выявлено функциональных и структурных эго-состояний "Взрослый". Средним уровнем ролевой гибкости (от 35% до 55%) так же обладают 26% респондентов, но в этой группе 60% испытуемых обладают функциональным эго-состоянием "Взрослый". Высоким уровнем ролевой гибкости (более 55%) обладают 48% опрошенных; в этой группе у 55% испытуемых было выявлено функциональное эго-состояние "Взрослый", а у 77% испытуемых – структурное эго-состояние "Взрослый".

У 78% респондентов в структуре семейных ценностей присутствуют родительско-воспитательские ценности. Функциональные эго-состояния испытуемых в этой группе распределились следующим образом: 46% - "Заботливый родитель"; 39,5% - "Взрослый"; 33% - "Свободный ребенок"; 26% - "Контролирующий родитель"; 13% - "Адаптивный ребенок".

У 21% (4 человека) испытуемых выявлен самозащитный тип реакции на фрустрацию. 75% (3 человека) опрошиваемых в этой группе имеют функциональное эго-состояние "Свободный ребенок", тогда как в общей выборке данным эго-состоянием обладают всего 6 человек. В структуре семейных ценностей у всех испытуемых с самозащитным типом реакции на фрустрацию присутствуют эмоционально-психотерапевтические ценности.

83% испытуемых согласны с утверждением "Моя работа помогла мне воспитать моих детей"; 67% опрошенных согласны с утверждением "Иногда мне приходится воспитывать своих родных"; 62% опрошенных согласны с утверждением "Иногда я говорю со своими родственниками как со школьниками"; 62% согласны с утверждением "Я раздражаюсь, если мои родственники меня не слушают".

Не согласны с утверждением "Я ощущаю, что то, кем я работаю, негативно отражается на взаимоотношениях в семье" 72% испытуемых; с утверждением "Порой мои родные ведут себя как школьники" 72% испытуемых; с утверждением "Мои родные не догадываются о том, как трудно воспитывать детей" не согласны 52% опрошенных.

**Выводы.** В ходе эмпирического исследования была выявлена зависимость между качествами личности учителя начальных классов с большим стажем работы и ведущими семейными ценностями.

У педагогов с низким уровнем ролевой гибкости не диагностируется функциональное эго-состояние "Взрослый". С ростом уровня ролевой гибкости увеличивается количество респондентов, имеющих функциональное эго-состояние "Взрослый".

Ведущими функциональными эго-состояниями респондентов являются "Заботливый родитель" (42% опрошенных) и "Взрослый" (42% опрошенных).

У большинства опрошенных, имеющих функциональное эго-состояние "Взрослый", выявлен экстернальный тип локуса ролевого конфликта.

Основными семейными ценностями являются родительско-воспитательские (78% опрошенных) и эмоционально-психотерапевтические (52% опрошенных) ценности. В группе испытуемых, в структуре семейных ценностей которой есть родительско-воспитательские ценности, ведущим эго-состоянием является "Заботливый родитель" (50% испытуемых). В группе, в структуре семейных отношений которой есть эмоционально-психотерапевтические ценности, ведущим эго-состоянием остается "Заботливый родитель" (50% испытуемых), но заметно вырос процент эго-состояния "Свободный ребенок" (40% респондентов по сравнению с предыдущей группой, в которой было всего 27% респондентов, имеющих это эго-состояние).

Кроме этого, в группе испытуемых с эмоционально-психотерапевтическими семейными ценностями находятся все респонденты выборки, у которых был выявлен самозащитный тип реакции на фрустрацию.

По результатам составленного опросника, учителя признают влияние своей профессии на семейные взаимоотношения, о чем свидетельствует согласие респондентов с такими утверждениями, как "Моя работа помогла мне воспитать моих детей", "Иногда мне приходится воспитывать своих родных", "Иногда я говорю со своими родственниками, как со школьниками". Однако параллельно учителя отрицают явно негативное влияние, не согласившись с такими утверждениями: "Я ощущаю, что то, кем я работаю, негативно отражается на взаимоотношениях в семье", "После работы в школе у меня уже нет сил решать домашние проблемы".

Таким образом, мы видим, что качества, которые определяют отношения между людьми в целом, у учителей младших классов во многом определяются их профессией. Так видно, что основной формой эго-состояний является "Заботливый родитель", что проявляется уже как личностная черта, а не как определенная проффункция.

Дальнейшие исследования планируется провести в направлении более досконального изучения проблемы профессиональной деформации педагога.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. JulieHayTAFortrainers Опросник "Структурные эго-состояния" адаптировано Гусаковским В. Е. – SherwoodPublishing, 2009.
2. Волкова А. Н. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии. Опросник "Ролевые ожидания и притязания в браке (РОП)" / А. Н. Волкова. - Л. : 1990.
3. Горностай П. П. Личность и роль: ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горностай. – К. : Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
4. Руденский Е. В. Социально-психологические деформации личности учителя / Е. В. Руденский // Мир психологии. – 1999. - №2.
5. Скляр П. П. Педагогическая психология и педагогика в профессиональной деятельности : Учебное пособие. / П. П. Скляр, А. Е. Левченко, О. Л. Даник. — Луганск : Луганский национальный университет им. Владимира Даля, 2017. — 255 с.

6. Сыманюк Э. Э. Профессионально обусловленные деструкции педагогов / Э. Э. Сыманюк // Мир психологии. – 2004. - №3.

7. Чернобровкін В. М. Психологія прийняття педагогічних рішень: монографія / Володимир Миколайович Чернобровкін : Держ. закл. "Луган. Нац. ун-т імені Тараса Шевченка". – вид. друге, перероб. і доповн. – Луганськ: Вид-во ДЗ "ЛНУ імені Тараса Шевченка", 2010. – 448 с.

### **АННОТАЦИЯ**

*В статье отражены основные положения проблемы профессиональной деформации личности педагога и проанализированы аспекты семейных отношений, на которые влияет этот процесс.*

**Ключевые слова:** учитель, педагог, профессиональная деформация, эго-состояние.

### **ANNOTATION**

*The article describes the main provisions of professional deformation of the teacher personality problems and analyzed aspects of family relationships that are affected by this process.*

**Key words:** teacher, educator, professional deformation, ego-state.

### **УДК 378.1**

**Кравцов Вячеслав Владимирович,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры ТМПО ДВФУ, Владивосток,  
svkravtsov@yandex.ru

**Савельева Нина Николаевна,**

кандидат педагогических наук, доцент,  
доцент кафедры ТМПО ДВФУ, Владивосток,  
sav5757@mail.ru

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНЕТ СРЕДЫ**

В настоящее время все системы человеческого общества тесно переплетены и образуют единый организм, существование которого поддерживается сетью электронных коммуникаций. Современные информационные технологии изменяют характер работы человека, его профессиональные связи, организационные формы осуществления. Теперь понятие сообщества чаще стало определяться в терминах совместной деятельности с другими людьми не только в реальной, но и в интернет среде.

Так, Джон Дьюи в книге "Демократия и образование" [1] высказал мысль, что общение имеет определяющее значение для формирования сообщества, любые виды человеческих сообществ содержат функцию обучения, существуют критерии, позволяющие определить меру педагогической ценности любого вида социализации, того или иного сообщества. При этом Дьюи не ограничивал свой анализ только географически близкими группами, рассматривал и возможность существования сетевых сообществ. "Люди живут в сообществе благодаря тому общему, что есть между ними, а общение – тот способ, благодаря которому они обретают это общее. Отдельные люди не образуют общества, находясь рядом друг с другом чисто пространственно, равно как человек не перестает испытывать влияния общества, удалившись на столько-то футов или миль от других людей. Книга или письмо могут создать более тесную связь между людьми, разделенными огромным расстоянием, чем та, что порой существует между живущими под одной крышей".

Педагогические сообщества, развивающиеся в условиях интернет среды, в русле инновационной деятельности обеспечивают формирование **следующих умений:**

1. Коллективное мышление. Познавательная, творческая и учебная деятельность изначально имеют сетевой и коллективный характер. Переход от эгоцентричной позиции к пониманию роли и значения других людей, других способов конструирования реальности является важным этапом психологического развития личности и его способности к восприятию инноваций.

2. Толерантность. Важно воспитать человека, способного посмотреть на событие с другой точки зрения, способного понять позицию не только другого человека, но и другого существа. Расширение горизонтов общения, которому способствуют информационные технологии, приводит к тому, что мы все чаще сталкиваемся с людьми из незнакомых ранее социальных культур и слоев. Мы должны быть готовы понимать их и объясняться с ними.

3. Освоение децентрализованных моделей. От участников совместной деятельности не требуется синхронного присутствия в одном и том же месте, в одно время. Каждый член сообщества может выполнять свои операции в удобном для него месте и времени и вместе с тем быть доступным для всех.

4. Критичность мышления. Коллективная, общая деятельность множества участников, готовых конструктивно критиковать и видоизменять гипотезы, играет решающую роль при поиске ошибок, проверке гипотез и фальсификации теорий.

Анализ деятельности различных профессиональных педагогических сообществ действующих в интернет среде показывает, что его развитию способствуют следующие факторы:

1. Использование интересов пользователей для проблематизации и постановки актуальных для заказчика (педагогическая общественность, социум, государство, родители, учащиеся и т.п.) задач.

2. Поощрения, стимулирование, публичное признание достижений наиболее активных участников.

3. Наличие удобных и разнообразных инструментов для организации личного пространства.

4. Постоянные нововведения, подогревающие интерес к активностям сети.

5. Использование не только самостоятельно разработанных, но популярных удобных сервисов.

6. Наличие инструментов и сетевого пространства для самовыражения без страха быть осмеянным и не принятым.

7. Учет психологических, возрастных, социальных предпочтений действительных и потенциальных членов сообщества.

Мы считаем, что в идеале, сообщество действующие в интернет среде должно быть самовоспроизводящимся. Существует проблема критической массы сообщества: необходимо наличие определенного количества пользователей для поддержания обмена информацией. Для сообщества характерно расслоение по уровню навыков в определенной области: более опытные члены сообщества советуют новичкам, зачастую выступают в качестве модераторов разделов. Причем являясь модератором в одной области, он может быть новичком в другой.

При рассмотрении феномена "профессиональное сообщество" мы основываемся на теории деятельностного опосредствования межличностных отношений личности в группе - А. В. Петровского.

Создание "*сообщества*" А. В. Петровским рассматривается как второй слой в его "стратометрической концепции групп и коллективов", (синонимы: коллектив соучастников; деятелей объединенных едиными целями; коллективная мыследеятельность), когда происходит переход к более высокому уровню межличностных отношений, которые строятся и проявляются в совместной деятельности, когда личные отношения опосредуются содержанием и формой общих деятельностных отношений, тогда отказ одного из членов не противоречит его личностным убеждениям, но "отзывается" на деятельности всего

коллектива, также как и его успехи. В дальнейшем деятельность сообщества переходит на более высокий уровень (третий слой), где эмоциональные отношения поддерживаются отношениями деятельностными, что способствует созданию групповых норм – не уклоняться от ответственности, не перекладывать вину на другого, не приписывать себе успехи коллектива, не злоупотреблять ссылками на объективные обстоятельства [2].

Рассмотрим более подробно, что понимается под определением "профессиональное сообщество".

*Профессиональное сообщество* – это группа людей из двух и более человек, которые регулярно вступают между собой в коммуникацию (лично или виртуально) с целью обмена опытом и практиками, выработки знаний и поиска новых, более эффективных подходов к решению поставленных перед ними профессиональных задач [3].

Чтобы профессиональное сообщество появилось, необходимы:

- внешние предпосылки для создания профессионального сообщества (наличие совместной профессиональной деятельности; наличие общих проблем)
- лидер – мотиватор с идеями, вокруг которых может возникнуть сообщество;
- инициативная группа с готовностью вкладывать свои ресурсы в реализацию объединяющих идей;
- потенциальные члены сообщества с ярко выраженной потребностью принадлежать профессиональному объединению;
- особая атмосфера для сплочения членов объединения и поддержки мотивации.

Профессиональное сообщество отличается от сообщества, сформированного по интересам или объединенного географической близостью, наличием общей разделяемой участниками практики, используемой в профессиональной деятельности.

К наиболее важным **характеристикам** профессиональных сообществ относятся:

- неформальный характер объединения;
- добровольность участия в деятельности сообщества;
- самоорганизация.

При описании деятельности профессиональных сообществ выделяют несколько **ключевых аспектов**:

1. Предмет сообществ – совместная инициатива, принимаемая и разделяемая его членами.
2. Способ функционирования – многочисленные встречи, объединяющие членов в социальную группу.
3. Результат, выработанный сообществом.
4. Совместные ресурсы, разделяемые членами сообщества.

При переходе сообществ в интернет среду эти характеристики являются основополагающими.

Для нас основанием рассматривать **коллектив преподавателей и студентов** магистратуры кафедры теории и методики профессионального образования Школы педагогики Дальневосточного государственного университета в качестве профессионального сообщества послужило следующее:

1. Наличие лидера - мотиватора (с авторской позицией). Для магистратуры кафедры ТИМПО таким лидером является - М.Н. Невзоров д.п.н., профессор, один из авторов научной школы (Стеашко - Невзоровы) занимающейся теоретическими исследованиями антропоориентированного педагогического процесса (АОПП) и реализации его на практике [4];

2. Появление на кафедре преподавателей готовых вкладывать свои ресурсы в реализацию идеи антропоориентированного педагогического процесса, чему способствовало защита кандидатских диссертаций преподавателей кафедры под руководством авторов научной школы, кроме этого, на кафедре работают преподаватели, которые вначале прошли обучение в магистратуре на кафедре ТИМПО, а затем защитили кандидатские диссертации.

3. Постоянное включение преподавателей и студентов кафедры в профессиональную деятельность: проекты, организация экспериментальных площадок и др.

Анализ деятельности профессионального сообщества преподавателей и студентов магистратуры кафедры ТИМПО в условиях интернет среды, показал, что основными ресурсами, на которых развивается сообщество являются: сайты, сервис мгновенных сообщений WhatsApp, сервис коллективной деятельности google doc, электронная почта, facebook, блоги, скайп, другое.

Деятельность в интернет среде организуется для решения различных задач, которые можно разделить по следующим направлениям:

1. Деятельность, направленная на информацию о событиях в сообществе.
2. Совместная деятельность нескольких преподавателей ведущих общие дисциплины, с целью коллективного содержательного и методического наполнения дисциплины и организации интерактивного взаимодействия с магистрантами.
3. Деятельность преподавателей ведущих учебную дисциплину, с целью сопровождения учебного процесса студентов.
4. Деятельность студентов направленная на совместное освоение содержание образовательных программ магистратуры, для знакомства, взаимной поддержки, организации учебной деятельности.
5. Совместная деятельность преподавателей и студентов для участия в проектах магистратуры, с целью координации деятельности, информационного сопровождения, обсуждения, обратной связи.

**К первому направлению** мы относим:

1. Разработанный и активно используемый профессиональным сообществом общий сайт магистратуры – "Магистратура – руководитель М. Н. Невзоров" (автор – Савельева Н.Н. – администратор программы) созданный для того, чтобы преподаватели, и магистранты могли задать интересующие их вопросы, познакомиться с информацией, следить за Событиями, которые намечаются на кафедре (ОДИ, онтологический звонок, научные конференции, лекции профессоров "Визит профессоров" и т. д.) и находить нужную информацию о них.

Кроме этого, на сайте размещена вся административная информация для студентов и преподавателей: расписание занятий и сессий, образцы отчетов (по практике), методические рекомендации по выполнению курсовых и магистерских работ и многое другое).

(<https://sites.google.com/site/magistraturanevzorovmn/>).

2. Созданное открытое сообщество в Google "Магистратура: вчера, сегодня, завтра", в котором активно участвуют преподаватели кафедры, магистранты, выпускники магистратуры и все интересующиеся проблемами образования в аспекте антропоориентированного педагогического процесса.

(<https://plus.google.com/communities/118202420760769580501>)

**Ко второму направлению** относятся образовательные сайты, разработанные несколькими преподавателями, ведущими один предмет для всех студентов магистратуры (приведем некоторые примеры):

– Сайт сопровождения организационно-деятельностной игры с первым курсом магистратуры

(<https://sites.google.com/site/magistraturaodi/>).

– "Научно-исследовательский семинар (НИС)", созданный преподавателями: Кравцовым В. В., Шемилиной Е. М., Зачиняевой Е. Ф., Туктагуловой М. Н.

(<https://sites.google.com/site/nismagistratura2015/>).

– "Практикум коммуникации", созданный преподавателями: Зачиняевой Е. Ф., Косолаповой Ю. В., Туктагуловой М. Н. и Савельевой Н. Н.

(<https://sites.google.com/site/praktikumkommunikacii/>)

– “Современные образовательные технологии в высшей школе” созданный преподавателями: Зачиняевой Е. Ф., Косолаповой Ю. В., Кравцовым В. В., Савельевой Н. Н. и Черных Т. В.

(<https://sites.google.com/site/sovremennyeobraztehvobraz2016/>)

**К третьему направлению** мы относим сайты, разработанные отдельными преподавателями для ведения своих учебных дисциплин, например:

– Савельева Н.Н. "Интеллектуальное воспитание учащихся"

(<https://sites.google.com/site/intellektualnoevospitanie2015/>).

– Туктагулова М. Н. "Психологические проблемы деятельности педагога" (<https://sites.google.com/site/psihproblemydeattipedagoga2016/>).

– Кравцов В. В. "Комплексная диагностика в педагогических исследованиях" (<https://sites.google.com/site/kompleksdiagnosti/>).

– Черных Т. В. "Диагностика управленческих компетенций"

(<https://sites.google.com/site/diagnostikaupr/>).

– Туктагулова М. Н. "Социальная психология образования"

(<https://sites.google.com/site/socialnaapsihologiaobrazovania/>).

Сайты, созданные студентами, на наш взгляд имеют особое значение, они относятся к **четвертому направлению**. Сайты созданы по инициативе студентов для лучшего взаимодействия, возможности эффективной подготовки к занятиям, обмену информацией, оказание помощи и поддержки друг другу:

– Сайт "МАГИ КРЕАТИВА 2014" (автор разработчик – Никульченкова Н. П.) созданный студентами, обучающимися по магистерской программе "Креативные педагогические технологии"

(<https://sites.google.com/site/magikreativa2014/>).

– Сайт "Прим тью", созданный студентами, обучающимися по магистерской программе "Тьюторское сопровождение в образовании"

(<https://sites.google.com/site/magitutor/>).

Сайты, созданные для сопровождения профессиональных проектов преподавателей и студентов мы относим к **пятому направлению**:

– Сайт "Всероссийской научно-практической конференции с международным участием "Человекоразмерное образование: проблемы педагогических практики в России и странах АТР"

(<https://sites.google.com/site/konferenciikafedrytimpo/>).

– Сайт научно-практическая интернет-конференция "Инновационные образовательные практики как средство приращения дидактических знаний" (<https://sites.google.com/site/konferenciaisroraospdvfu/>).

Для определения наличия профессионального сообщества преподавателей и студентов магистратуры на кафедре ТИМПО ШП ДВФУ нами были предложены критерии его оценивания и выделены показатели оценивания (таблица 1).

**Таблица – 1. Критерии и показатели наличия профессионального сообщества преподавателей и студентов магистратуры**

Критерии	Показатели
Наличие общих профессиональных целей	Присутствуют / нет
Активное участие в жизни сообщества	Участие в совместных мероприятиях; Организация и проведение совместных СО-бытий
Поддержание традиций данного сообщества	Совместное празднование значимых дат и событий для участников данного сообщества;

	Традиционное подведение итогов совместных СО-бытий; Проведение традиционных встреч
Совместная деятельность по обогащению опыта профессиональной деятельности	Готовность делиться информацией между членами сообщества; Привлечение всех членов к совместной профессиональной деятельности; Оказание взаимопомощи при коллективном прохождении курсов.
Эмоциональное сопереживание между участниками сообщества: эмоциональную поддержку.	Психологическая поддержка; Чувство "локтя"; Действия, направленные на преодоление чувства одиночества; Готовность прийти на помощь

Для проверки были созданы три анкеты (с использованием google -формы), для студентов, выпускников и преподавателей магистратуры.

Анализ ответов показывает:

1. Более 84% участвующих в опросе отметили, что в магистратуре существует профессиональное сообщество магистрантов и студентов, основанное на общности целей его участников, обмене информацией и совместной деятельности.

2. Основные мероприятия, организованные кафедрой, в которых участвуют студенты, выпускники и преподаватели магистратуры распределились следующим образом:

- более 70% студентов отметили конференции и публикацию научных статей;
- более 70% выпускников магистратуры отметили участие в мероприятиях конференция, "онтологический звонок", "онтологический театр", фестиваль науки;
- более 70% преподавателей отметили участие в конференциях, публикации научных статей, грантовую деятельность, совместное обучение на курсах, участие в вебинарах.

В таблице 2 представлена деятельность профессионального сообщества направленная на обогащение опыта профессиональной деятельности, приобретение опыта группового обучения и общения с другими людьми, соединение учебного и личного опыта в социальном контексте.

**Таблица – 2. Совместная деятельность по обогащению опыта профессиональной деятельности**

<b>Деятельность</b>	<b>Ответы преподавателей кафедры</b>	<b>Ответы студентов магистратуры</b>
Разработка и участие в образовательных сайтах по предметам	60%	93.3%
Разработка и участие в образовательных сайтах для нескольких групп по одной дисциплине	40%	53.3%
Создание сайтов студентами для своей группы (с доступом преподавателей)		53.3%
Разработка и участие в сайтах организованных преподавателями для совместной деятельности	100%	

Совместные выезды преподавателей и студентов для обсуждения профессиональных вопросов ("Профессорская изба", ВГУЭС, ТГМУ, "Океан", Владивостокское президентское кадетское училище)	80%	
Совместные выезды студентов для обсуждения профессиональных вопросов		40%
Совместное консультирование преподавателей по вопросам научных исследований студентов	90%	
Совместное написание научных статей, сборников, пособий	100%	40%
Совместные празднование значимых дат и событий каждого участника сообщества (дней рождения, юбилеев, защит кандидатских, рождение детей и внуков, постройка дома, новоселье и др.)	90%	
Совместные празднование значимых дат и событий каждого участника сообщества		60%
Ежедневное общение (групповой чат, ват сап, др. социальные сети)	90%	86.7%
Другое	20%	26.7%

Из представленной таблицы видно, что преподавателей объединяет деятельность по 7 позициям из 12 предложенных (мы рассматривает позиции, где процент участников более 50%), студентов объединяет деятельность по 5 позициям, а преподавателей и студентов объединяет деятельность по 4 позициям, такая как: разработка и участие в образовательных сайтах по предметам; совместное написание научных статей, сборников, пособий; ежедневное общение (групповой чат, ватсап, др. социальные сети).

В таблице 3 представлена деятельность профессионального сообщества направленная на преодоление чувства одиночества, изолированности, осознание чувства принадлежности к коллективу, оказание эмоциональной, психологической поддержки друг другу.

**Таблица – 3. Деятельность, связанная с эмоциональным сопереживанием между участниками сообщества.**

<b>Состояние и деятельность</b>	<b>Ответы студентов магистратуры</b>	<b>Ответы преподавателей кафедры</b>
Постоянная готовность прийти на помощь (словом и делом)	73.3%	100%
Обязательные ответы на письма	86.7%	80%

Отклики на предложения	80%	80%
Готовность участвовать в коллективных проектах	100%	100%
Эмоциональная поддержка (выражается в письмах, словах, помощи в совместных делах)	93.3%	100%
Другое	26.7%	20%

Из представленной таблицы видно, что преподаватели и студенты готовы к эмоциональной поддержке, сопереживанию, содействию, отклику, что позволяет констатировать третий уровень развития сообщества по В. А. Петровскому.

Таким образом, современные глобальные изменения в различных сферах нашей жизни породили тенденцию перехода от индустриального к информационному сообществу. Естественно эти процессы оказывают большое влияние на сферу образования и создания в этом контексте профессиональных сообществ в интернет среде.

Результаты исследования свидетельствуют, что интернет среда является благоприятным условием для становления и развития профессионального сообщества преподавателей и студентов в педагогической магистратуре. Можно констатировать, что для членов данного сообщества характерным является: наличие общих профессиональных целей; активное участие в жизни сообщества; поддержание традиции данного сообщества; включение в совместную деятельность по обогащению опыта профессиональной деятельности; оказание эмоциональной поддержки друг другу, проявляющейся в эмоциональном сопереживании к участникам сообщества.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. John Dewey Democracy and Education. N.-Y., 1916.
2. Иванов И., Карлюкова О.. Профессиональные сообщества в России: количественный анализ. HR-Portal: Сообщество HR-Менеджеров URL: <http://www.hr-portal.ru/article/professionalnye-soobshchestva-v-rossii-kolichestvennyy-analiz> (дата обращения: 20.07.2016).
3. Невзоров М. Н. Концепция Института педагогики и образования. Проектирование образовательной среды института I - й этап (2008-2010). Издательство Дальневосточного университета 2008. Владивосток. стр. 50.
4. Петровский А. В. Психология и время / А. В. Петровский. – СПб.: Питер, 2007. – 448с.

#### **ANNOTATION**

*In the article the phenomenon "professional community" is considered, indices and criteria for the formation of a professional pedagogical community are indicated. The Internet environment is considered as a condition for the formation and formation of a professional community of teachers and students of the teaching magistracy.*

**Key words:** *professional community, Internet environment, pedagogical magistracy.*

**Секция 1.**

**ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ  
РАЗВИТИЯ**

---

**УДК 378**

**Селихова Татьяна Юрьевна,**  
аспирант Школы педагогики ДВФУ,  
г. Владивосток  
tany.72@mail.ru

**Казак Екатерина Геннадьевна**  
аспирант Школы педагогики ДВФУ,  
г. Владивосток  
kozza73@yandex.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАГИСТРАТУРА КАК УСЛОВИЕ ОСМЫСЛЕНИЯ  
СОВРЕМЕННЫМ ПЕДАГОГОМ СУЩНОСТИ ЧЕЛОВЕКОРАЗМЕРНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

Система образования современной России переживает период, связанный с переходом к "новым стандартам", "инновационным моделям организации образовательного процесса", с попытками противостоять вызовам цивилизации. Среди педагогов, преподавателей высшей школы и учреждений дополнительного профессионального образования все чаще говорят о кризисе, преодоление которого и определяет спектр вводимых на всех уровнях новшеств. Будут ли предлагаемые решения эффективными? Будет ли получен ожидаемый результат?

Кто решает, каким должен быть результат и пути его достижения? И наконец, кто решает, что надо решать? В поисках ответов на эти непростые, явно философские вопросы, мы вышли на понимание необходимости изучения сущностных понятий в образовании, попытались представить свою точку зрения на происходящее и обосновали способы разрешения противоречий.

Противоречия в системе образования существовали в разные времена и будут существовать в дальнейшем, являя собой один из внутренних механизмов саморазвития. Самыми острыми противоречиями, порождающими массу проблем разного уровня сложности, являются противоречия между сущностной миссией образования и формальной миссией образования, между сущностной миссией педагога и функциями педагога.

Миссия образования как ответственное задание государства, поручение общества – это функция социокультурного института по передаче знаний, опыта предшествующих поколений. Миссия образования как смысл существования – это процесс "образовывания" человеческого в человеке, незавершенный бесконечный путь человека природного к человеку культурному.

Соответственно выполнение педагогом обязанностей, определенных государством, исполнение роли, написанной обществом, – это функция, которая может меняться по воле сценаристов и режиссеров. Миссия педагога, смысл его существования в том, чтобы быть проводником детей в мир взрослых.

Так каким же должно быть образование, отвечающее вызовам современности, потребностям человека и заказу государства? Поиск ответа на этот вопрос требует рассмотрения образования как сложной, многомерной, неустойчивой, саморазвивающейся системы.

С одной стороны, образование – это сфера общества, самостоятельная форма общественной практики, которая обеспечивает целостность общественного организма и

способствует его дальнейшему историческому развитию. С другой, образование – это универсальный способ трансляции культурно-исторического опыта, который сохраняет опыт поколений, общечеловеческие нормы и ценности, обеспечивает духовную, культурную и этническую идентификацию человечества.

Однако самым важным, объединяющим оба взгляда, является понимание образования как культурно-исторической формы становления и развития сущностных сил человека.

Таким образом, главной задачей образования становится задача, обозначенная в антропологическом подходе как "выращивание Человека в человеке".

Для ее решения от учителя требуется уже не исполнение функций, требуется нечто более чем профессиональная компетентность. Речь идет о том, чтобы научить ребенка осознавать себя, свои возможности, занимать определенную позицию, совершать выбор и нести ответственность, а это значит, педагогу необходимо исполнить свою миссию – стать проводником ребенка в мир взрослых.

У проводника нет функций, нет ролей, он посредник, он Другой, он Значимый Другой, он другой во всех смыслах. Проводник – не такой как все, со своим внутренним миром, со своей реальностью, проживающий свой путь становления "Человека", осознающий незавершенность пути и несовершенство Себя. Проводник идет рядом, он значимый взрослый для ребенка, для каждого значимый по-своему.

Это и есть образ современного педагога человекообразного образования.

Где найти таких педагогов? Ими рождаются или становятся?

Таковыми педагогами становятся, проходя долгий и не простой путь от студенческой скамьи до авторской практики или школы. Но, даже обретя авторство в профессии, учитель нуждается в его философском осмыслении, научном обосновании, в передаче Другому. Решить такую задачу не под силу "высшей академической школе", нужна особая "авторская высшая школа", примером которой является педагогическая магистратура "Психолого-педагогическое образование", кафедра "Теории и методики профессионального образования" г. Владивосток, ДВФУ.

Значимость этой школы можно оценить, только проживая в ней процесс собственного заново-рождения, болезненный процесс осознания себя несовершенным незавершенным человеком, не говоря уже о несовершенстве себя как учителя. Магистратура являет собой пространство человеческих сущностей, экзистенций, феноменов, смыслов, идей, тесно переплетенных, являющих собой продолжение друг друга.

Погружение в это пространство дает учителю возможность уловить и, если повезет, вникнуть в смысл рождения своей новой жизни.

Выпускники педагогических институтов, как правило, обладают определенным набором знаний по педагогике, психологии, дидактике и методике преподавания, которые выражаются в заученных неосмысленных положениях, определениях, понятиях, законах. У них нет опыта работы, их нельзя винить в том, что они не понимают элементарных вещей. Они не пробовали применить на практике то, чем обладают.

Этап вхождения в профессию самый сложный для них, каждый второй педагог сразу же превращается в функционера-исполнителя, потому что так удобно и это отвечает требованиям системы.

Вторая половина молодых учителей пытается сопротивляться, творить, а не учить. Но им не хватает душевных сил и опыта, они живут в действительности, не помышляя о реальности. Магистратура помогает таким педагогам найти ответы на сущностные вопросы: "Что я знаю? Что я могу? Что я делаю? Кто я?".

Удивительно, но и учителя с большим стажем на вопрос об истинном назначении образования дают ответы, похожие на определения из учебников, сводя все к "знать и уметь". Всех детей обучают одинаково, используя модные технологии и разрекламированные карты уроков.

Практически никто не задумывается над основаниями деятельностного подхода и индивидуализации, над сущностью субъект-субъектных отношений и подлинном назначении рефлексии. Магистратура видит в этом свою миссию – помочь осмыслить подлинные основания образования.

Неспокойные, неутомимые учителя-экспериментаторы, находящиеся в самостоятельном поиске смысла своей деятельности, сталкиваются с неприятием, непониманием коллег, администрации, родителей и даже общественности.

Порой причиной такой реакции являются сами экспериментаторы, так как не способны обосновать и донести свои идеи до других. Магистратура помогает беспокойным педагогам стать лидерами-мотиваторами, способными повести за собой коллектив, проектируя педагогическую реальность.

Есть в педагогическом корпусе и управленцы, администраторы, уставшие от требований системы, осознающие необходимость повернуть образование лицом к человеку, сделать образование человекообразным.

Массовая школа нацелена на подготовку социально адаптированного, социально полезного человека-исполнителя. Фабрика по производству стандартизированных моделей не имеет ничего общего с человекообразностью: стандарт (размер) – один на всех, а дети разные!

Но в отдельно взятой школе вполне возможно спроектировать образовательный процесс, педагогическую деятельность, ориентированные на каждого человека. Магистратура для таких равнодушных директоров и равнодушных заместителей является проводником в мир сущностных оснований управленческой деятельности, в мир истинного управления человекообразным образованием.

Эта идея легла в основу возникшей в системе образования Приморского края встроеной модели переподготовки и повышения квалификации педагогических работников.

Обучение в данной модели становится отравной точкой для учителей-авторов, учителей-новаторов, учителей - "возмутителей спокойствия", которым тесно жить в рамках условностей и формальных требований. Запущенный механизм саморазвития и самоизменения требует других условий, другой среды, другого смыслового пространства, другого содержания, Других – проводников учителей в мир, прежде всего свой собственный. Миссию такого проводника и выполняет педагогическая магистратура Л. А. Степашко – М. Н. Невзорова – М. А. Невзоровой.

Выпускники магистратуры обретают не только новые смыслы в педагогической деятельности, но и становятся важным ресурсом для системы дополнительного профессионального образования в Приморском крае. Образовательные учреждения, в которых работают магистры педагогики стали сетевыми площадками для проведения образовательных событий, которые включают в себя очные, дистанционные, сетевые курсы на базе Приморского краевого института развития образования, Школы педагогики ДВФУ г. Уссурийск, мастер-классы и методические семинары авторов новых образовательных технологий, методик и обучающих систем.

Образовательные организации, которыми руководят или в которых работают команды выпускников магистратуры (их в крае более 20) демонстрируют целостную развитую дидактическую систему школы, направленную на развитие сущностных сил учащихся в процессе обучения.

Созданная в школах образовательная среда становится средой непрерывного профессионального развития, в том числе и для работающих в них педагогов.

Творческие группы педагогов этих школ становятся активными участниками событий, цель которых представления и распространение инновационного педагогического опыта в Приморском крае:

- традиционное ежегодное участие в международных научно – практических конференциях, проводимых Школой педагогики ДВФУ;

- участие в конкурсе на статус Региональной инновационной площадки. 14 образовательных организаций стали победителями этого конкурса;
- традиционное ежегодное участие в Приморском форуме образовательных инициатив. 36 работ выпускников магистратуры стали победителями и призерами конкурсных программ форума;
- 12 образовательных организаций ежегодно принимают до 1000 педагогов в рамках образовательных событий, проводимых на их базе.

Таким образом, психолого-педагогическая магистратура может являть собой не только учреждение дополнительного профессионального образования, но и стать источником, центром переосмысления педагогами, руководителями, сущностных оснований своей профессии, подлинного предназначения образования, а также отправной точкой для преобразования педагогической действительности в каждой конкретной школе.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Невзоров М. Н. Научно-методические основы проектирования школы-жизни. Практико-ориентированная монография / М. Н. Невзоров. – Хабаровск: Издательство ХГПУ, 2002. – 250с.
2. Невзоров М. Н. Человекоразмерное образование в России 21 века [Текст] : монография / М. Н. Невзоров ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. автономное образовательное учреждение высш. проф. образования "Дальневосточный федеральный ун-т", Школа педагогики, Каф. теории и методики проф. образования. - Уссурийск : Изд-во Дальневосточного федерального ун-та, 2013. – 326 с.

### **АННОТАЦИЯ**

*В статье представлены размышления о значении психолого-педагогической магистратуры для осмысления современными педагогами, руководителями образовательных учреждений подлинной сущности образования. Авторский путь обучения в магистратуре, работа в системе повышения квалификации, взаимодействие с сетевыми образовательными площадками края позволяют сделать вывод о востребованности и эффективности человекоразмерной педагогической магистратуры Л. А. Степашко – М. Н. Невзорова – М. А. Невзоровой.*

**Ключевые слова:** образование, миссия образования, человекоразмерность, магистратура.

### **ANNOTATION**

*The article presents reflections on the importance of the psychological and pedagogical magistracy for the understanding of the true essence of education by modern teachers and heads of educational institutions. The author's way of training in the magistracy, work in the system of professional development, interaction with the network educational grounds of the region make it possible to draw a conclusion about the relevance and effectiveness of the human dimension pedagogical magistracy. Stepashko - M.N. Nevzorova - MA Nevzorova.*

**Key words:** education, mission of education, human dimension, master's degree.

**УДК 378.147**

**Боровкова Тамара Ивановна**

кандидат педагогических наук, доцент  
Дальневосточный федеральный университет  
г. Владивосток,  
tamara.borovkova@gmail.com

## **ОПТИМИЗАЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТА МАГИСТРАТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

В условиях неопределенности, открытости образовательного пространства проблемой становится качественное изменение содержания образования, переход к организации образовательного процесса, обеспечивающего проявление и сопровождение образовательного заказа участников образования. Мы берем за основу для построения и реализации индивидуальных образовательных программ проектирование "пространства развития поступков" [7]. Модернизация, инициирующая развитие инновационных методов обучения, направленных на изменение поведения, предполагает следующее:

- сформировать "картину мира" обучаемого;
- развить познавательные способности, умение самообучения;
- использовать рефлексивный способ со-переживательного и со-мыслительного отношения к содержанию излагаемого;
- обеспечить "самопогружаемость" в моделируемый "образ" профессиональной деятельности;
- развивать профессиональную компетентность и др.

Одна из возможных стратегий учебной деятельности студента в условиях перехода от парадигмы обучения к парадигме учения, на наш взгляд, обращение к построению индивидуальных образовательных программ, принятие ответственности за собственное образование. "Когда берут ответственность на себя, то определяют цели и работают на их достижение, постоянно модифицируя свое поведение для успешного достижения поставленных задач" [1].

Гуманитарная парадигма, делающая человека мерой всего сущего, по словам А. Г. Асмолова, становится "объемлющей рамкой всех форм рационального знания: о природе, об обществе и конкретном человеке". Комплексный подход со своей методологией, приходящей на смену методологии системного анализа, реализует гуманитарную парадигму в формах соорганизации многообразия научных взглядов и точек зрения в пространстве междисциплинарного взаимодействия. Онтологическое, гносеологическое и логическое оформление методологии комплексного подхода связано с введением категории "пространства". Предметом психологии развития личности становится пространство развития поступков. Образование – это не то, что человек знает и помнит, а то, что реально определяет его поведение. Пространство развития личности, как и любое другое пространство субъективности, не существует само по себе "натурально" – оно строится и формируется в процессах образования. В этом контексте значимыми для раскрытия содержания темы пособия определены сущностные характеристики образовательной среды, как среды развития (обретения) индивидуальности (В. И. Панов, 2003), специально организованного пространства развития поступков личности. На наш взгляд, и та, и другая характеристики сегодня чрезвычайно актуальны.

Внутренним условием саморазвития студента магистратуры является изменение организованности самосознания от рефлексивно-организованного к диалогически организованному, что усиливает выраженность личностного начала магистранта и ставит его в ситуацию творческих самопреобразующих действий. Такие действия приводят магистранта к определенной, постоянно воспроизводящейся последовательности внутренних трансформаций. Система этих действий реализует магистранта как субъекта собственной деятельности, в которой приоритетной становится смысловая регуляция разнородных начал, и поэтому конструктивно разрешается противоречие между личностной системой магистранта-педагога и системой организации профессии, а образовательная деятельность принимает другое смысловое, личностно значимое значение.

Затем происходит переоценка ценностей, осмысления своего места и роли в мире. Формируется образ "Я – человек творческий", сообразно которому личность проектирует,

прогнозирует свое будущее. Социально значимые ценности, преломляясь через призму индивидуальной жизнедеятельности, входят в психологическую структуру личности в форме личностных ценностей [3]. Этот процесс разворачивается по спирали, которая расширяется как в пространстве, так и во времени. Если педагог хочет, чтобы развивалась ответственность воспитанника, он должен предоставить ему свободу. Поэтому мы, работая с магистрантами, обучающимися по образовательной программе "Психолого-педагогическое образование", большинство из которых педагогические работники, взяли за основу следующие концептуальные основания проектирования пространства развития поступков:

1. Непрерывное программирование, или сценарное проектирование условий жизнедеятельности человека, когда проектируются условия ближайшего и перспективного будущего существования человека без ориентации на конкретный идеальный образ человека, есть способ реализации проектировочного отношения к процессу самообразования.

2. Поступок представляет собой целостное поведенческое проявление конкретной личности в той или иной системе обстоятельств и ситуаций межличностных отношений. Пространство развития поступков образуется развитием свободы, самостоятельности, ответственности в гармонии (А. А. Тюков).

3. Проектирование как средство формирования компетенций есть форма индивидуального и группового поведения, когда отдельный человек или группа достигает социально признанной цели средствами, которые еще не были институционализированы в обществе.

4. Антропологическая сущность образовательного проектирования определяется его ориентацией на становление субъектной позиции участников совместной деятельности в процессе проектирования образовательной реальности. Это обеспечивается влиянием участников совместной деятельности на постановку целей своего образования в проектирование образовательного пространства, посредством чего им предоставляется возможность для создания личных, индивидуальных норм и форм собственного образования, в частности, построения и реализации индивидуальных образовательных программ.

Гуманизация высшего образования во главу угла ставит внимание к человеку и его личностному развитию. Личность в концепции многомерного развития – это человек не только активный, но и преобразующий, прежде всего себя, свою деятельность. Это обеспечивает ему свободу выбора поступков и ответственность за принятые решения [5]. Личностные характеристики профессионала во все большей мере выступают в роли непосредственных показателей профессиональной зрелости человека, его профессионального развития. Именно на развитие интегральных характеристик личности направлена специально разработанная коллективом ученых под руководством Л. М. Митиной психологическая технология профессионального развития личности, предполагающая преобразование мотивационной, интеллектуальной, аффективной и, в конечном счете, поведенческой структуры личности, в результате чего внешняя детерминация жизнедеятельности меняется на внутреннюю.

Выделим и опишем стадии оптимизации поведения студента магистратуры: подготовку, осознание, переоценку, действие. Модель объединяет основные процессы изменения поведения: мотивационные (I стадия), когнитивные (II стадия), аффективные (III стадия), поведенческие (IV стадия)[4].

I стадия. Подготовка. Основные процессы изменения поведения студента магистратуры – мотивационные.

Преподаватель посредством внесения культурного текста в сферу взаимодействия с группой магистрантов конструирует ситуацию, носящую проблемно-ценностный характер и требующую от магистрантов понимания ее смысла. Магистрант строит исходное понимание-непонимание смысла текста.

Основные характеристики организации образовательного пространства (личностный аспект). Это пространство проявления и развития личных интересов; инициации, выбора,

исследования, пространство свободы, риска и проб, свободное от жёсткой критики, наполненное конструктивизмом, желания магистранта изменить ситуацию самому при отсутствии даже смутного представления о "потребностном будущем".

Задача состоит в развитии ценностно-смысловой устремленности личности на достижение субъективно-значимого и отвечающего культуре (профессии, социуму) образа "Я". Образовательный процесс должен способствовать формированию у магистранта проекта собственного развития и самостроительства, притягательного по содержанию для приложения собственных усилий.

Развитие личности предстает как своего рода самоконструирование индивидом своего внутреннего мира. Чтобы выпускники магистратуры были конкурентоспособны, образовательный процесс моделируется с учетом выработки ими способов индивидуального действия в своей профессиональной деятельности, ориентируясь на индивидуализацию как ценность. Таким образом, индивидуализация задает требования к качеству образовательных услуг [2].

Поведенческие или психические новообразования становятся предметом собственной активности субъекта, отражаются в его сознании в качестве особой цели. Осознавая свои переживания, индивид вербализует чувственный опыт через высказывание собственного мнения, принятие решения, предъявление своей позиции и т.п. [6].

II стадия. Осознание. Основные процессы изменения поведения – когнитивные. Основные характеристики организации образовательного пространства (проективный аспект).

Это пространство, открывающее личные перспективы, создающее условия для формирования образа будущего через вхождение в различные социокультурные программы, в профессиональные и иные сообщества, проектирование собственного образовательного и социального движения. Задача заключается в развитии и расширении сферы Я-компетентностей личности, т.е. возможностей и способностей познать мир своей профессии и свое "Я" в ней, выстроить свою систему отношений с окружающим миром и внести свой личностный вклад в социум, культуру в целом. Понятие "Я-компетентность" выступает как личностное образование интегрирующее знание, умение, понимание и способность к творчеству в какой-либо области человеческого опыта.

Фундаментальным условием развития интегральных характеристик личности профессионала являются осознание им необходимости изменения, преобразования своего внутреннего мира и поиск новых возможностей самоосуществления в труде, т. е. повышение уровня профессионального самосознания.

III стадия. Переоценка. Основные процессы изменения поведения – аффективные.

г) коммуникативный аспект – это пространство коммуникации как эффект передачи – принятия целей, замыслов, намерений, выявления понимания и непонимания, фиксации способов деятельности, осмысление личных стилей действия. Средствами организации общения выступают со-бытийная общность магистрантов, "выращиваемая" педагогом, личностно-профессиональная позиция педагога как Взрослого и рефлексивного управляющего. В личностной проекции – это позиция Взрослого, в профессиональной проекции – это позиция рефлексивного управляющего. Суть профессиональной позиции педагога как рефлексивного управляющего – это организация рефлексии у студентов магистратуры и "поддерживание" ситуации самоопределения и самостоятельного мышления по поводу их проблем. Рефлексивное управление предъявляет достаточно жесткие требования к участникам этого процесса: у студентов должны быть в наличии собственная деятельностная ситуация, ценности личностного развития, определенный интеллектуальный потенциал, волевые качества.

На данной стадии возможно переживание внутреннего вакуума, которое связано со страхом быть явленным как для себя, так и для других, осознание необходимости порождения собственного содержания. Переходом в позицию автора проекта может стать

момент принятия на себя ответственности и решимости за изменение себя и ситуации. Задача – создание условий для развития внутренней ответственности магистрантов, чувства авторства, неизбежно сопровождающего личностный рост человека.

Инновационная деятельность предполагает умение рефлексировать по поводу полученных результатов и механизмов их достижения. Высокий уровень рефлексии связан с предельным обобщением объективированного содержания, а тем самым – и с отчуждением от него, освобождением от пристрастности к нему. Этот этап – принятия решения – сопровождается увеличением использования не только когнитивных, но и аффективных, и оценочных процессов изменения, происходит переоценка собственной личности. Выбор и принятие решения действовать – основной результат этой стадии.

#### IV стадия. Действие.

Основные процессы изменения – поведенческие. В аспекте разрабатываемой нами модели деятельностный компонент имеет созидательное значение, поскольку, по мысли С. Л. Рубинштейна, человек как субъект и его психика формируются и развиваются, прежде всего, на основе деятельности, осуществляемой на разных уровнях взаимодействия человека с миром. Данный компонент предусматривает развитие и саморазвитие индивидуальности студента, самопроектирование и профессиональное становление магистранта. Деятельностный компонент определяется творческим характером познавательной деятельности магистрантов.

В целом, осуществление свободы, то есть свободное строительство своей жизни, всегда есть изменение себя на пути к самому себе. Каждая личность несет ответственность за приложение сил и выбор средств при движении к осознанной цели. Этим уравновешивается для нее свобода действовать и создавать. Развитие индивидуально, однако оно не отвергает прохождения всех структурных элементов деятельности для достижения ее продуктивного творческого уровня. Освоенным действиям каждого из этапов соответствует свое понимание происходящего и себя в нем, своя мера ответственности. Мера ответственности, таким образом, может быть сформирована деятельностью, так же, как деятельность оказывается под влиянием осознания себя и причины своих поступков. Только свободная и ответственная личность может полноценно реализовать себя в социальном поведении и тем самым раскрыть свой творческий потенциал в максимальной степени.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бар Р. Б. От обучения к учению – новая парадигма высшего образования / Пер. с англ. Р. Е. Гайлевича // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению. Сб. рефератов статей по дидактике высшей школы. Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Мн., 2001. – С. 19.
2. Боровкова Т. И. Индивидуализация как базовая ценность образования в современной социокультурной ситуации // В сборнике: THE VALUE SYSTEM OF MODERN SOCIETY Materials digest of the XVII International Scientific and Practical Conference (London, January 19 - January 23, 2012). Chief editor - Pavlov V.V. 2012. С. 49-51.
3. Кирьякова А. В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике / А. В. Кирьякова. – М.: Дом педагогики, ИПК ГОУ "ОГУ", 2008. – 578 с.
4. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: Изд-во НПО, МОДЭК, 2003.
5. Моргун В. Ф. Концепция многомерного развития личности как основа типологии учителей / В. Ф. Моргун // Вопр. психологии. 1987. № 6. С. 61-62.
6. Сериков В. В. Развитие личности в образовательном процессе : монография / В. В. Сериков. – М. : Логос, 2012. – 448 с.
7. Тюков А. А. Пространство развития поступков как предмет психологии личности [Текст] / А. А. Тюков // Вестник практической психологии образования. – 2008. – № 3. – С. 25–29.

### **АННОТАЦИЯ**

*В статье рассматриваются концептуальные положения организации пространства развития личности студента магистратуры в образовательном процессе. Отмечается влияние образования на изменение поведения магистрантов. Моделируются этапы организации личностного образовательного пространства (по Л. М. Митиной) в целях оптимизации поведения личности магистранта.*

**Ключевые слова :** *Поведение, образовательное пространство, пространство поступков, саморазвитие, магистратура, ценности, творческие самопреобразующие действия*

### **ANNOTATION**

*The article deals with the conceptual provisions of the organization of the personality development space for a master's student in the educational process. The influence of education on the behavior change of undergraduates is noted. The stages of the organization of the personal educational space (according to LM Mitina) are simulated in order to optimize the behavior of the personality of the undergraduate student.*

**Key words :** *Behavior, educational space, the space of actions, self-development, magistracy, values, creativity-transforming actions*

**УДК 378**

**Давыденко Валентина Александровна,**  
доцент, кандидат педагогических наук,  
заведующая кафедрой педагогики,  
Тихоокеанский государственный университет,  
г. Хабаровск,  
davvalentina@yandex.ru

### **КЛЮЧЕВЫЕ ВЫЗОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

Приоритет ближайшего периода - создание инновационной экономики - это критический вызов для системы профессионального образования. Внешняя среда XXI века становится все более конкурентной, а конкуренция все более глобальной.

Глобальная конкуренция в возрастающей степени захватывает сферы профессионального образования. Это означает, что качество образовательных услуг и интеллектуальных продуктов наших вузов, техникумов, училищ уже не может оцениваться внутри национальных и региональных образовательных систем. И чтобы достичь успеха, образовательные учреждения должны не просто повышать уровень образования, но и обеспечить международную сопоставимость его условий и результатов, включаться в межнациональные профессиональные сети и потоки глобальной академической мобильности. В противном случае вся образовательная система обречена на прогрессирующее отставание.

Мировое развитие в начале XXI века характеризуется усилением динамики социально-экономических процессов и вовлечением в глобальную конкуренцию все новых сфер экономической и социальной жизни, включая образование. Ключевыми вызовами для системы профессионального образования являются следующие:

- качественное изменение типа современной экономики, в которой возрастает роль нематериальных активов, а управление знаниями и информацией становится основной компетенцией.

При этом инновационные подходы важны как в новых отраслях экономики, так и в традиционных. В последних, эти подходы позволят обеспечить не только повышение

эффективности производства, но и появление новой продукции. Вместе с тем этот структурный сдвиг и все более динамичный характер технологических изменений при новом экономическом укладе затрудняют формирование прогноза потребности в кадрах и компетенциях на перспективу. Поэтому развитие системы профессионального образования все в большей степени носит догоняющий характер по отношению к потребностям развивающейся экономики, в то время как от нее ожидается опережающий характер, выражающийся, наряду с подготовкой кадров на перспективу, в развитии исследовательского сектора, ориентированного на развитие инновационной экономики, создании и внедрении перспективных наукоемких технологий. Это ставит задачу формирования, при активном участии самих образовательных учреждений, перспективного прогноза на подготовку кадров, отвечающего планируемыми структурным изменениям экономики и технологий.

В связи с обострением демографических проблем экономика практически во всем мире столкнулась с возрастающим дефицитом квалифицированной рабочей силы, связанным со старением населения и демографическими провалами вследствие снижения рождаемости в большинстве развитых стран, а также неэффективной системой профессионального образования в развивающихся странах. В этих условиях повышение производительности труда, обусловленное технологическим обновлением производства, будет способствовать решению кадровой проблемы при условии развертывания эффективных моделей непрерывного образования. Вместе с тем, сложившаяся сеть учреждений профобразования и структура оказываемых ими услуг не успевают реагировать на эти демографические изменения и вызовы.

Демографическая ситуация также сделала неизбежным более активное включение всех стран в международные миграционные потоки и, в частности, привлечение в Россию мигрантов из стран СНГ и дальнего зарубежья.

Происходит серьезная модификация традиционной модели учреждений профессионального образования. Университеты перестали быть единственными уникальными центрами производства знаний. Одновременно они утратили "монополию" на рамках образовательных услуг, где появились негосударственные и корпоративные образовательные и исследовательские организации, открытые сетевые информационно-образовательные структуры, виртуальная без барьерная информационно-коммуникационная среда. Надо признать, что во многих случаях эти новые институты более гибки и энергичны.

В условиях постиндустриального уклада растет глобальная конкуренция в сфере образования, и уже не столь важно, где произведено знание, важнее то, в какой стране оно нашло свое инновационное применение. Сегодня уже обозначился ряд стран - мировых лидеров, инновационная составляющая экономики которых базируется на научных достижениях других стран. Это означает, что, не уделяя постоянного серьезного внимания интеграции в мировую систему образования, международной сопоставимости условий и результатов обучения, развитию академической мобильности студентов, преподавателей и исследователей, любая национальная образовательная система обречена на отставание, и Россия близка к зоне риска.

Еще один вызов является скорее российским, чем международным, и связан с усилением разрыва между предложениями рынка труда и личностными ожиданиями вследствие продолжающейся "массовизации" высшего профессионального образования.

По данным мониторинга образования, сегодня более 85% семей предпочитают, чтобы их дети получили высшее образование. В то же время по причине снижения престижа рабочих профессий и специальностей среднего звена падает привлекательность невузовского профессионального образования. "Массовизация" сопровождается ориентацией молодежи скорее на статус полученного образования, чем на результат - получение необходимых знаний, умений, компетенций. Тем самым размывается качество высшего образования, снижаются требования к программам.

Перечисленные вызовы внешней среды требуют от государства и общества консолидации усилий, эффективных действий по модернизации системы профессионального образования для обеспечения его роли в качестве движущей силы модернизации экономики и основы устойчивого социально-экономического развития страны.

Текущее состояние системы профессионального образования характеризуется рядом особенностей. На численность поступающих влияет неблагоприятный демографический тренд, обусловленный снижением рождаемости в 1990-х годах. К 2015 году количество студентов уменьшится до 4-4,5 миллионов человек.

При этом в 1990-е годы в обществе под влиянием различных факторов сформировалось и поддерживается благодаря СМИ мнение, что показателем личной успешности является исключительно высшее образование. На данном этапе важно обеспечить формирование новых подходов к организации современного привлекательного для молодежи невузовского профессионального образования на базе инновационных ресурсных центров, обеспечивающего качественную подготовку высококвалифицированных рабочих и технических кадров.

Меняется структура приема в учреждения высшего профессионального образования. В 2004-2014 годах число бюджетных мест в вузах на специальностях, где имеет место переизбыток специалистов, снижалось в среднем на 4% в год (на 9% в 2014 году). При этом у населения сложились устойчивые предпочтения в отношении профиля получаемого профессионального образования. До двух третей семей предпочитают, чтобы их дети получили высшее образование экономиста, менеджера или юриста.

В то же время структура распределения бюджетных мест последовательно меняется в пользу приоритетных для социально-экономического развития специальностей. В частности, по всем федеральным органам исполнительной власти, имеющим в своем подчинении высшие учебные заведения, контрольные цифры приема по направлениям подготовки "Экономика и управление", "Образование и педагогика", "Гуманитарные науки", начиная с 2004 года, планомерно снижаются, а по естественным наукам и по таким востребованным экономикой страны направлениям подготовки, как, например, "Автоматика и управление", "Информационная безопасность" - увеличиваются.

Вместе с тем, дисбаланс структуры приема и выпуска обучающихся по отношению к структуре спроса на рынке труда пока не преодолен, процедура формирования контрольных цифр приема не опирается в достаточной степени на перспективные потребности инновационной экономики.

Затраты на образование в мире продолжают расти, и страны, которые не будут вкладывать в развитие образования, будут вынуждены сначала пользоваться чужими стандартами и программами в образовании, а затем - чужими стандартами и технологиями в экономике.

В последнее время в России наблюдался рост финансирования на образование. Но он не сопровождался адекватным повышением качества профессионального образования. Рост обеспечил условия для благоприятного развития профессионального образования, однако существенного повышения качества профессионального образования и научно-инновационной активности в большей части вузов в последние годы пока не произошло. Так, доля работодателей, удовлетворенных качеством подготовки выпускников колледжей и вузов, составляет около 60%. Для выпускников учреждений начального профессионального образования эта цифра составляет около 35%.

В настоящее время новая процедура формирования образовательных стандартов и программ предоставляет широкие возможности для работодателей по их постоянному обновлению и "тонкой настройке" на конкретные потребности. Отсутствие удовлетворенности работодателей свидетельствует о том, что эти возможности пока не в полной мере реализуются соответственно на федеральном уровне и в образовательных учреждениях. Для обновления образовательных стандартов требуется стимулировать

ведущих работодателей к разработке профессиональных стандартов. Но данная задача резко обострилась в последние два года в связи с кризисом.

Новые стандарты профессионального образования построены на компетентностном подходе, при котором от образовательного учреждения требуется обеспечить не столько набор определенных дисциплин, сколько приобретение обучающимися востребованных компетенций, в первую очередь, способности самостоятельно добывать и применять знания, а также использовать умения, навыки и личностные качества в профессиональной деятельности в условиях инновационной экономики, а значит, при решении нестандартных задач. Это обуславливает необходимость дальнейшей универсализации и интеграции, укрупнения направленной подготовки, в первую очередь, по программам бакалавриата.

Кроме того, компетентностный подход требует соответствующего обновления системы оценки результатов освоения и качества реализации образовательных программ.

Новые требования к содержанию профобразования и новые подходы к оценке его результатов ставят совершенно новые задачи и по обновлению кадрового состава учреждений профобразования. Новая структура и процедура формирования стандартов делает образование открытым к инновациям, дает возможность гибко обновлять образовательные программы и содержание обучения в соответствии с динамично меняющимися запросами развивающейся инновационной экономики.

Переход на новые образовательные стандарты был обусловлен, в том числе, введением многоуровневой системы высшего профессионального образования. Это позволяет российским гражданам учиться по образовательным программам, сочетающимся с международными стандартами, способствует повышению академической мобильности студентов и преподавателей, расширению научного обмена, открытости системы к глобальным инновационным трендам и, как следствие, дает возможность участвовать в глобальной конкуренции. Кроме того, у обучающихся появляется возможность планирования своей индивидуальной образовательной траектории в течение всей жизни при соблюдении принципа фундаментальности образования на уровне бакалавриата.

Необходимым фактором развития профессионального образования является объективная, достоверная, публичная, понятная система мониторинга и контроля качества образования, включающая наряду с государственной внешнюю независимую систему оценки качества образовательных учреждений, программ и результатов образования.

В последние годы идет процесс совершенствования аккредитационных требований и процедур в отношении учреждений профессионального образования с целью повышения качества образовательных услуг, однако пока он не в полной мере обеспечивает соответствие перечисленным требованиям.

Таким образом, анализ ситуации в профессиональном образовании, сопоставление реализованных проектов с актуальными вызовами и задачами социально-экономического развития страны, оценка успешности различных инициатив в образовании позволяют выделить и более подробно отразить следующие приоритетные направления развития системы профессионального образования России:

- обновление содержания профессионального образования как условие подготовки квалифицированных кадров;
- качественное изменение образовательной среды и модернизация образовательного процесса;
- развитие сети учреждений профессионального образования;
- развитие кадрового потенциала системы профессионального образования;
- создание внешней независимой системы оценки качества профессионального образования;
- создание основы взаимодействия различных уровней управления профессиональным образованием.

Приоритетное создание инновационной экономики - это главный вызов для системы профессионального образования. Правильно спрогнозировать направления развития новой структуры экономики и общества, найти адекватные им механизмы подготовки кадров - наша основная задача. При этом оттого, кого и как мы подготовим, во многом будет зависеть и облик нашего будущего. Сегодня можно выделить три важнейших направления изменений в системе образования:

- выделение и поддержка среди учреждений профобразования группы лидеров, которые становятся двигателями модернизации всей системы;
- развитие устойчивых связей системы образования с лидерами модернизации экономики;
- усиление участия регионов в комплексной модернизации профессионального образования.

Вместе с демографическим вызовом эти три направления задают повестку дня развития профессионального образования в стране.

В нынешних условиях необходим опережающий характер модернизации профессионального образования по отношению к потребностям модернизируемой экономики.

Требуется также завершить разработку профессиональных стандартов в первую очередь по приоритетным направлениям модернизации и развития экономики с максимально широким привлечением инновационных предприятий - лидеров модернизации экономики, объединений работодателей, саморегулируемых организаций. Для этого должны быть использованы возможности создаваемых технологических платформ, а также площадки ведущих вузов. Результаты этой работы - современные профстандарты - будут положены в основу обновления соответствующих образовательных стандартов, разработки критериев и процедур независимой оценки качества образования. Также необходимо усилить требования государственной аккредитации в части эффективности исследовательской и инновационной деятельности образовательных учреждений, уровня их кооперации с научными центрами и ведущими бизнес-структурами, положения в российских и международных рейтингах, вклада в социально-экономическое развитие территорий.

Необходимо обеспечить широкое практическое использование созданной инфраструктуры в учреждениях всех уровней профессионального образования. Для этого предлагается активизировать участие администраций субъектов Федерации, представителей работодателей, высокотехнологичных компаний в управлении учреждениями профессионального образования, организации современной практической подготовки обучающихся к профессиональной деятельности в условиях инновационной экономики на базе ведущих предприятий и научных организаций, особенно на уровне реализации магистерских программ и повышения квалификации преподавателей.

Реализация данных инициатив позволит осуществить масштабную модернизацию профессионального образования субъектов Российской Федерации в соответствии с потребностями и возможностями конкретных регионов, сохранив единые принципы организации и функционирования системы образования в стране.

Модернизация профессионального образования предполагает его гуманитаризацию, но здесь тоже не все благополучно. Процесс гуманитаризации высшего образования наталкивается на весьма серьезные препятствия.

Размышляя о проблемах гуманитаризации, В. П. Зинченко вспоминает название книги В. В. Розанова "Сумерки просвещения": "...мы говорим о гуманизации, о гуманитаризации образования, а живем в сумерках, в которых просто некому гуманитаризовать". Это резкое замечание было сделано более 15 лет назад, что по нынешним меркам - срок немалый. За это время образование успело пережить эйфорию кажущихся и действительных перемен, но центральная его проблема - проблема гуманитаризации - едва ли сдвинулась с места. Преодоление дефицита гуманитарной компоненты в образовании является делом не столько

рук, сколько ума и сердца непосредственных его участников. Поэтому, какие бы реформаторские доктрины или концепции высшего образования ни выдвигались, какие бы эффективные технологии профессиональной подготовки ни разрабатывались, судьба их зависит от понимания и поддержки широкой педагогической общественности, решается "не на станции отправления, а на станции назначения" (А. А. Ухтомский), в связке "преподаватель - студент", "учитель - ученик".

Что же касается барьеров, встречаемых в системе отношений "преподавание - учение" со стороны преподавателя, то в контексте обсуждаемой темы эмпирически выделены следующие:

- склонность преподавателей к однозначным, раз навсегда заданным дефинициям педагогических явлений. Оправданная в какой-то мере дидактическими соображениями, эта склонность обретает силу незыблемой установки, препятствует методологической рефлексии понятийного аппарата учебной дисциплины. Отсюда - нередко негативное отношение к попыткам, например, воспроизвести сущность образования в виде "тождества множества определений" (Маркс);

- обеднение образа студенческой аудитории, ее реальных учебных возможностей, отождествление обучаемости и обученности студентов. Так, упрощенное понимание принципа доступности, его отрыв от принципа развивающего и развивающегося обучения приводит преподавателя к мысли о тщетности усилий преодолеть некоторое "западание" методологической составляющей в структуре учебного материала, а, следовательно, и ненужности для самого педагога большой и действительно тяжелой работы по формированию собственной методологической культуры;

- отсутствие к созданной преподавателем профессиографической модели требований к методологической культуре будущего специалиста, к тем стратегическим принципам, которые составляют регулятивно-ценностную структуру его профессиональной деятельности. Примечательно, что некоторые работники вуза само понятие "методология" применяют только к научному исследованию;

- функционализм, односторонность, фрагментарность повседневной деятельности преподавателя, слабое осознание взаимосвязи его собственной работы с усилиями педагогического коллектива. В результате индивидуальная педагогическая деятельность подчас представляется чем-то самодовлеющим, так как в действительности она обретает свой глубинный смысл лишь в контексте деятельности совместной. Рецидивы такой "педагогической робинзоны" - один из барьеров, мешающих овладению методологией системного подхода, тормозящих внедрение принципа комплексности в практику преподавания учебных дисциплин;

- определенная утилитарность в восприятии дидактических концепций, когда вузовский преподаватель стремится реализовать их, не углубляясь в логику их обоснования. В этом случае, например, концепция оптимизации учебно-воспитательного процесса рассматривается как некая сумма технологий, утрачивая статус практически работающей теории.

Эти и подобные им установки определяют стиль мышления значительной части преподавательского корпуса. Стиль мышления меняется чрезвычайно медленно и трудно. Как динамический стереотип, он гораздо более "стереотипичен", чем "динамичен". Преодоление барьеров в отношениях со студентами, равно как и преодоление стереотипов стиля мышления, бегство от очевидности требуют от преподавателя большой работы над собой. Однако эта работа будет мало продуктивной, если каждый из барьеров рассматривать отдельно, вне связи с другими. Эффективное решение этих проблем невозможно без формирования педагогом собственной методологической компетентности.

Образование 21 века - это усилие быть гуманитарным образованием.

### **ЛИТЕРАТУРА**

- 1.Hoffmann T. The meanings of competency./ T.Hoffmann //Journal of European Industrial.- 1999. – Vol.23. 6. – P. 275-285.
- 2.Information Competency and Ohio Universitys Libraries (Электронный ресурс).- Режим доступа: <http://www.library.ohiou.edu/inst/infocomp.html>.

### **АННОТАЦИЯ**

*Эта статья посвящена вопросам профессионального образования в России. Автор рассматривает ключевые вызовы системы образования: демографические проблемы, качественное изменение типа современной экономики, серьезную модификацию традиционной модели учреждений профессионального образования, "массовизацию" высшего профессионального образования. Рассматриваются приоритетные направления развития системы профессионального образования.*

**Ключевые слова:** образование, профессиональное образование, вызовы образования.

### **ANNOTATION**

*This article is devoted to the issues of vocational education in Russia. The author considers the key challenges of the education system: demographic problems, qualitative change of the type of the modern economy, a serious modification of the traditional model of vocational education institutions, the "massization" of higher professional education. Priority directions of development of the system of professional education are considered.*

**Key words:** education, vocational education, challenges of education.

**УДК 316.42 (477)**

**Скорченко Юрий Александрович,**

кандидат исторических наук, доцент

кафедры философии культуры, политических и социальных процессов Луганского национального аграрного университета

### **ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ В. И. ДАЛЯ И АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ ДОНБАССКОГО СОЦИУМА**

Мы являемся свидетелями подлинной социальной трансформации общества в Донбасском регионе. Политика, идеология, хозяйство, культура находятся здесь в состоянии глубокого многоаспектного кризиса и наметившегося постепенного позитивного возрождения. Сложные, противоречивые процессы социальной, духовно-культурной трансформации в крае – особо значимы и остаются еще во многом неосмысленными.

Поиск путей решения этих крайне важных, актуальных проблем обращает нас к духовно-моральным истокам, к творческому наследию гениального земляка - В. И. Даля. "Будучи родом из Новороссийского края и проведя там молодость - писал он,- я с родным чувством читаю и вспоминаю все, относящееся до южной Руси...". Владимир Иванович хорошо знал местную культуру, язык, бытовые особенности. Познание жизненных истин, воспитание любви к родному краю, бесспорно, начинается со слова. "Человеку слово дано-подчеркивал В. И. Даль, - скоту немота". Именно в родном языке он видел немаловажную составную часть "воспитания внутреннего", "нравственного образования".

Специфической чертой массового сознания нынешнего Донбасского социума, который проходит сложный процесс трансформации, является аномия. Стоит отметить наличие значительного уровня отчуждения индивидов от общества на основании ослабления нормативных стандартов. Объективной причиной аномии представляется глубокий военно-политический, экономический, морально-психологический кризис. Социальное неравенство, являющееся признаком современной действительности, воспринимается в Донбассе как

нарушение социальной справедливости. Преодоление анонии – одна из важнейших задач в процессе трансформации социо-нормативной сферы нашего общества.

Существенными причинами системного кризиса, а также социального, культурного прозябания являются духовно-моральные, этические проблемы. Без преодоления этих негативных проявлений ничего изменить невозможно. Духовно-моральное возрождение становится сегодня главной стратегической задачей дальнейшего развития региона. В статье "О воспитании" (1856 г.) В. И. Даль отмечал "...достигая согласования ума и воли, истины и добра, веры и любви, мы постепенно стремимся...к воссоединению умственного и морального воспитания человека – себя ли самого или другого, все равно – и вот что называется духовным возрождением".

Сегодня особо актуальной является задача сплочения граждан вокруг идеи моральной справедливости. Духовным фундаментом нашего общества должны быть моральность, справедливость, порядочность. В Донбассе, по нашему глубокому убеждению, необходимо создавать общество моральной справедливости. "Не в силе Бог, а в правде", - подчеркивал глубоко знавший народную мудрость В. И. Даль.

Справедливость – категория морально-правового и социально-политического сознания, связанная с правами человека и гражданина, которые исторически изменяются в процессе развития общества. В словаре В. И. Даля "справедливость" тождественна слову "правда", однако в значении "правосудие", "сделано законно" и т.д. Это, на наш взгляд, существенно для раскрытия морального значения справедливости и ее понимания как этической проблемы. Для кардинального улучшения, изменения ситуации, считаем целесообразным, начать наработку теоретических основ новой идеологии, которая будет в состоянии сконцентрировать интеллектуальный потенциал Донбасского социума на достижение целей духовно-морального возрождения с учетом особенностей ментальности граждан региона. Усилия, которые продиктованы голосом совести, долга, достоинства, чести – вот то, что делает моральность всепроникающей духовной силой. Моральность является наиболее массовым и одновременно важнейшим видом человеческого творчества, которая собственно и репрезентует культуру как способ человеческой деятельности. В. И. Даль толковал понятие "совесть" как моральное осмысление добра и зла. Совесть – это понимание индивидом добра, истины. Данные размышления В. И. Даля подпитывались народной мудростью в виде многочисленных пословиц, поговорок: "Робка совесть, поколь не заглушишь ее", "В ком стыд, в том и совесть", "Глаза – мера, душа – вера, совесть – порука" и т.д.

Понимание потребности, возможности создания в Донбассе высокоморального гражданского общества является существенным шагом к решению указанной проблемы. К сожалению, имеющиеся недостатки военно-политического, экономического характера и их последствия негативно влияют на формирование моральности. Сегодня достаточно сложно воспитывать граждан, молодежь, подростков в позитивном моральном ключе. В обществе с нечетким мировосприятием, без конкретного видения перспектив будущего развития очень легко утратить моральные ориентиры. Корни этих негативных проявлений кроются в "моральной усталости, изношенности" в социальном бытии указанных способов самореализации. Существует острая необходимость их смены на иные – духовные, моральные. Очевидно, стоит вспомнить золотое правило моральности – не делай зла окружающим тебя людям: "Итак во всем, как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними" (Евангелие от Матфея, гл.7).

Таким образом, реализация стратегических задач духовного, морально-этического оздоровления, преодоление случаев правового нигилизма, проявлений преступности в обществе связаны со значительным повышением уровня культурно-образовательного развития граждан, молодежи, студенчества, школьников. Важным в этом контексте для нас является пример В. И. Даля, который в автобиографической записке 1841 г. писал: "Я почувствовал необходимость в основательном учении, в образовании, дабы быть на свете полезным человеком". Духовно-моральное возрождение, физическое, интеллектуальное

развитие молодежи и взрослых, господство в социуме духовности, морали, религии нужны не только государству – каждой семье, ибо иначе общество задохнется в ненависти, аморальности и неизбежно уничтожит само себя.

Сегодня Донбассу крайне необходима современная социально-культурная парадигма, которая в центр государственно- и обществообразующих процессов поставит сферу духовной жизни, которая займется формированием нового человека – патриота с большим интеллектуальным, трудовым и духовным потенциалом; высококультурного гражданина, которому присущи сознательность, житейская мудрость, гуманные ценности, творческая рефлексия и духовность.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бессараб М. Я. В. Даль / М. Я. Бессараб. – М., 1968.
2. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. Тт. 1-4 / В. Даль. - М., 1978.
3. Даль В. Пословицы русского народа. Тт. 1-2/ В. Даль. - М., 1984.
4. Порудоминский В. И. Даль / В. И. Порудоминский. – М., 1971.

#### **АННОТАЦИЯ**

*Анализируются некоторые проблемы духовно-морального возрождения Донбасского социума в контексте творческого наследия В. И. Даля.*

**Ключевые слова:** *справедливость, моральность, духовность.*

#### **ANNOTATION**

*Some problems of spiritually-moral revival of Donbas society are analysed in the context of creative heritage of V.I. Dal.*

**Key words:** *justice, morality, spirituality.*

**УДК 371.21**

**Сергиенко Иван Владимирович,**  
студент кафедры психологии,  
социальной работы и реабилитации, группа ФЛ – 131  
Луганского национального  
университета им. Владимира Даля

### **ГУМАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

За последнее десятилетие в системе образования накоплен огромный опыт нововведений и получены некоторые оценки результатов так называемой инновационной образовательной деятельности. В современном образовании настойчиво распространяются гуманистические идеи и ценности.

С целью гуманизации образования за эти годы в структуру школы были введены, устойчиво закрепляют свои позиции и наращивают профессиональный опыт психологи, социальные педагоги, занимающиеся "узкими" направлениями деятельности (по научной и воспитательной работе).[2]

Гуманизация налицо: ребенок замечен не как будущий производитель идеологических ценностей, а как самоценная структура в мире человеческих отношений – у него формально появились права, его есть кому защищать и кому развивать. Однако, система управления осталась практически неизменной, содержание образования прежним, академические традиции российского образования очень сильны, и процессы дифференциации

профессиональной деятельности педагогов и внутришкольного управления довольно жестко ставят детей в ситуацию перегрузок, вызывая негативное отношение к школе вообще.

Кризис в образовательных учреждениях в настоящее время обусловлен противоречиями между возможностями традиционного воспитания и обучения и заказом современного общества на новую модель выпускника средней школы, имеющего не только определенный запас знаний, но и способного к дальнейшему творческому саморазвитию и умеющего сотрудничать с людьми в разных группах [3]. В связи с этим исследования учебного сотрудничества и обучения ему как ключевой фактор гуманизации отношений школьников в последнее десятилетие являются актуальными.

#### **Изложение основного материала исследования.**

Педагогический процесс рассматривался нами как специально организованное, динамическое взаимодействие педагога, родителей и детей, направленное на обеспечение их обучения, воспитания, развития [11]. Концептуальными принципами организации учебно-воспитательной работы, направленной на гуманизацию образовательного пространства школы является понимание развития личности ребенка, как диалектического процесса, готовностью педагогов к деятельности в инновационном режиме при постоянно меняющихся условиях; сотворчество педагога и детей по овладению умениями и навыками успешного решения коммуникативных задач в сфере межличностных взаимодействий, в реализации замыслов и идей, в ситуациях поиска, обеспечение психолого-педагогической поддержки и сопровождения детей, их родителей, предоставление широких возможностей для использования различных видов деятельности каждым ребенком и т.д. [9].

Для реализации гуманистического воздействия на детей необходимо создать в образовательном учреждении соответствующие педагогические условия, а именно: наладить правильный стиль взаимоотношений между взрослыми членами, между педагогами и родителями, между воспитателями и детьми, создать нравственную атмосферу, при которой у ребенка возникает положительное эмоциональное отношение к окружающим его людям; формировать у каждого ребенка основы морально ценностных ориентаций и соответствующих способов поведения. Такой подход к гуманизации педагогического процесса должен системно, целенаправленно, научно обосновано способствовать психологическому, умственному, нравственному, физическому развитию ребенка [8].

Уважительное сотрудничество, безусловно, является одним из высших типов взаимоотношений между детьми и педагогами [7].

Анализ педагогической теории и практики позволяет нам сделать вывод о том, что сущность понятия "сотрудничество в учебном процессе" рассматривается с различных позиций. Можно выделить широкий спектр работ, посвященных сотрудничеству как взаимодействию между педагогом и ребенком и как совместной деятельности учителя и учащихся. Проблеме сотрудничества посвящено значительное количество исследований российских и зарубежных ученых [4].

Н. В. Гришина, опираясь на работы К. Томаса, выделяет сотрудничество как способ регулирования конфликтов. Она подчеркивает такие формы поведения, характерные в конфликтных ситуациях людей, как соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание и приспособление.

В "Концепции среднего образования Российской Федерации" сотрудничество определяется как идея совместной развивающей деятельности детей, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой деятельности [3].

Следующие идеи лежат в основе гуманно - личностного подхода:

Во-первых, личность является целью образования в школе, что обуславливает личностную направленность учебно - воспитательного процесса;

Во-вторых, гуманизация и демократизация учебного процесса;

В-третьих, новая трактовка индивидуального подхода;

В-четвёртых, формирование у детей положительной "Я Концепции".

Виды отношений в сотрудничестве на уроках [2].

Личностно - ориентированный подход к учащимся, основанный на принципах гуманизации и демократизации, выделяется как основной в педагогике сотрудничества [5].

Гуманизация – ключевой элемент нового педагогического мышления, утверждающего полисубъектную сущность образовательного процесса. Основным смыслом образования в этом случае становится развитие личности. А это означает изменение задач, стоящих перед педагогом. Гуманизация выдвигает задачу – способствовать всеми возможными способами развитию ребенка. Гуманизация требует изменения отношений в системе "учитель-ученик" - установление связей сотрудничества. Подобная ориентация влечет за собой изменение методов и приемов работы учителя. Гуманизация образования предполагает единство общекультурного, социально-нравственного и профессионального развития личности. Данный социально-педагогический принцип требует переосмотра содержания, целей и технологий образования [7].

Опираясь на выводы многочисленных психолого-педагогических исследований, можно сформулировать закономерности гуманизации образования.

1. Образование как процесс становления психических свойств и функций обусловлен взаимодействием растущего человека со взрослыми и социальной средой.

Ребенок не стоит перед окружающим миром один на один, его отношения к миру всегда передаются через отношения других людей, он всегда включен в общение (совместную деятельность, речевое или опосредованное общение).

Чтобы овладеть достижениями материальной и духовной культуры, чтобы сделать их своими потребностями, "человек вступает в определенные отношения с явлениями окружающего мира через других людей. Этот процесс по своим функциям и является процессом воспитания в широком педагогическом смысле этого слова.

2. Среди гуманистических тенденций функционирования и развития системы образования можно выделить главную - ориентацию на развитие личности. Чем гармоничнее будет общекультурное, социально-нравственное и профессиональное развитие личности, тем более свободным и творческим будет становиться человек.

3. Образование будет удовлетворять личностные запросы, если оно, согласно Л. С. Выготскому, ориентировано на "зону ближайшего развития", т.е. на психические функции, которые уже созрели и готовы к дальнейшему развитию [9, с. 252]. Данная ориентация требует выдвижения таких целей образования, которые обеспечивали бы базис, необходимый для развития личности в каждом возрастном периоде.

4. Сегодня есть реальная возможность дать человеку овладеть не только базовыми знаниями, но и общечеловеческой культурой, на основе которой возможно развитие всех сторон личности, учет ее субъективных потребностей и объективных условий. Развитие личности в гармонии с общечеловеческой культурой зависит от уровня освоения базовой гуманитарной культуры. Этой закономерностью обусловлен культурологический подход к отбору содержания образования. В этой связи самоопределение личности в мировой культуре - стержневая идея гуманизации и гуманитаризации содержания образования.

5. Культурологический принцип требует повышения статуса гуманитарных дисциплин, их обновления, освобождения от примитивной назидательности и схематизма, выявления общечеловеческих ценностей. Учет культурно-исторических традиций народа, их связь с общечеловеческой культурой - важнейшее условие конструирования новых учебных планов, учебных программ и учебников.

6. Культура реализует свою функцию развития личности только в том случае, если она активизирует, побуждает человека к деятельности. Чем разнообразнее и продуктивнее значимая для личности деятельность, тем эффективнее происходит овладение общечеловеческой культурой. Деятельность личности как раз и является тем механизмом, который позволяет преобразовывать внешние влияния в новообразования личности. Это

обуславливает важность деятельностного подхода как стратегии гуманитаризации и гуманизации технологий.

7. Процесс общего, социально-нравственного и профессионального развития личности приобретает оптимальный характер, когда учащийся выступает субъектом обучения. Данная закономерность обуславливает единство реализации деятельностного и личностного подходов.

Личностный подход предполагает, что и педагоги, и учащиеся относятся к каждому человеку как к самостоятельной ценности, а не как к средству достижения своих целей. Это связано с их готовностью воспринимать каждого человека как цельную личность. Личностный подход требует включения в педагогический процесс личностного опыта (чувств, эмоций, переживаний, определенных действий и поступков).

8. Принцип диалогического подхода предполагает преобразование позиции педагога и позиции учащегося в личностно-равноправные, а позиции сотрудничающих людей. Такое преобразование связано с изменением ролей и позиций участников педагогического процесса. Педагог не воспитывает, не учит, а активизирует, стимулирует стремления, формирует мотивы учащегося к саморазвитию, изучает его активность, создает условия для самодвижения. При этом должны соблюдаться определенная последовательность, динамика от максимальном помощи педагога учащимся в решении учебных задач на ранних этапах образования через постепенную активизацию учащихся к полной саморегуляции в обучении и появлению партнерства между педагогом и воспитанником.

9. Саморазвитие личности зависит от степени творческой направленности образовательного процесса. Данная закономерность составляет основу принципа индивидуально-творческого подхода. Он предполагает непосредственную мотивацию учебной и других видов деятельности, организацию самодвижения к конечному результату. Основное назначение индивидуально-творческого подхода состоит в создании условий для самореализации личности, в выявлении и развитии ее творческих возможностей. Именно такой подход обеспечивает и личностный уровень овладения базовой гуманитарной культурой.

10. Гуманизация образования в значительной степени связана с реализацией принципа профессионально-этической взаимответственности. Готовность участников педагогического процесса принять на себя заботы других людей неизбежно определяется степенью сформированности гуманистического образа жизни. Данный принцип требует такого уровня внутренней собранности личности, при котором личность может творить обстоятельства, выработать свою стратегию, сознательно и планомерно совершенствовать себя [6].

#### **Выводы.**

Гуманизация отношений в школе выступает первым элементом в системе совершенствования духовного развития младшего школьника [5].

В процессе совместной деятельности педагогов и младших школьников наблюдается взаимная гуманизация путем передачи опыта от старшего поколения к младшему, а также присутствует влияния детского мировоззрения на взрослого человека. Педагог, опираясь на собственный опыт, и культурное наследие человечества, воспитывает в детях гуманизм. В свою очередь, ребенок, в силу своего возраста, может иметь личные представления на такие философские категории как добро и зло, и способен указать взрослому человеку на ошибки. Дети больше, чем взрослые люди, уделяют внимание своим чувствам, т.к. на данном этапе их развития еще не сформирован навык анализа окружающего мира. Поэтому детям гораздо проще проявлять гуманизм по отношению к окружающим.

Очень важно учитывать, что останется в душе маленького человека, каков будет его нравственный и познавательный багаж. Материальный мир, отчужденный от человека научно-техническим прогрессом и социальным неравенством людей, должен предстать перед ребенком одухотворенным, наполненным социальным значением и личностным

смыслом, а каждый предмет – как носитель человеческого духа, творчества, усилия и отношения. Надо приучать детей видеть в предметном мире следы человеческой души и средства для духовной жизни – только тогда возможно формирование уважительного и заботливого отношения к материальному достоянию общества, личной собственности человека, но самое главное – друг к другу.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М.: Педагогика, 1995. – 234 с.
2. Белухин Д. А. Основы личностно ориентированной педагогики / Д. А. Белухин. – М.: Педагогика, 1996. – 304 с.
3. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М.: Наука, 1983. – 328 с.
4. Гузеев В. Основа авторской технологии / В. Гузеев // Народное образование. - 1997. №9. – С.33-40.
5. Крупнов А. И. Гуманизация образования и развитие свойств личности / А. И. Крупнов. – М.: изд-во "Лексус", 2001. – С.13; 71 - 74.
6. Климов Е. А. Общая психология / Е. А. Климов. – М.: Юнити, 1999. – 511 с.
7. Основы педагогического мастерства / Под ред. Зязюна И. Я. – М.: Педагогика, 1989. – 253 с.
8. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. – М.: издательский дом "Багиров", 1998. – 512 с.
9. Скок Г. Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность / Г. Б. Скок – М.: изд-во "Оазис", 2000. – 102 с.
10. Смирнов С. Д. Гуманистические традиции образования / С. Д. Смирнов. – М.: Владос, 1996. – 276 с.
11. Шевченко С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты. – М.: Гуманитарный издательский центр "Владос", 1999. – 136 с.

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривался педагогический процесс, как специально организованное, динамическое взаимодействие педагога, родителей и детей, направленное на обеспечение их обучения, воспитания, развития. Концептуальными принципами организации учебно-воспитательной работы, направленной на гуманизацию образовательного пространства школы является понимание развития личности ребенка, как диалектического процесса, готовностью педагогов к деятельности в инновационном режиме при постоянно меняющихся условиях; сотворчество педагога и детей по овладению умениями и навыками успешного решения коммуникативных задач в сфере межличностных взаимодействий, в реализации замыслов и идей, в ситуациях поиска, обеспечение психолого-педагогической поддержки и сопровождения детей, их родителей, предоставление широких возможностей для использования различных видов деятельности каждым ребенком и т.д.*

**Ключевые слова:** педагогический процесс, гуманизация, принципы процесса, сотворчество.

#### ANNOTATION

*The article examined the pedagogical process as a specially organized, dynamic interaction between the teacher, parents and children, aimed at ensuring their education, upbringing, development. The conceptual principles of the organization of educational work aimed at humanizing the school's educational space is the understanding of the development of the child's personality as a dialectical process, the readiness of teachers to operate in an innovative mode under constantly changing conditions; Co-creation of the teacher and children in mastering the skills and skills of successfully solving communicative tasks in the field of interpersonal interactions, implementing ideas and ideas in search situations, providing psychological and*

*pedagogical support and support for children and their parents, providing ample opportunities for using different activities for each child etc.*

**Key words:** *pedagogical process, humanization, principles of the process, co-creation.*

**УДК 378.015.3:006.32**

**Богданова Елена Витальевна,**  
*ассистент кафедры физического воспитания*  
*Луганского национального университета имени Тараса Шевченко,*  
*г. Луганск*  
*Bogdanova-elena-70@rambler.ru*

## **ИНФОРМАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ**

Современное общество проходит путь кардинальных перемен, одной из которых является использование передовых информационных технологий во всех сферах жизни. Развитие глобального процесса информатизации общества ведет к формированию не только новой информационной среды, но и нового, информационного стиля профессиональной деятельности. Информатизация общества коснулась и системы образования. Рассматривая современное состояние процесса информатизации образования можно выделить два основных направления: инструментально-технологическое, связанное с использованием новых возможностей средств информатики и информационных технологий для повышения эффективности системы образования и содержательное, связанное с формированием нового содержания самого образовательного процесса, для которого необходимы компетентные специалисты. Также использование информационных технологий актуально и в инклюзивном обучении. Для инклюзивного педагога особенно важно иметь сформированную информационную компетентность или компетенцию, которая является компонентом инклюзивной компетентности.

В условиях информатизации системы профессионального образования информационная компетенция становится необходимым компонентом качественного преподавания, представляя собой самостоятельный блок компетенций и в психолого-педагогической литературе рассматривается как "информационная компетентность", так и "информационная компетенция". Необходимо отметить, что в современном научном дискурсе сосуществуют родственные термины, такие как: "медиакомпетентность", "медиаграмотность", "информационно-технологическая компетентность", "информационная компетенция", "компьютерная грамотность" "информационная культура специалиста", содержание которых во многих случаях отождествляется [2, с.7].

Различные аспекты проблематики формирования информационной компетентности исследуются в трудах российских и зарубежных ученых, в частности: вопросы повышения качества высшего образования (А. Алексюк, В. Андрущенко, Я. Болубаш, В. Кремень); психологически педагогические, организационные, технические, теоретические и практические аспекты использования информационных технологий (М. Жалдак, В. Кухаренко, М. Моисеева, Н. Морзе, Е. Полат, В. Солдаткин, С. Ющик); вопросы профессиональной подготовки (В. Бобров, Ф. Веселков, Ю. Голубев, Ю. Драгнев, Н. Кулебякина, А. Соловьяненко, В. Стасюк, И. Шаповал); проблемы формирования информационной культуры и компетентности специалистов (Н. Баловсяк, А. Барановская, В. Быков, М. Головань, Ю. Туранов). Различные аспекты определения и формирования информационной компетентности нашли отражение в диссертационных исследованиях О. Кизик, А. Петухова и др. (для учащихся средних общеобразовательных учебных заведений); Е. Панюковой, Н. Витковской, А. Витт и др. (для обучающихся в высших

учебных заведениях). Различные факторы развития данной компетентности, содержание и технологии ее формирования рассматривают в своих трудах М. Глотова, Е. Панюкова, М. Порхачев и др.

На сегодняшний день наиболее общей трактовкой понятия "информационная компетенция" является определение, данное О. Зайцевой, характеризующей информационную компетенцию, как "сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции теоретических знаний, практических умений в области инновационных технологий и определённого набора личностных качеств" [5]. А. Семенов определяет информационную компетенцию как "новую грамотность", в состав которой входят умения активной самостоятельной обработки информации человеком, принятие принципиально новых решений в непредвиденных ситуациях с использованием технических средств [12]. Г. Попова определяет информационную компетенцию как совокупность знаний, навыков и умений, формируемых в процессе обучения и самообучения информатике и информационным технологиям, а также способность к выполнению профессиональной деятельности с помощью информационных технологий [10]. По мнению Е. Пьяных, информационная компетенция – это умение работать с информацией (сбор, поиск, передача, анализ); моделирование и проектирование собственной профессиональной деятельности; моделирование и проектирование работы коллектива; умение ориентироваться в организационной среде на базе современных ИКТ; использование в своей профессиональной деятельности современных средств ИКТ, обеспечивающее увеличение производительности труда [11]. А. Пекшева определяет информационную компетенцию как "совокупность умений и навыков получения и обработки информации"[9]. Д. Грицков, П. Сысоев, М. Евстигнеев считают, что информационная компетенция – это "владение новыми информационными технологиями, понимание диапазона их применения в образовательном процессе, а также критическое отношение к распространяемой информации"[4]. В исследованиях О. Акуловой информационная компетенция понимается как базовая компетенция, являющаяся основой интеграции социальной, личностной, познавательной, предметно-деятельностной компетенций, которая обеспечивает профессиональную мобильность человека и опирается на универсальное умение работать с разными источниками информации [1].

Поскольку в научно-педагогической литературе нет единого мнения по поводу использования терминов "информационная компетенция" и "информационная компетентность" мы рассмотрим и термин "информационная компетентность".

Понятие "информационная компетентность" многие авторы рассматривают, как способность личности самостоятельно искать, анализировать, организовывать, представлять и передавать информацию. Так, О. Смолянинова рассматривает информационную компетентность как "универсальные способы поиска, получения, обработки, представления и передачи информации, обобщения, систематизации и превращения информации в знание" [13]. Л. Осипова под информационной компетентностью понимает "умение ориентироваться в обширном, бурно обновляющемся и растущем информационном поле, быстро находить необходимую информацию и встраивать её в свою систему деятельности, применять для решения практических и исследовательских задач" [8].

По мнению О. Мироновой информационная компетентность определяется как способность эффективно выполнять информационную деятельность (при решении профессиональных задач, обучении, в повседневной жизни) с использованием ИКТ, что предполагает владение информационной компетенцией и сложившейся готовностью (содержащий и личностные качества) к решению соответствующих задач с учетом приобретенного опыта, с возможностью самостоятельной организации собственной деятельности, с осуществлением самоконтроля и осознанием личной роли при их реализации и возможных последствий осуществления [7, с. 169].

Информационную компетентность необходимо рассматривать как сложное системное образование, отражающее интеграцию знаний о современных информационных технологиях и особенностях их применения в образовательном процессе; информационная компетентность отражает уровень конкурентоспособности специалиста образования на рынке труда в условиях перехода современного общества от индустриального к информационному этапу развития. Информационная компетентность тесно связана с информационной культурой и является, по мнению Б. Гершунского, одним из обязательных компонентов информационно развитой личности [3]. Таким образом, мы видим, что информационная компетентность позволяет человеку определить свои информационные потребности, выбрать наиболее адекватные информационные технологии для их удовлетворения и применения в своей деятельности, освоить эти технологии, а затем использовать их возможности для повышения эффективности профессиональной деятельности.

Проанализировав выше приведенные определения "информационная компетенция" и "информационная компетентность" можно прийти к выводу, что общим для этих определений является следующее: информационная компетенция связана со знаниями и умениями работы с информацией на основе новых информационных технологий и решением повседневных учебных задач средствами информационных технологий, необходимых для реализации инклюзивного обучения. Формирование информационной компетентности осуществляется в процессе информационной деятельности студента в информационно-образовательной среде вуза. Будущий педагог должен знать способы применения информационных технологий в профессиональной деятельности. Способы применения информационных технологий в инклюзивном обучении чрезвычайно разнообразны, и возможно выделить следующие основные направления их использования:

1. Применение информационных технологий для решения компенсаторных задач. Использование технологий в качестве вспомогательных устройств позволяет учащимся, имеющим те или иные функциональные ограничения, принимать активное участие в учебном процессе. Например, в случае зрительных нарушений технологии делают возможным процесс восприятия информации посредством слуха или осязания, а в случае нарушения двигательной функции рук позволяют учащемуся вводить текст на компьютере. Другими словами, технологии помогают возместить (компенсировать) недостаток естественных функций организма и, таким образом, оптимизируют процесс получения информации, а также создают условия для усвоения знаний.

2. Применение информационных технологий для решения коррекционных задач. Применение информационных технологий существенно повышает возможности коррекционно-образовательного процесса в таких направлениях, как диагностика и мониторинг развития знаний, умений и навыков учащихся; восстановление и замещение утраченных или нарушенных функций. Технологии, применяемые для обучения учащихся-инвалидов, имеют значительный потенциал для обогащения их жизненного опыта.

3. Применение информационных технологий для решения дидактических задач. Использование информационных технологий как дидактического инструмента способствует максимальной реализации интеллектуального и творческого потенциала учащихся, создает условия для применения современных стратегий обучения и контроля знаний. Кроме того, для удовлетворения образовательных потребностей учащихся, не имеющих возможности посещать регулярные занятия в учебном заведении, информационных технологий часто используются в качестве средства дистанционного обучения.

4. Применение информационных технологий для решения коммуникативных задач. Технологии выступают посредниками в процессе общения, а иногда даже являются единственным способом связи с внешним миром. Для каждой категории пользователей, испытывающих трудности в процессе коммуникации, разрабатываются специальные вспомогательные устройства и программное обеспечение.

5. Применение вспомогательных технологий для обеспечения доступности образования. Вспомогательные технологии представляют собой любое устройство, систему или услугу, которые позволяют людям с функциональными ограничениями принимать активное участие в повседневной жизни, получать образование, работать или отдыхать. Понятие технология включает в себя не только физические объекты, такие, как устройства или оборудование; более широкая трактовка этого понятия включает в себя также программы и технологические установки. Определение "вспомогательные" используется для характеристики технологий в тех случаях, когда они применяются для компенсации утраченных функций организма и достижения жизненной автономности людей с различными ограничениями жизнедеятельности [6].

Применение средств информационных технологий, оптимизированных для удовлетворения индивидуальных потребностей студентов с ограниченными возможностями здоровья и используемых во взаимодействии с наиболее прогрессивными педагогическими технологиями в процессе инклюзивного образования, является необходимым связующим звеном, которое помогает обеспечить более высокую эффективность учебного процесса в условиях информационно-образовательной среды вуза.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Акулова О. В. Компетентностный подход в информационном обществе: тенденции и проблемы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <ftp://lib.herzen.spb.ru/text/akulova>
2. Балакірова С. Ю. Інформаційна компетентність управління в контексті "культури реальної віртуальності" / С. Ю. Балакірова, В. В. Павленко // Вісник НТУУ "КПІ". Філософія. Психологія. Педагогіка. 2012. Вип. 1.
3. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) Текст. / Б. С. Гершунский. – М.; Политиздат.1999. Т.4, – 371 с.
4. Грицков Д. М. Подготовка педагогических кадров к разработке авторских Интернет-ресурсов по иностранному языку / Д. М. Грицков, П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Материалы XII Междунар. науч.-практ. конф.-выставки. Тамбов: –ТГУ им. Г.Р. Державина, 2008. С.33 – 35.
5. Зайцева О. Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий: Автореф. дис... канд. пед. Наук / О. Б. Зайцева. – Брянск, 2002. –14 с.
6. Информационные и коммуникационные технологии для людей с нарушениями зрения: Учеб.-метод. пособие. М.: ИИТО ЮНЕСКО и Институт профессиональной реабилитации и подготовки персонала ВОС "Реакомп", 2012.
7. Миронова О. І. Формування інформаційної компетентності студентів як умова ефективного здійснення інформаційної діяльності / О. І. Миронова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2010. № 17 (204).
8. Осипова Л. А. Информационно-образовательные проекты как средство формирования у студентов когнитивной компетентности: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Брянск, 2008.– 25 с.
9. Пекшева А. Г. К вопросу о подборе технологии представления контента учебно-методического комплекса "Методика обучения информатике на предпрофильном этапе" / А. Г. Пекшева // Информатизация образования.2008: Материалы междунар. науч.- практ. конф. Славянск-на-Кубани, 2008. С.100–103.
10. Попова Г. И. Конструирование электронных учебных материалов в профессиональной подготовке учителей: автореф. дис... канд. пед. наук. / Г. И. Попова. - Краснодар, 2006. – 23 с.

11. Пьяных Е. Г. Развитие информационно-коммуникационной компетентности управленческих кадров системы образования в процессе повышения квалификации: автореф. дис... канд. пед. наук. / Е. Г. Пьяных. - Томск, 2007. – 23 с.

12. Семёнов А. Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании / А. Л. Семёнов. – М.:Изд-во МИПКРО, 2000. – 12 с.

13. Смолянинова О. Г. Развитие методической системы формирования информационной и коммуникативной компетентности будущего учителя на основе мультимедиа технологий: дис...доктора пед. Наук : 13.00.02СПб., 2002.–504 с.

### **АННОТАЦИЯ**

*В материале проанализированы определения "информационная компетенция" и "информационная компетентность". Даны обобщения этим определениям. Расписано формирование информационной компетентности, как она осуществляется в процессе информационной деятельности студента в информационно-образовательной среде вуза. И что будущий педагог должен знать способы применения информационных технологий в профессиональной деятельности. Рассмотрены способы применения информационных технологий в инклюзивном обучении и выделены основные направления их использования.*

**Ключевые слова:** информационная компетенция, информационная компетентность, технологии, инклюзия

### **ANNOTATION**

*The material analyzes the definitions of "information competence" and "information competence". Generalizations are given to these definitions. The formation of information competence is described, as it is implemented in the process of information activity of the student in the information and educational environment of the university. And that the future teacher should know how to use information technology in professional work. The ways of application of information technologies in inclusive education are considered and the main directions of their use are outlined.*

**Key words:** information competence, information competence, technology, inclusion

### **УДК 178.5**

**Симоненко Ирина Витальевна**

кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной и всеобщей истории  
Луганского национального университета имени Владимира Даля",  
г. Луганск,  
ira\_sim\_26@mail.ru

### **РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

Основной задачей высшего профессионального образования является формирование творческой личности специалиста, способного к саморазвитию и самообразованию. Для решения этой задачи в учебные планы всех специальностей включена самостоятельная работа. Ранее изучением самостоятельной работы студентов, как особого вида учебной деятельности, занимались: И. В. Карнаух [1], Т. А. Нечаева [3], Г. Ю. Титова [5] и другие.

Цель нашей работы – проанализировать роль преподавателя в организации самостоятельной работы студентов. В соответствии с целью работы поставлены следующие задачи исследования: 1) раскрыть факторы, мотивирующие активную самостоятельную работу студентов; 2) осветить виды самостоятельной работы; 3) показать формы и методы контроля самостоятельной работы студентов.

В общем объеме учебной работы студента самостоятельная работа занимает более половины всего времени, которое отводится на освоение образовательных программ бакалавриата и магистратуры. Преподаватель высшей школы играет ведущую роль в процессе организации самостоятельной работы студентов. Главная задача педагога спланировать и проконтролировать выполнение самостоятельной работы студентами.

Самостоятельная работа – это самостоятельная деятельность студентов во время аудиторных занятий и вне аудитории, которая осуществляется как при участии преподавателя, так и в его отсутствие [2].

Самостоятельная работа студента является одной из важнейших составляющих учебного процесса, в ходе которой происходит формирование навыков, умений и знаний, и в дальнейшем обеспечивается усвоение студентом приемов познавательной деятельности, интерес к творческой работе и, в конечном итоге, способность решать учебные и научные задачи [4].

Выделяют пять уровней самостоятельной работы. Первый уровень - дословное и преобразующее воспроизведение информации. Второй уровень - самостоятельные работы по образцу. Третий уровень - реконструктивно-самостоятельные работы. Четвертый уровень - эвристические самостоятельные работы. Пятый уровень - творческие (исследовательские) самостоятельные работы [5].

В результате самостоятельной работы студент должен научиться осмысленно и самостоятельно работать сначала с учебным материалом, затем с научной информацией, использовать основы самоорганизации и самовоспитания с тем, чтобы развивать в дальнейшем умение непрерывно повышать свою квалификацию [1].

Для организации активной самостоятельной работы преподаватель должен психологически настроить студента, обосновать полезность выполняемой работы, убедить студента, что результаты его самостоятельной работы будут способствовать формированию профессиональной компетентности. Студент, получивший такой психологический настрой, будет более ответственно подходить к выполнению заданий и качество самостоятельной работы повысится.

Преподавателю необходимо привлекать студентов к научно-исследовательской работе кафедры: к написанию тезисов для участия в научно-практических конференциях и к написанию научных статей. Мотивация самостоятельной работы возрастает, если студент знает, что его научная работа будет опубликована и может использоваться в учебном процессе: войти в лекционный курс или в методическое пособие.

Активизации самостоятельной работы студентов также способствует система публичного сравнительного анализа её результатов, которая усиливает дух состязательности в студенческой среде.

Немаловажным мотивирующим фактором в самостоятельной работе является личность педагога. Преподаватель должен быть примером для студента, помогать ему в организации его познавательной деятельности.

На лекции преподаватель обязан рекомендовать студентам литературу для самостоятельной проработки материала прочитанной им темы. При этом преподавателю необходимо пояснить студентам для чего им следует ознакомиться с дополнительной литературой (для понимания последующих тем, для подготовки к итоговому контролю знаний и т.д.).

На семинарских занятиях преподаватель может предложить студентам выполнить самостоятельную работу как индивидуально, так и в составе группы. Группы получают и решают проблемные задачи. Результат решения задачи публично защищается и обсуждается. Публичность мотивирует студентов выполнять полученные задания более качественно.

Кроме аудиторной самостоятельной работы, студенты также занимаются внеаудиторной самостоятельной работой, которая тесным образом связана с тематикой лекций и семинарских занятий. К видам внеаудиторной самостоятельной работы относят:

- написание эссе, рефератов, докладов, тезисов, статей;
- составление и разработку схем;
- решение задач.

Также видами заданий для внеаудиторной самостоятельной работы могут быть:

- чтение текста;
- составление плана текста;
- конспектирование;
- выписки из текста;
- работа со словарём;
- ознакомление с нормативными документами;
- работа с конспектом лекции;
- выполнение чертежей;
- подготовка курсовых и дипломных работ.

Студенты, приступая к выполнению самостоятельной работы, должны знать, что её результаты обязательно будут оценены преподавателем.

Роль преподавателя высшей школы в организации самостоятельной работы студентов заключается в формировании содержания, планировании, организации, консультации студентов, обучении студентов методам творческого познания.

Педагог является важным звеном в учебном процессе. От его умения организовать самостоятельную работу зависит успех изучения дисциплины и освоение образовательных программ.

Преподаватель помогает студенту правильно организовать самостоятельную работу, давая методические установки на лекциях, проводя коллективные и индивидуальные консультации, беседы, организовывая групповые дискуссии по наиболее сложным вопросам для развития мотивации обучения.

В своей деятельности педагог должен руководствоваться личностно-ориентированным подходом к обучению. Необходимо изучать личность студента, учитывать его индивидуальные способности и помогать ему правильно организовать свою учебно-познавательную деятельность.

Главная задача преподавателя состоит в том, чтобы развить лучшие качества студента, его творческие способности, привить навыки поисковой работы, научить анализировать и критически оценивать полученную информацию.

Преподаватель определяет организационные формы самостоятельной работы студентов в соответствии с содержанием учебной дисциплины, графиком учебного процесса, учебным планом. Он обеспечивает студентов графиком выполнения самостоятельной работы и графиком консультаций; предоставляет необходимые информационно-методические материалы (рабочую программу дисциплины, методические рекомендации и т.п.); знакомит студентов с критериями оценки качества той или иной формы самостоятельной работы.

Для контроля самостоятельной работы студентов педагог использует разнообразные формы и методы:

- тестирование;
- семинарские занятия;
- коллоквиумы;
- собеседования;
- зачёты и экзамены.

Контроль результатов самостоятельной работы студентов может осуществляться как в устной, так и в письменной форме.

Самостоятельная работа студентов может быть правильно организована только при наличии учебно-методической базы. Необходимо достаточное количество учебников, методических указаний к семинарским занятиям и к самостоятельной работе студентов,

электронных учебных пособий. Это облегчит быстрый доступ к искомому материалу и будет способствовать качественному выполнению самостоятельной работы студентами.

Студентам следует с первых дней обучения в высшем учебном заведении приучать себя к целесообразному распределению занятий по месяцам и неделям семестра. При этом очень важна равномерная работа как основное условие успешных занятий в вузе.

Таким образом, преподаватель занимает ведущее положение в организации самостоятельной работы. Он является координатором процесса обучения. От его профессионализма зависит качество полученных знаний студентами. Правильная организация самостоятельной работы способствует получению студентами более прочных и глубоких знаний.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Карнаух И. В. Организация самостоятельной работы студентов в образовательном процессе / И. В. Карнаух // Известия Волгоградского государственного технического университета. Выпуск № 9. Том 11. 2012. С.79-81.

2. Кукушкин В. С. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. Пособие / В. С. Кукушкин. - Ростов н/Д., 2002. 217 с.

3. Нечаева Т. А. Роль самостоятельной работы студентов в современном учебном процессе / Т. А. Нечаева // Известия Южного федерального университета. Технические науки. Выпуск № 2. Том 57. 2006. С.135-140.

4. Пидкасистый П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П. И. Пидкасистый, Л. М. Фридман, М. Г. Гарунов. - М., 1999. 354 с.

5. Титова Г. Ю. О технологии организации самостоятельной работы студентов / Г. Ю. Титова // Вестник Томского государственного педагогического университета. Выпуск № 1. 2010. С.123-126.

#### **АННОТАЦИЯ**

*В статье проанализирована роль преподавателя в организации самостоятельной работы студентов, раскрыты факторы, мотивирующие активную самостоятельную работу, освещены виды самостоятельной работы студентов, приведены формы и методы контроля самостоятельной работы.*

**Ключевые слова:** преподаватель высшей школы, самостоятельная работа, мотивация студентов.

#### **ANNOTATION**

*The article analyzes the role of the teacher in organizing independent work of students, reveals the factors motivating active independent work, the types of independent work of students are covered, forms and methods of control of independent work are given.*

**Key words:** teacher of higher education, independent work, motivation of students.

**УДК 316.3 : 152.32**

**Черкашин Олег Александрович,**  
аспирант Луганского национального университета  
имени Владимира Даля

### **ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ВОЗМОЖНЫХ ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ У ЛИЦ, ПОСТРАДАВШИХ ОТ НАСИЛИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

Предупреждение возможных психолого-социальных проблем и правонарушений несовершеннолетних бесспорно необходимо и актуально на данном этапе развития

общества. Социальная напряженность в обществе порождает серьезный рост различного рода нарушений несовершеннолетними социальных норм.

Специалисты фиксируют сегодня кризис социальной сферы в силу противоречивого влияния основных субъектов социума (семьи, учебного заведения, группы сверстников, средств массовой информации) на студентов. Несмотря на конфликты с родителями, семья является для них значимой сферой жизни. Она влияет на ее членов через традиции, сложившийся стиль общения, эмоциональную атмосферу, самим укладом жизни программируя дальнейший жизненный путь детей. Но, к сожалению, все чаще приходится сталкиваться с семьями, где закладываются установки на асоциальный образ жизни, с так называемыми неблагополучными семьями [3].

Второй по значимости субъект влияния на поведение молодежи – образовательное учреждение. Особую актуальность в этих сложных социально-экономических условиях приобретает деятельность образовательных учреждений по реализации комплекса мер по профилактике девиантного поведения молодежи, повышения эффективности их правового воспитания [5].

По данным за 2014 год, почти в сотне американских колледжей и университетов имели место, по крайней мере, 10 задокументированных случаев изнасилования. Самое большое количество эпизодов сексуального насилия - по 43 случая в каждом - имело место в двух высших учебных заведениях - Университете Брауна (частный университет в Провиденсе, штат Род-Айленд, причисляемый к "Лиге плюща") и Университете Коннектикута. По мнению экспертов, рост числа зафиксированных эпизодов насилия в кампусах определяется не только самими фактами изнасилования, но и тем обстоятельством, что студенты стали чаще сообщать об этих преступных действиях администрации вузов и полиции. В прошлые годы значительная часть сексуальных нападений на территории кампусов оставалась незарегистрированной, так как жертвы насилия опасались испортить свою репутацию и предпочитали молчать.

Случаи сексуального насилия имели место и в ряде других известных вузов. В Стэнфорде в 2014 году их произошло 26, в Гарварде – 33, в Университете Северной Каролины – 32, в Бостон-колледже – 22, в Университете Огайо – 20. Согласно опросу, проведенному в 2015 году газетой "Вашингтон пост" и Институтом Кайзера, каждая пятая американка во время обучения в колледже становилась жертвой изнасилования и сексуальных домогательств [7].

В связи с этим правительство обнародовало руководящие принципы для администраций учебных заведений по всей стране, призванные предотвратить насилие в стенах колледжей и университетов.

Руководству вузов, среди прочих мер, рекомендовано регулярно проводить анонимные опросы о случаях сексуального насилия. Сообщения студенток об изнасилованиях должны оставаться конфиденциальными. Также руководители должны отслеживать меры против насилия, принимающиеся другими вузами, и в случае их успеха тоже внедрять их. Наиболее эффективной признана внутренняя политика Кентуккийского университета и Университета Нью-Гэмпшира [6].

Что же касается стран СНГ то данная категория лиц пострадавших от насилия в стенах учебного заведения, редко фигурирует в отчетах о профилактике насилия. Зачастую нормативно-правовые акты сводятся к защите объектов насилия и профилактике насилия только в семье, а остальные случаи регулирует уголовный кодекс. Фиксирование случая насилия, в любых его проявлениях, кроме случаев психологического насилия, закреплена за органами внутренних дел, а случаи психологического насилия вообще не воспринимаются ОВД как правонарушение. Это связано с тем что психологическое насилие сложно в фиксации и еще сложнее доказать [1].

В профилактике насилия, во всех формах его проявления, участвуют все заинтересованные лица и организации.

Для успешного повышения качества получаемого образования во всех учреждениях образования должны быть специалисты, способствующие индивидуализации обучения и личностному развитию обучающихся — психолог, социальный педагог, социальный работник и другие. Действуя совместно, они образуют службу комплексного сопровождения объектов и субъектов учебно-воспитательного процесса, оказывая им необходимую психологическую, социальную и педагогическую помощь, а также обеспечивая обучающимся индивидуализацию обучения [5].

Именно этим специалистам принадлежит одна из главных ролей в предотвращении насилия и уменьшения его последствий в студенческой среде, поскольку их задачи включают формирование и поддержание в образовательной организации позитивного социально-психологического климата и доброжелательной среды, необходимых для качественного образования, воспитания и развития всех обучающихся.

В целях профилактики насилия и оказания психологической и социальной помощи участникам конфликтных ситуаций специалисты должны:

- анализировать социально-психологический климат в образовательном учреждении в целом и отдельных группах, предоставлять рекомендации по его улучшению и оказывают содействие кураторам академических групп, другим преподавателям, студентам и родителям в его улучшении;
- распознавать у студентов и преподавателей проблемы в межличностном общении, адаптации к учебному коллективу, предпосылки к насильственному поведению или виктимизации и оказывают им своевременную социально-психологическую помощь;
- осуществлять систематическое наблюдение за учащимися с особыми образовательными потребностями, особенностями развития и поведения и другими учащимися, у которых более высокий риск повергнуться насилию и дискриминации, а также за учащимися, состоящими на учете из-за нарушения дисциплины или совершения актов насилия; оказывают им, их родителям, а также кураторам необходимую консультативную помощь;
- консультировать преподавателей, студентов и их родителей по вопросам предотвращения агрессивного поведения, разрешения конфликтных ситуаций и оказания их участникам психологической и социальной помощи;
- проводить с преподавателями, студентами и их родителями специальные занятия и тренинги по развитию навыков общения, разрешения конфликтов, управления эмоциями и преодоления стрессовых ситуаций;
- принимать участие в разборе случаев насилия, оценивать психологическое состояние пострадавшего, обидчика и свидетелей и оказывают им необходимую социально-психологическую помощь;
- при наличии показаний рекомендовать обратиться за профессиональной психологической, социальной помощью и реабилитацией в соответствующие учреждения;
- взаимодействовать со специалистами медико-психолого-педагогических комиссий, психологических служб, центров социальных служб семьи, детей и молодежи, реабилитационных центров, медицинских организаций для оказания помощи пострадавшим от насилия и другим участникам конфликтных ситуаций.

Часто объектами насильственных действий становятся студенты, отличающиеся от большинства по национальному признаку, религиозной принадлежности, студенты с девиантным поведением или наоборот одаренные дети, с ограниченными возможностями здоровья, студенты с ВИЧ инфекцией и другие.

Поэтому очень актуальным направлением деятельности социально-психологической службы является формирование положительного отношения ко всем субъектам учебно-воспитательного процесса. В научной литературе положительное отношение часто обозначают термином "толерантность". Передаваемый этим термином смысл часто трактуется как "примирение", а не "принятие".

Для более сильной акцентуации принятия и поддержки в научной литературе используется термин "проксимальность" (от лат. *proximum* — сосед, *proximalis* — ближний) как синоним слову "близость". В вопросах формирования положительного отношения к людям, отличающимся по каким-либо признакам от большинства, проксимальность обозначает способность легко признавать другого человека "своим", понимать и принимать его в свое окружение, а также готовность оказать ему при необходимости помощь [2].

При оказании помощи пострадавшим от насилия одной из главных задач социально-психологической помощи выступает коррекция страхов и тревожности после перенесенного насилия и жестокости. Наиболее продуктивными технологиями коррекции возникших состояний после перенесенного насилия выступают специальные психологические программы, цель которых помочь студентам, оказавшимся в ситуации стресса обрести уверенность, самокритично оценить недостатки характера, наметить перспективы развития личности и пути выхода из создавшейся ситуации [5].

Разработка такого рода программ строится на решении следующих задач:

- психологическое просвещение людей, вовлечение их в деятельность по изучению особенностей собственной психики, поведения и особенностей их взаимоотношений с окружающими с целью самораскрытия, самопознания и самоактуализации их самих в этой деятельности;
- психологическая диагностика проблем личности;
- обучение основным приемам общения, способам бесконфликтного поведения, умению анализировать ситуации и принимать решения;
- обучение основным приемам преодоления барьеров и страхов, развитие умения ориентироваться в сложных ситуациях, анализировать мотивы как собственного поведения, так и других людей, преодолевать депрессивные состояния;
- выявление индивидуальных особенностей и перспектив развития личности.

При этом работа социального работника, социального педагога и психолога в рамках таких программ ведется по следующим направлениям:

- психологическое просвещение и пропаганда психологических знаний путем использования прессы, рекламной продукции, групповых и индивидуальных бесед, сюжетно-ролевых и психологических игр;
- психологическое консультирование (групповое, индивидуальное) по основным проблемам личности;
- психологическая диагностика и коррекция личностных отклонений (наблюдение, анкетирование, тестирование, реализация специальных корректирующих программ, тренинг и видеотренинг, группы обучения);

В основу реализации предлагаемых программ как для групповой, так и для индивидуальной работы могут быть положены методы активного обучения (лекции, беседы, семинары, дискуссии, методы разбора конкретных ситуаций, деловые и ролевые игры, психологические упражнения и тренинг), тестирование, анкетирование, анализ ситуаций и собственных ощущений, тренинговые занятия и видеотренинг, так же методы индивидуальной работы и т.п.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Асанова Н. А. жестокое обращение с детьми / Н. А. Асанова. – М. : издательский гуманитарный центр ВЛАДОС, 1997. – С. 25-26.
2. Асанова Н. К. Руководство по предупреждению насилия над детьми / Н. К. Асанова. – М. : владос, 1997. – С. 26.
3. Догадина М. А. выявление, профилактика, реабилитация потерпевших / М. А. Догадина. – М., 2000. – 189 с.
4. Никитина О. А. Жестокое обращение с детьми / О. А. Никитина. – Магнитогорск, 2000. – 169 с.

5. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие для высших учебных заведений / М. В. Шакурова. – М. : Издательский центр "Академия", 2002

6. Obama Seeks to Raise Awareness of Rape on Campus [электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.nytimes.com/2014/01/23/us/politics/obama-to-create-task-force-on-campus-sexual-assaults.html>

7. White House to Press Colleges to Do More to Combat Rape [электронный ресурс]. – Режим доступа : [https://www.nytimes.com/2014/04/29/us/tougher-battle-on-sex-assault-on-campus-urged.html?hp&\\_r=2&assetType=nyt\\_now](https://www.nytimes.com/2014/04/29/us/tougher-battle-on-sex-assault-on-campus-urged.html?hp&_r=2&assetType=nyt_now)

### **АННОТАЦИЯ**

*В данной статье затрагивается тема социально-психологической профилактики лиц пострадавших от насилия в ВУЗе. Приводится актуальность создания и функционирования мультидисциплинарной команды специалистов, которые должны заниматься профилактикой насилия в ВУЗе. Даются рекомендации для работы с данной категорией студентов.*

**Ключевые слова:** *высшее учебное заведение (вуз), насилие, студент, личность, мультидисциплинарная команда, социальная работа, агрессия, агрессивное поведение, виктимизация.*

### **ANNOTATION**

*This article touches upon the social and psychological prophylaxis of persons affected by violence in the university. We present the relevance of the establishment and functioning of a multidisciplinary team of experts, which should deal with the prevention of violence at the university. Recommendations for working with this category of students.*

**Key words:** *university, violence, students, person, multidisciplinary teams, social work, aggression, aggressive behavior, victimization.*

УДК 159.923:616.8-008.615(477.61/.62)

**Витрищак Светлана Валентиновна**, заведующая кафедрой,  
доктор медицинских наук, профессор;

**Санина Елена Викторовна**, кандидат медицинских наук, доцент;

**Савина Елена Леонидовна**, кандидат медицинских наук, доцент;

**Сичанова Елена Викторовна**, кандидат медицинских наук, доцент;

**Погорелова Ирина Александровна**, кандидат медицинских наук, доцент;

**Жук Светлана Владимировна**, кандидат медицинских наук, ассистент.

Кафедра микробиологии, гигиены и экологии ГУ "Луганский государственный  
медицинский университет",

г. Луганск,

[solnceluna1966@mail.ru](mailto:solnceluna1966@mail.ru)

## **ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ЖИТЕЛЕЙ ДОНБАССКОГО РЕГИОНА ПОСЛЕ ПЕРЕНЕСЕННОГО ПСИХО- ТРАВМИРУЮЩЕГО РАССТРОЙСТВА**

Социально-экономические и политические трансформации, происходящие в нашем обществе, создают для многочисленных групп населения Донбасса неблагоприятную

обстановку, ставят под сомнение настоящее и будущее благополучие, заставляют людей в корне менять привычный образ жизни. Военные действия на территории проживания для мирного населения характеризуется рядом факторов: явно осознаваемой угрозой жизни, биологическим страхом смерти, стрессом, невзгодами и лишениями. Психо-эмоциональные реакции человека на экстремальные условия, особенно в случаях значительных материальных потерь и гибели людей, возникающие в связи с опасениями за свою жизнь и жизнь окружающих, могут надолго лишить человека способности к рациональным поступкам и действиям [5].

Психологическая травма, связанная с событиями высокой интенсивности при одновременном отсутствии возможности адекватного совладания и превышении приспособительного потенциала может быть причиной нарушения адаптации и приводить к расстройствам, связанным со стрессом. Травматический стресс, как класс критических изменяющих жизнь событий, обладает крайне негативным воздействием по причине серьезной угрозы жизни и высокой степени интенсивности. Его тяжело контролировать, вплоть до полной невозможности контроля; как правило, он превышает возможности совладания и чаще всего непредсказуем.

Последствиями психологического травмирующего воздействия являются не только длительные или острые эмоционально-негативные состояния, затрудняющие жизнедеятельность человека, но и нарушения поведения, представляющие уже сферу интересов врачей-психиатров [1]. Между тем подобные нарушения поведения имеют психологические причины, связанные с недостаточностью личностных ресурсов для преодоления стресса либо с чрезмерностью и избыточностью дезадаптирующих воздействий в чрезвычайных обстоятельствах.

Однако следует отметить, что в любых, даже самых тяжелых условиях 12—15% людей сохраняют самообладание, правильно оценивают обстановку, четко и решительно действуют в соответствии с ситуацией [3]. Это определяется уровнем их психологической защиты, которая формируется в повседневных условиях.

Кроме того, существует две формы реакции человека на чрезвычайную ситуацию — пассивная и активная. Ощущение опасности у одних превращается в чувство обреченности, делает человека совершенно беспомощным, растерянным и неспособным к целенаправленным действиям, в том числе и к активной защите.

У других людей угрожающая обстановка способна вызвать общий подъем духовных и физических сил, побудить их выполнять свои задачи настойчивее, точнее и быстрее, не зная усталости. Одних людей инстинкт самосохранения подталкивает к бегству от угрожающих обстоятельств и факторов внешней среды, а других, наоборот, мобилизует к активным ответным действиям [6].

Также следует различать психоэмоциональные (нормальные) реакции людей на экстремальную ситуацию и патологические состояния. Для первых характерна психологическая понятность реакции, ее прямая зависимость от ситуации и, как правило, небольшая продолжительность. При таких реакциях сохраняются работоспособность (хотя она и снижается), возможность контакта с окружающими и критическая оценка своего поведения. При патологических расстройствах развиваются болезненные состояния, выводящие человека из строя, требующие специальной помощи.

Психологи активно исследуют причины возникновения так называемых психосоматических заболеваний, при которых наибольшее значение имеют именно психологические факторы. Такие соматические страдания, как язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, неспецифический язвенный колит, гипертония или ишемическая болезнь сердца, часто возникают вследствие чрезвычайных обстоятельств на фоне длительных и интенсивных состояний гнева, ярости, злости или страха, отчаяния, депрессии и печали. Таким образом, лица, пережившие стресс, могут оказаться пациентами врача, проявлять неадекватное поведение при здоровой психике, связанное с происшедшими в их

жизни трудными, болезненными событиями, погружение в душевное нездоровье по причинам, которые окружающими воспринимаются как уважительные.

Важно отметить, что развитие психических и психосоматических расстройств имеют следующие периоды: а) непосредственно после перенесенного стрессового расстройства; б) ближайшие (в течение года); в) среднесрочные (до 5 лет); г) отдаленные (через 5 лет) [2]. И чем дольше временной период после перенесенного стресса, тем сложнее справиться с последствиями и больше вероятность серьезных осложнений в психо-эмоциональном состоянии человека.

Непосредственные и ближайшие расстройства характеризуются высоким уровнем тревожной напряженности и психической неустойчивости, а также депрессией.

Среднесрочные и отдаленные расстройства имеют важные черты при отсутствии адаптации: неуклонный процесс психосоматической инвалидизации, прогрессирующая утрата здоровья; снижение длительности и качества жизни всех участников чрезвычайной ситуации.

Главные последствия действия негативных факторов заключаются в возможном развитии алкогольной и наркотической зависимостей; антисоциального поведения и совершения противоправных действий, а также возможности самоубийств.

Кроме того, расстройство вызывает дистресс, нарушения в социальной, трудовой и других сферах жизнедеятельности. Могут развиваться неспецифические соматические жалобы: повышенная напряженность, утомляемость, психосоматические переживания.

Умение совладать со стрессом, адекватное поведение позволяет избежать проблем в будущем в виде развития психосоматической патологии, зачастую очень серьезных нозологических характеристик.

Так, например, копинг-стратегия, умение преодолевать трудности в различных сферах и формах проявления свидетельствуют о степени адаптации человека после пережитой стрессовой ситуации, а значит свидетельствует о степени защиты собственного здоровья.

А тест, позволяющий выявить признаки проявления алекситимии, рассматривается как маркер возможности развития психосоматических заболеваний.

Это подтверждается клиническими исследованиями различных ученых (Peter Emmanuel Sifneos) [4]. Многие пациенты, страдающие классическими психосоматическими болезнями и характеризующиеся "инфантильной личностью", проявляют трудности в вербальном символическом выражении эмоций.

Были поставлены **задачи исследования**: определить особенности адаптации жителей Донбасса после перенесенного стрессового расстройства, связанного с военными действиями.

Для исследования использовали копинг-тест Лазаруса и Торонтскую алекситимическую шкалу.

Обследовали 115 человек. Тестирование проводили в возрастных группах: I - 19-20 лет – 81 человек (49 девушек и 32 юноши, студенты Луганского государственного медицинского университета), II группа - от 25 до 50 лет – 17 человек и III - старше 50 лет – 17 человек (врачи и фельдшеры-курсанты факультета последипломного образования того же университета, все женского пола).

**Методы исследования.** Копинг-тест предназначен для определения копинг-механизмов, копинг-стратегий и способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности. Методика была разработана Р. Лазарусом и С. Фолкманом в 1988 году, адаптирована Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтяк, М. С. Замышляевой в 2004 году [5].

Тест позволяет определить совладающее поведение как целенаправленное социальное поведение, позволяющее справиться с трудной жизненной ситуацией (или стрессом) способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, – через осознанные стратегии действий. Это сознательное поведение направлено на активное изменение, преобразование ситуации, поддающейся контролю, или на приспособление к ней, если

ситуация не поддается контролю. Это важно для социальной адаптации здоровых людей. Стили и стратегии рассматриваются как отдельные элементы сознательного социального поведения, с помощью которых человек справляется с жизненными трудностями.

Тест для выявления алекситимии (Торонтская алекситимическая шкала) был разработан в США (G. J. Taylor и соавт., 1985) и адаптирован в Психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева [5].

Диагностика алекситимии позволяет выявить свойства личности, связанные с затруднениями в определении и описании собственных эмоций и эмоций других людей; затруднениями в различении эмоций и телесных ощущений; снижении способности к символизации, в частности к фантазии; фокусировании преимущественно на внешних событиях, в ущерб внутренним переживаниям; склонность к конкретному, утилитарному, логическому мышлению при дефиците эмоциональных реакций.

**Результаты исследований.** При анализе теста на проявления алекситимии выявились следующие закономерности. В первой возрастной группе 22,5% девушек и 31% юношей имели признаки алекситимии (более 74 баллов). Менее 62 баллов (уровень здоровых людей) демонстрировали 49% девушек и 31% юношей. Результаты трети девушек-студенток и студентов-юношей (28,5 и 38% соответственно) и находились в зоне риска.

Во второй возрастной группе по тесту алекситимии были получены такие результаты: 23,5% врачей-курсантов и фельдшеров имели проявления алекситимии (более 74 баллов). Нормальные значения отмечались у 35,3% обследованных. В зоне риска с пограничными проявлениями находилась значительная часть обследованных второй группы (41,2%).

В третьей группе абонентов проявления алекситимии демонстрировали 23,5% обследованных, нормальные показатели были у большинства – 64,7% - респондентов. В зоне риска находились результаты 11,8% обследованных.

Среди компонентов копинг-теста наибольшее количество баллов (более 13) в большинстве случаев отмечалось для субшкал бегство-избегание, принятие ответственности, планирование решения проблемы и положительной переоценки.

Соотношение результатов распределилось следующим образом. В первой возрастной группе, как у девушек, так и у юношей низкий уровень напряженности отсутствовал. Высокий уровень напряженности, что свидетельствовало о выраженной дезадаптации, демонстрировали 85,7% девушек и 84,4% юношей.

Во второй возрастной группе, равно как и в третьей, также отсутствовали результаты, свидетельствующие об адаптивном варианте копинга. Показатели дезадаптации, подтверждающие высокий уровень напряженности копинга, демонстрировали 82,5% респондентов второй и 94,2% третьей возрастной групп.

**Выводы.** Таким образом, анализ результатов проведенных исследований позволяет сделать следующие выводы.

1. Примерно одинаковое количество респондентов (около 30%), не зависимо от возраста, имеют проявления алекситимии, следовательно, развитие психосоматической патологии у них весьма вероятно.

2. Вне зависимости от проявления алекситимии большинство респондентов всех возрастных групп демонстрировали высокий уровень дезадаптации после перенесенного травматического воздействия.

3. Во всех возрастных группах полностью отсутствовали адекватные адаптивные реакции на стрессовое воздействие.

4. Такая выраженная дезадаптивная реакция на перенесенное стрессовое расстройство, если не провести необходимое лечение, может проявиться в виде серьезных соматических заболеваний, в основе которых лежит психологическая проблема.

5. Жители Донбасского региона в различных возрастных группах демонстрируют высокий уровень дезадаптивных реакций после перенесенного стрессового расстройства и

треть из обследованных респондентов имеют достоверные маркеры развития патологических психосоматических состояний.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Калшед Д. Внутренний мир травмы: Архетипические защиты личностного духа: Пер. с англ./ Д. Калшед. — М.: Академический Проект, 2001.— 368 с.
2. Клиническая психология. / Под ред. М. Перре, У. Бауманна. — СПб. - 2003. — 1312 с.
3. Ковалев В. В. Ситуационные реакции, проявляющиеся в нарушениях поведения, как форма психогенных (реактивных) расстройств у детей и подростков / В. В. Ковалев // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. - 1979. - № 10. - С. 1386-1391.
4. Кровяков В. М. Психотравматология / В. М. Кровяков. — М., 2005. — С.67-68.
5. Менделевич В. Д. Клиническая (медицинская) психология: Учебник / В. Д. Менделевич. — М.: Медицина, 1995. — 581 с.
6. Шевченко Ю. С. Онтогенетически ориентированная (реконструктивно-кондуктивная) психотерапия / Ю. С. Шевченко // Социальная и клиническая психиатрия. 1999. - № 3. - С. 63-69.

#### АННОТАЦИЯ

*Характеристика психо-социальной адаптации жителей Донбасса отражает особенности перенесенного ими стресса, связанного с военными событиями лета 2014 года.*

*Ключевые слова:* Донбасс, жители, адаптация, стресс.

#### ANNOTATION

*The characterization of the psycho-social adaptation of the inhabitants of the Donbas reflects the peculiarities of the stress transferred by them, connected with the military events of the summer of 2014.*

*Key words:* Donbass, inhabitants, adaptation, stress

УДК 378.31

**Бойко Александра Леонидовна,**

аспирант,

старший преподаватель кафедры психологии,

социальной работы и реабилитации

Луганского национального университета

им. Владимира Даля

### ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ В ВЫСШЕМ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Расширение границ жизнедеятельности людей с социально-функциональными отличиями, их интеграции в обществе заставляет глубже изучать методологические принципы этого явления, которое, по мнению П. Алексеева, является одновременно и основополагающим принципом философского учения о бытии [1, с. 29].

Введение нового понятия "социально-профессиональная зрелость" в практику высшего профессионального образования при подготовке специалистов социальной сферы, позволит определить, какие конкретно требования к выпускнику вуза как к специалисту современного типа следует предъявлять, на чем расставить акценты в разные периоды его подготовки, как определить задачи его развития на каждом этапе его профессиональной деятельности.

Вполне логично, формирование социально-профессиональной зрелости будущих специалистов – один из важнейших факторов совершенствования образовательного процесса

в учебно-воспитательных заведениях, направленный на качественное развитие профессионально-кадровой сферы Донбасса.

Изучая проблему социально-профессиональной зрелости будущих специалистов, мы обратились к исследованиям таких категорий, как профессионализм (А. Ф. Бондаренко, В. Д. Багина, Н. Ю. Варбан, Н. М. Варнавських, Ж. П. Верная, Ю. В. Власова, В. В. Третьяченко и другие), профессиональная зрелость (Д. Стьюпер, Ю. П. Поваренков, В.В. Третьяченко, А.Г. Фонарев и другие), социальная зрелость (Л. И. Божович, А. Гудзовська, И. Дементьева, Е. Долл, В. Радул, Н. Зубарева, А. Позднякова и другие) и личностная зрелость (Г. Салливан Ж. Пиаже, Л. Колберг, С. П. Архипова, А. А. Бодалева, М. А. Докторович, Н. М. Гут, В. Филиппова, А. С. Штепа и другие), поскольку, по нашему мнению, определение понятия "социально-профессиональная зрелость" кроется в понимании этих понятий как его составляющих.

Рассматривая социально-профессиональную зрелость на стадии обучения в вузе, обратим внимание на следующие этапы профессионального становления [2; 3; 4]:

1. Возникновение и формирование профессиональных намерений под влиянием общего развития, первоначальной ориентировки и приобщения к различным сферам труда в общей школе. Существуют объективные и субъективные аспекты выбора профессии, которые составляют мотивацию этого выбора (социально-экономическое, познавательный, индивидуально-личностный компоненты). Собственно профессиональное обучение – целенаправленная подготовка к профессиональной деятельности.

2. Процесс вхождения в профессию, характеризующийся активным ее овладением и нахождением своего места в коллективе требует умения соотносить специализированные знания к целостным жизненным явлениям в рамках практической работы психологов.

Полная или частичная реализация личности в самостоятельном профессиональном труде [5, с. 11].

Понимание особенностей этапов становления профессиональной деятельности очень важно потому, что каждый из этих этапов характеризуется определенной направленностью на ту или иную деятельность и позволяет рассматривать этот процесс как целостную систему развития личностных качеств, знаний и навыков. В. Татенко говорит: "На каждом этапе развития человека мир его психики имеет свою сущностную специфику, свою особенность творческого синтезирования, в результате чего также формируется субъектный опыт психической жизни" [6, с. 313].

М. Ю. Варбан по этому поводу пишет: "Динамика, характер течения и психологические особенности профессионального становления на разных возрастных этапах определяются сформированностью свойств и качеств личности (профессиональным потенциалом), активностью в профессионализации, а также конкретными профессиональными достижениями (продуктами и результатами творчества, этапам карьеры, статусными характеристиками" [7]. В этом процессе существует закономерность – наличие кризиса перед переходом на новый этап развития. Этот кризис может иметь более или менее выраженную эмоциональную окрашенность, но выход из кризиса всегда предполагает самоопределение (в данном случае – выбор профессии).

Анализируя теоретико-методологические основы понятия "социально-профессиональная зрелость", дадим ему научное определение.

*Социально-профессиональная зрелость – это наличие таких психологических новообразований, которые формируются в процессе профессионализации, профессиональной деятельности на протяжении всей жизни и проявляются в социальной среде соответственно с профессиональными характеристиками и статусом.*

Как социально-психологическая категория социально-профессиональная зрелость существует на ментальном, эмоциональном и поведенческом уровнях, имеет статистические (сформированы), динамические (формируемые), и процессуальные критерии.

Заметим, что профессионализм является показателем профессиональной и социальной зрелости личности, а социальная и профессиональная зрелость предполагает развитие профессионализма. То есть оказывается, что социально-профессиональная зрелость – это внутреннее образование, которое соответствует признакам всех этих категорий и объединяет их в своем значении.

Одновременно, социально-профессиональная зрелость, соединенная с личностной зрелостью, что возникает во взрослом периоде жизни человека благодаря процессу профессионализации, является саморазвивающейся системой, что способствует достижению профессионализма (мастерства), успеха в профессиональной деятельности.

Следовательно, все большее значение приобретает проблема подготовки специалистов в различных отраслях производства, образования и науки. Достижению успехов в осуществлении экономических и социальных реформ способствует развитие социально-профессиональной зрелости будущих специалистов, а также фундаментальная подготовка специалистов в этом направлении. Особого внимания заслуживает формирование социально-профессиональной зрелости в инклюзивном образовании, которое направлено на обеспечение профессиональной самореализации личности с социально-функциональными отличиями, повышение социальной значимости и престижа знаний, роста профессионального мастерства, повышения конкурентоспособности в условиях рыночной экономики.

Среди задач высшей школы есть главная: как сделать, чтобы желание лиц с социально-функциональными отличиями получить высшее образование, формирование у них побудительных мотивов к деятельности, потребности и интересы были осознаны. Поэтому "осознанные побуждения" выступают необходимым звеном в цепи детерминации деятельности людей с социально-функциональными отличиями. В структуре деятельности можно выделить следующие элементы: цель, средство, результат.

Опыт показывает, что правильно поставленная цель и соответствующие средства ее достижения с большой вероятностью позволяют людям с социально-функциональными отличиями достичь адекватного результата.

В формировании социально-профессиональной зрелости у людей с социально-функциональными отличиями возникает противоречие между реальным и желаемым, что создает проблему, которую можно и нужно решать, создавая соответствующие условия.

Определенная категория лиц с социально-функциональными отличиями имеет свою доминирующую мотивацию в формировании социально-профессиональной зрелости. Мотивы, потребности и интерес формируют механизм достижения цели, которая является мощнейшим генератором идеи, ради которой поставлена цель. Цель – это виртуальный субъективный образ идеально достигнутого в воображении и представлении человека [8].

Для людей с социально-функциональными отличиями во главе потребностей стоят не столько материальные ценности, сколько статусные, касающиеся морально-нравственных, духовных и профессионально-ценностных категорий. Это результат, который нельзя сиюминутно ощутить, потрогать, увидеть, однако, это то, неоспоримо важное достижение, благодаря которому человек постепенно изменяет отношение к гражданским ценностям, к себе, к своей реальности, начинает осознавать свою роль и миссию в обществе.

Бесконечно важным является то, насколько сокращается в сознании человека пропасть между достигнутым и все еще находящимся на уровне потребностей. Это внутренний стимул, дающий ресурс или еще больше усложняющий решение проблемы, которая возникает при переходе от существующего к должному [9, с. 118].

Таким образом, особенности в формировании социально-профессиональной зрелости в высшем инклюзивном образовании лежат в плоскости внутренних потребностей и ценностных ориентаций личности. Цепь детерминант, которую необходимо активизировать в таких людях, включает интерес, цели и потребности, которые могут превратиться в

субъектную профессиональную деятельность лишь в специально созданных для этого учебно-воспитательных условиях.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев П. В. Философия / П. В. Алексеев и др. – М., 1996.
2. Варбан М. Ю. Психологічні особливості професійного становлення [Електронний ресурс]. – Електронні підручники. – Режим доступу: <http://www.infolibrary.com.ua> – свободний. – Загол. з екрану.
3. Гоббс Т. Сочинения : в двух томах. Т. 1. / Т. Гоббс. – М. : Мысль, 1989.
4. Мальцева Т. Е. Сущность понятия социально-профессиональной зрелости будущих специалистов социальной сферы / Т. Е. Мальцева // Педагогика и просвещение. – 2015. – № 3. – С.238-244. DOI: 10.7256/2306-434X.2015.3.16004 .
5. Проблемы формирования профессионализма специалистов социальной работы: межвузовский сборник научных трудов / ФГАОУ ВПО "Рос. гос. проф.-пед. ун-т" ; под редакцией Л. Э. Панкратовой, Л. С. Копыловой. – Екатеринбург, 2012. – 309 с.
6. Скляр П. П. Інноваційні підходи та особливості в підготовці фахівців соціальної сфери : [монографія / Скляр П. П., Мальцева Т. Є, Нетьосов С. І.]. – Луганськ: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2014.
7. Татенко В. Суб'єктивновчинкова парадигма в сучасній психології / В. Татенко // Соціальна психологія. – 2006. – № 1 (5). – С. 313.
8. Третьяченко В. В. Управлінські команди: методологія та теорія, формування і розвиток: монографія / В. В. Третьяченко. – Луганськ: видавництво Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, 2004. – 300 с.
9. Фонарев А. Р. Развитие личности в процессе профессионализации / А. Р. Фонарев // Вопросы психологи, 2004. – № 6. – С.72-83.

### АННОТАЦИЯ

*Рассмотрение проблемы формирования социально-профессиональной зрелости у лиц с социально-функциональными отличиями позволит глубже понять особенности механизмов этого процесса, исключить нежелательные казуальные явления в их судьбе, направить их деятельность в целенаправленное русло профессионального становления, развития, совершенствования.*

**Ключевые слова:** *детерминация, потребность, интерес, цели, социально-функциональные отличия, социально-профессиональная зрелость, мотивы, субъективная реальность, объективная реальность, поле субъектного развития, инклюзивное образование.*

### ANNOTATION

*Consideration of the problem of the formation of socio-professional maturity in persons with socio-functional differences will allow a deeper understanding of the features of the mechanisms of this process, exclude undesirable casual phenomena in their destiny, direct their activity to the goal-oriented channel of professional development, development and improvement.*

**Key words:** *determination, need, interest, goals, socio-functional differences, socio-professional maturity, motives, subjective reality, objective reality, field of subject development, inclusive education.*

УДК 378.035.3

Бугеря Александр Александрович  
магистр,  
Луганский национальный университет  
имени Владимира Даля

## АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

**Актуальность.** Акмеология — это относительно новая фундаментальная гуманитарная наука, развитая трудами таких известных ученых, как К. А. Альбуханова-Славская, Б. Г. Ананьев, О. С. Анисимов, А. А. Асеев, А. А. Бодалев, А. К. Маркова, Н. А. Рыбников, И. Н. Степанов, Е. А. Яблокова и в особенности Н. В. Кузьмина, которая занимается изучением факторов, способствующих достижению вершин успеха, а также высочайшего мастерства в любом виде человеческой деятельности.

Автором термина "акмеология" является известный ученый Н. А. Рыбников. В 1928г. выдающийся отечественный психолог Н.А. Рыбников определил акмеологию как науку о развитии взрослых людей. Проблемы акмеологии изучали такие ученые как Л. Аксеновская, О. Анисимов, С. Богданов, В. Вакуленко, Н. Вишнякова, Г. Данилова, А. Деркач, Н. Конюхов, В. Максимова, В. Михайловский, С. Пальчевский, В. Петрусинский, В. Пятин, В. Решетько, И. Семенов, Е. П. Якимович и др.

Психолого-акмеологическому сопровождению студентов на начальном этапе планирования карьеры посвящено диссертационное исследование А. П. Пашковой, акмеологическому подходу в теории и практике высшего педагогического образования посвящено исследование В. Н. Вакуленко, акмеологической концепции становления и развития профессиональной субъектности будущих психологов посвящено исследование И. П. Краснощеченко. Метаиндивидуальность и ее развитие в процессе профессионального становления специалиста изучала Н. Е. Андреева, развитие субъектности личности в системе акмеологического мониторинга в своем диссертационном исследовании изучал А. В. Жаринов, развитие Я-концепции студентов вуза в процессе профессионального становления исследовал Ю.Е.Шилов и др.

Проблемам акмеологии посвящено много научных трудов, однако акмеологические исследования в отношении становления профессионального мастерства студентов высшего учебного заведения освещены в недостаточной мере.

В связи с этим, на наш взгляд, актуальным является исследование проблемы акмеологической поддержки в процессе становления профессионального мастерства студентов в высшем учебном заведении.

**Цель** — изучить акмеологические основы становления профессионального мастерства студентов высшего учебного заведения.

**Методы исследования** — анализ научно-методической литературы.

**Результаты исследования.** В контексте нашего научного исследования рассмотрим понятие "акмеология". В своем труде Н. М. Костихина, О. Р. Кривошеева, О. М. Чусовитина отмечают, что "акмеология – новая междисциплинарная область знаний в системе наук о человеке, которая рассматривает закономерности развития и саморазвития зрелого человека, формирование творческой готовности к предстоящей профессиональной деятельности" [4, с.5]. По мнению Г. И. Хозяинова, акмеология – это интегративная наука, которая изучает закономерности, пути, средства, а также условия достижения вершин творческого потенциала человека и способы его самореализации в созидательной деятельности на этапе зрелости [18].

Как отмечает известный ученый Н. В. Кузьмина, "акмеология – это наука о закономерностях, условиях, факторах и стимулах, содействующих или препятствующих самореализации творческих потенциалов зрелых людей в процессе самодвижения к вершинам профессионализма и продуктивности созидательной деятельности, воплощаемой в социально значимых продуктах культуры, искусства, литературы, науки, техники, образования, а также в самом человеке" [1, с.6].

В контексте нашего исследования отметим, что предметом акмеологии являются закономерности развития и саморазвития личности, самореализация творческого потенциала и развитие творческой готовности к своей будущей профессиональной деятельности, закономерности обучения вершинам мастерства и профессионализма в учебной деятельности, а также самоконтроль и самообразование.

На наш взгляд, это очень важно для формирования профессионального направления и развития способностей к профессиональной деятельности, а также способствует развитию профессиональной компетентности. При этом особую и важную роль играет акмеологическая поддержка в процессе становления профессионального мастерства студентов высшего учебного заведения.

Акмеологическая стратегия обучения в высшей школе строится на основе принципа акмеологии. В своей работе О. Сергеев, И. Богданов отмечают, что акмеологический принцип определяет взаимосвязь общего и профессионального (специального) образования. И в этом качестве он уже выступает как синтетический принцип, включающий в себя такие дидактические принципы, как принцип преемственности, принцип межпредметных связей, принцип системности, принцип интеграции и др., которые в своей совокупности, исходя из квалификационной характеристики будущего специалиста, определяют качество его подготовки в оптимально сжатые сроки [6]. По мнению авторов, можно выделить ряд алгоритмических этапов в контексте реализации акмеологического принципа относительно изучения какой-либо общенаучной дисциплины. Отмечается, что необходимо сделать всесторонний анализ квалификационной характеристики, профессиограммы; провести анализ программ дисциплин общепрофессионального и специального циклов, а также государственного стандарта по специальности; определить требования к личности будущего специалиста [6].

В своем труде Г. И. Хозяинов, Н. В. Кузьмина, Л. Е. Варфоломеева отмечают, что "подготовка будущих специалистов в профессиональных учебных заведениях может быть продуктивной, если они будут вооружены теорией самодвижения к вершинам профессионализма"[8, с.15]. Однако, во-первых, для этого такая теория должна быть создана; во-вторых, должна быть усвоена непосредственно преподавателями; в- третьих, должна использоваться ими применительно к самим себе [8].

Мы полностью согласны с позицией авторов и отметим, что в контексте нашего исследования это является весьма важным аспектом в процессе становления профессионального мастерства студентов высшего учебного заведения.

В своем труде "Акмеологические аспекты в преподавании педагогической психологии" Т. В. Зобнина отмечает, что конечным результатом реализации акмеологического подхода является акмеологическая направленность личности, которая включает следующие структурные компоненты:– профессионально-ценностные ориентации (социально обусловленные ценности педагогической деятельности); личные ценности педагогической деятельности: ценности-цели (возможность развивать профессионально-творческие способности и профессиональное самосовершенствование) и ценности-средства (творческий характер педагогической деятельности, а также освоение профессиональных знаний, умений и навыков); – профессиональное целеполагание; – профессиональная мотивация (интерес к процессу и содержанию педагогической деятельности (учебно-воспитательной деятельности, к педагогическому общению, к научным знаниям), осознание значимости результата педагогической деятельности, потребности в получении качественного профессионального

образования), – стремление к профессиональному успеху (мотивация достижения (профессионального успеха и профессионального мастерства), стремление к саморазвитию, готовность к творческой профессиональной деятельности, а также склонность и способность к рефлексии и саморефлексии) [2, с. 106].

В контексте нашего научного исследования рассмотрим понятие "акмеологическое воздействие". В своей работе В.М. Маркин отмечает, что "акмеологическое воздействие" — это интегрированное влияние, которое строится на гуманистическом содержании и направленное непосредственно на оптимизацию профессионально-личностного развития человека, а также ее самореализацию[5]. Итак, акмеологическое воздействие имеет гуманистическую направленность, что является очень важным аспектом в процессе становления профессионального мастерства студентов в высшем учебном заведении.

Мы полностью согласны с авторской позицией Н.В. Козловой, что "принципы ценности и гуманизма направлены на поддержку личности: путем признания ее качества как субъекта и ее способности самостоятельно разрешать жизненные противоречия; на "раскрепощение", актуализацию ее интеллектуальных возможностей, ее сознания как способов, владение которыми дает возможность личности оптимально разрешать противоречия; путем моделирования для личности более естественных или искусственных ситуаций, в которых она поднимается на новый уровень раскрытия своих возможностей" [3, с.18].

В научном труде "Акмеология" В. Г. Зазыкин отмечает, что основным методом акмеологических технологий является акмеологическое воздействие, которое целенаправленно содействует профессионально-личностному саморазвитию, а также раскрытию потенциальных творческих возможностей личности [1]. На наш взгляд, важным аспектом является ознакомление студентов с различными акмеологическими технологиями поддержки личностно-профессионального роста.

Анализ научно-методической литературы известных ученых- акмеологов показал [1-8], что при подготовке студентов необходимо использовать следующие акмеологические методы: акмеологическая диагностика, акмеологическая прогностика, акмеологическая экспертиза, акмеограммы, профессиограммы, акмеологические технологии и др. По мнению авторов, акмеологические методы содействуют направленности личности на развитие способностей к профессиональной деятельности, могут стимулировать к профессиональной компетентности, а также профессионально-личностному саморазвитию[4,8]. Отметим, что для профессионально-личностного саморазвития студентов также очень эффективными являются акмеологические тренинги программно-целевой направленности.

Как отмечает Н.В. Козлова в своем труде "Психолого–акмеологическое знание в системе высшего профессионального образования", что "профессиональное мастерство определяется как владение комплексом продуктивных технологий профессиональной деятельности на основании обладания профессионально важными личностными качествами, обеспечивающими способности личности к осуществлению продуктивной профессиональной деятельности и стремление к профессиональному самосовершенствованию" [3, с.74]. В своем труде "Акмеология" Т. Н. Щербакова выделяет следующие этапы акмеологической поддержки оптимизации профессиональной деятельности: диагностика и анализ условий и индивидуальных ресурсов, а также прогноз их развития; выработка оптимальной индивидуальной модели, алгоритма, а также способа реализации профессиональных функций; разработка механизмов гармонизации индивидуальных потребностей, а также интересов и профессиональных целей; психологическая диагностика и коррекция индивидуальных характеристик личности, деятельности и поведения, направленные непосредственно на выработку компетентного стиля профессиональной деятельности; планирование программы профессионального роста; акмеологическая помощь в моделировании саморазвития [7].

По мнению автора, программа акмеологической поддержки представляет алгоритм, который состоит из трех блоков, связанных тесно между собой. Анализ социального заказа на содержание акмеологической компетентности профессионала определяет задачи, а также содержание акмеологической поддержки. Диагностика затруднений профессионала психологического характера в реализации непосредственно социального заказа определяет запрос на содержание услуг и соответственно содержание акмеологической поддержки.

Анализ возможностей системы акмеологической поддержки ведет непосредственно к поиску резервов решения поставленных задач. При этом, все три блока направлены на содержание форм, а также методов акмеологической поддержки. В системе акмеологической поддержки выделяют акметектонику – внутриличностное движение к оптимуму, которое позволяет человеку на основе самопознания и развития определить "точку опоры", а также источник развития (Архимед). Содержание акметектоники: волевое, интеллектуальное, эмоционально-чувственное, коммуникативное, здоровый образ жизни [7].

В своей работе Т.Н. Щербакова выделяет следующие акмеологические технологии профессионального развития: обучающие технологии (интенсификация обучения, автоматизированное обучение, а также информационные технологии); игромоделирование (изучение деятельности, выявление различных затруднений, формирование замысла данной игры, проектирование схемы игры: концептуально-технологической и функционализированной, разработка версий динамики игры, а также реализация); психологическое консультирование (специфика запросов клиента, стратегия психолого-акмеологического консультирования, а также схема сеанса); технологии развития аутопсихологической компетентности (формирование субъекта саморазвития, развитие инструментальной гибкости, повышение аутосензитивности, управление психическими состояниями, а также усиление общего личностного потенциала); технологии ресурсосбережения (гомеостатическая модель, гетеростатическая модель, а также коррекция энергозатрат); технология оптимизации эмоциональной устойчивости (формирование позитивного эмоционального фона деятельности, коррекция различных неблагоприятных эмоциональных состояний, а также гармонизация индивидуальной психологической реальности) [7]. Анализ научно-методической литературы показал, что становление профессионального мастерства студентов и акмеологическое продвижение в профессии возможны только при устойчивых мотивационных механизмах, а также с учетом активности личности в обучении и постоянном совершенствовании на протяжении всей ее профессиональной жизнедеятельности. В результате исследования выяснено, что акмеологические методы содействуют направленности личности на развитие способностей к профессиональной деятельности, а также могут стимулировать к профессиональной компетентности и профессионально-личностному саморазвитию.

Таким образом, проблему становления профессионального мастерства студентов высшего учебного заведения можно решить с использованием акмеологических методов в процессе обучения в высшем учебном заведении.

Дальнейшие исследования предполагается провести в направлении других акмеологических проблем подготовки студентов в процессе обучения в высшем учебном заведении.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Зазыкин В. Г. Акмеология / В. Г. Зазыкин. - М.: Луч, 2001. – 198 с.
2. Зобнина Т. В. Акмеологические аспекты в преподавании педагогической психологии / Т. В. Зобнина // Актуальные проблемы педагогики индивидуальности и акмеологического подхода к образованию. – СПб: изд-во Балтийской педагогической академии, отделение педагогической акмеологии. — Вып. 105, 2010. – 173 с.
3. Козлова Н. В. Психолого–акмеологическое знание в системе высшего профессионального образования / Н. В. Козлова / Учебное пособие для слушателей

дополнительной профессиональной образовательной программы получения дополнительной квалификации "Преподаватель высшей школы" и студентов психологических специальностей. – Томск. – Издательство ТПУ. – 2007. – 151 с.

4. Костицина Н. М. Акмеологические аспекты профессионально-педагогической деятельности специалиста по физической культуре и спорту: учебное пособие / О. Р. Кривошеева, О. М. Чусовитина, Н. М. Костицина.— Омск: Изд-во СибГУФК, 2010. — 139 с.

5. Маркин В. Н. Акмеологическая компетентность психолога / В. Н. Маркин // Акмеология. – 2003. – № 3. – С. 51 – 52.

6. Сергеев О. Акмеологічний принцип: його сутність і призначення / Сергеев О., Богданов І. //Зб. наук. праць. Педагогічні науки. – Херсон, 2000. – Вип. 15. – С. 147– 153.

7. Щербакова Т.Н. Акмеология / Т.Н. Щербакова.— Учеб. пособ.— [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.google.com.ua/webhp?sourceid=chrome-instant&ion](http://www.google.com.ua/webhp?sourceid=chrome-instant&ion)

8. Хозяинов Г. И. Акмеология физической культуры и спорта / сост. Г. Хозяинов, Н. Кузьмина, Л. Варфоломеева. – М. : Академия, 2005. – 208 с.

### **АННОТАЦИЯ**

*В данной статье рассмотрены акмеологические основы становления профессионального мастерства студентов высшего учебного заведения. Подчеркивается позитивная роль акмеологической теории в совершенствовании образовательного процесса с целью обеспечения условий для достижения студентом высшего уровня профессионального мастерства в процессе обучения в высшем учебном заведении.*

**Ключевые слова:** акмеология, акмеологическая поддержка, акмеологический подход, акмеологический принцип, профессиональное мастерство, акмеологические технологии.

### **ANNOTATION**

*This article describes akmeologichesky bases of formation of professional skills of students of higher educational institutions. It emphasizes the positive role akmeologicheskoy theory to improve the educational process in order to ensure conditions for the achievement of students in higher-level professional skills in the learning process in higher education.*

**Key words:** acmeology, akmeologicheskaja support, akmeologicheskij approach, akmeologicheskij principle, professional skills, technology akmeologichesky

**УДК 37.025**

**Утицких Анна Сергеевна,**

магистрант

Дальневосточный федеральный университет,

**Зачиняева Елена Федоровна,**

кандидат педагогических наук, доцент,

Дальневосточный федеральный университет,

г. Владивосток, Россия,

[al\\_fedor@list.ru](mailto:al_fedor@list.ru)

### **ОБ ЭСТЕТИЧЕСКОМ ОТНОШЕНИИ УЧАЩИХСЯ К ПРИРОДЕ РОДНОГО КРАЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО РАЗВИТИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА "БИОЛОГИЯ"**

Реализация идей гуманизации образования и общества в целом предполагает усиление в образовательных процессах акцента на воспитание подрастающего поколения. При этом воспитание мыслится не только и не столько как воспитывающая деятельность педагога во

внеурочное время, а организация целостного педагогического процесса, в котором неразрывно связаны и переплетены обучение и воспитание. В данном аспекте становится важным переосмысление содержания учебных предметов, поиск ценностных оснований учебного содержания, актуализация воспитательных задач урока.

Одним из важнейших направлений воспитания на современном этапе признано эстетическое воспитание как путь гармонизации человека с самим собой, с другими и с миром (В. А. Сухомлинский, С. Т. Шацкий, Б. Т. Лихачев, Л. И. Новикова, В. П. Зинченко, Ш. А. Амонашвили, А. С. Роботова). Современные вызовы к образованию демонстрируют ориентацию на преодоление "знаниевого" рационального подхода, подающего ребенку "рафинированное" мертвое знание и нацеленность на необходимость формирования способов творческого освоения мира в его целостности.

Эстетическое направление ("синхронизатор" по К. Юнгу) в образовании призвано активизировать чувственную природу познания, синхронизировать обучение и воспитание в единое русло, помочь в познаваемом увидеть нечто "родственное, близкое, понятное", лично значимое (А. А. Мелик-Пашаев), наполнить процесс учения радостью бытия.

Проблема, к которой мы обращаемся для осмысления, заключается в рассмотрении возможностей уроков биологии в аспекте развития эстетического отношения к природе родного края у учащихся 6 класса.

Рассмотрим категорию "эстетическое отношение к природе родного края". Философы рассматривают отношение как мысленное сопоставление различных объектов или сторон одного объекта. Иначе говоря, отношение отражает характер расположения элементов или их взаимосвязь. Еще Аристотель характеризовал отношения как связь между некой сущностью и тем, что с ней соотносено. Для него само существование уже значило находиться в отношениях [1].

Психологи отношение понимают, как эмоционально-волевою установку человека на объект, как выражение ее позиции. К. Изард подчеркивал роль эмоций в отношении человека к чему-либо. Именно эмоции направляют восприятие, мышление и поведение человека, придают его действиям энергию [2].

Наиболее полно категория "отношение" изучена в работах Д. Н. Узнадзе, А. Ф. Лазурского, В. Н. Мясищева, М. С. Кагана. По мнению В. Н. Мясищева, отношения являются связующим звеном между личностью и всеми сторонами действительности, это субъективная позиция личности, представляющая собой систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности. Психологи выделяют важные присущие отношениям признаки, такие как избирательность, векторизованность, установка на оценку, предрасположенность и готовность к определенному действию. Важный вывод следует из рассмотрения категории отношения как сложного образования – развитие отношения возможно лишь в условиях целенаправленного воспитания [3].

Для наиболее полного понимания категории "эстетическое отношение" рассмотрим понятие эстетики. Следует отметить, что данное понятие также имеет широту толкования и длительный путь становления, в ходе которого возникали разные смыслы. Однако общая сквозная тема присутствовала всегда – речь идет о возвышенном, прекрасном, демонстрирующем выразительность мира, его чувственное восприятие.

Поскольку эстетика (чувствующий, чувственный) - это наука о чувственном познании закономерностей духовного и материального мира, который организован по законам гармонии, совершенства, красоты, то эстетическое представляет собой гармоничное, целостное, духовное чувствование мира, которое отражается в действиях, образах, знаках [4].

Со времен И. Канта эстетика заняла свое место в описании целостной картины мира. Уже тогда философы возвели ее в ранг наук о взаимоотношениях мира и человека (человека в мире и Мира в человеке) как о процессе познания красоты, постигаемом из природы. А также о необходимости эстетического отношения в самом человеке по отношению к

окружающему как чувственно-эмоциональную гармонизацию с миром и впоследствии с самим собой [1].

Категория эстетического отношения представлена и в педагогических трудах. Так Л. И. Новикова определяет эстетическое отношение как наличную способность к эстетической деятельности, в свою очередь цель эстетической деятельности в ее полном объеме есть производство и воспроизводство эстетического отношения.

Б. Т. Лихачев делегирует эстетическому воспитанию центральную функцию и определяет эстетическое восприятие как "...способность ребенка к вычленению в действительности и искусстве процессов, свойств, качеств, порождающих эстетические переживания" [5, с. 10].

В. В. Сериков подчеркивает значимость эстетического компонента образования для личностного развития ребенка и акцентирует внимание педагогов на необходимости актуализировать в учебном процессе способность ученика к чувствительному видению и познанию всех граней действительности. Именно тогда зародится "одухотворение, очеловечивание неразрывно связанное с красотой, с чувством красивого и высокого" (Сухомлинский В. А.). Беря за основу любой инструмент, авторы всегда сходились в одном, неотъемлемой чертой этого инструмента должна быть его природная основа, его чистота, глубина и близость к человеческому, зачастую бессознательному [6].

А. А. Мелик-Пашаев и З. Н. Новлянская в концепции эстетического отношения к миру выявили, что эстетическое отношение детей к природе проявляется в том, что чувственный облик явлений природы выступает для человека как непосредственное выражение некоторой родственной ему жизни, настроения, характера. Предметом эстетических переживаний становится вся природа в ее эстетическом богатстве [7].

В связи с этим крайне необходимо формировать эстетическое отношение к природе родного края в учебном процессе. Учитывая, что современный ребенок находится в условиях "второй природы", в окружении мира, созданного руками человека, важно целенаправленно организовывать встречи с "первой природой", создавать условия для естественного эстетического освоения разнообразных и богатых своим эстетическим содержанием природных явлений, развивать представления о природе как основном источнике, материале и предмете деятельности. Эстетические качества природы становятся предметом осмысления того факта, что все в природе целесообразно, выразительно, гармонично. Эстетические представления о многообразных формах живой и неживой природы, выразительных свойствах предметов: дерева, камня, глины, позволяют в результате изучения создавать в процессе собственной деятельности эстетически выразительные предметы.

Красота природы уже сама по себе толкает человека к проявлению нравственных чувств и порождает чувство спокойствия, благожелательности, любви, толкает к размышлениям. Ведь именно природа как первоисточник красоты по сей день является мерилем человеческих деяний и поступков, основой развития его человечности, природности. Стремление к гармонизации отношений человека и природы, к слиянию в единое, выражается в регулировании роли человека в природе, а также умении четко видеть и понимать ее эстетические свойства. Эстетическое в личности, подкрепляясь знаниями о взаимосвязи природы человеческой с природой всего мира, развивает в этой личности непоколебимое желание к действию созидательному, природосообразному, природоохранному. В данном контексте термин "природа" понимаем не только в прямом смысле, как то что окружает человека, но и как то, что является основой человеческого в человеке, его первооснов. Именно развитие в личности эстетических отношений инициирует становление его как индивидуальности.

Природа для людей всегда была условием и источником его жизни и жизнедеятельности. Ее образ формировался в сознании народов как нечто непоколебимо живое, воспроизводящее и дарующее - как источник жизни и смыслов. Именно природа является местом, где у человека появляется возможность выстраивания внутреннего

мысленного, зачастую не осознаваемого, диалога с собой и природой. Внутренний диалог – неотъемлемый элемент в процессах самопознания, самоопределения, саморазвития, когда человек с его нравственным самосознанием решает путем внутреннего диалога задачу самоопределения, вырабатывает смыслы, ценности, цели. Осознание самого себя как активной личности наполняет жизнь таким смыслом, которое даст стабильность и уверенность в действиях будущего Я.

Анализ литературы по проблеме исследования позволил сформулировать рабочее определение эстетического отношения к природе родного края. *Эстетическое отношение подростка к природе родного края* – ценностная для человека связь с природой места, в котором в котором он растет, в процессе которой ребенок выявляет меру целостности, степень совершенства экосистемы и степень своего слияния с природой, что проявляется в осмыслении выразительности и величия природы, общности человека и природы, в чувствах гармонии и единения; и предполагает особое восприятие – переживание, вчувствование, интерпретацию, выражающуюся в достаривании, "субъективизации" реальности, в бережной и созидательной манере взаимодействия с ней (М. М. Бахтин, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн).

Начинать развивать эстетическое отношение необходимо с ранних лет, именно тогда, когда ребенок начинает постигать мир и самого себя, когда закладываются в нем понятия о красоте и фальши, о добре и зле.

В нашем исследовании мы к вопросу развития эстетического отношения к природе родного края у подростков. Данный возрастной этап считается значимым для активизации эстетического воспитания. Именно в этом возрасте наступает переломный момент перестройки личности, ее переход на новый этап, когда рушатся старые установки и образуются новые сугубо личные взгляды, мнения, отношения. В этот период образовательная среда имеет большое значение в развитии в каждом ученике его индивидуальности, его вектора развития в этом мире.

Безусловно, образовательные организации обладают на данный момент широким спектром возможностей для развития у учеников эстетического отношения к действительности, однако ресурс природы родного края используется крайне ограниченно.

Рассмотрим возможности учебного предмета "Биология" в аспекте развития эстетического отношения к природе родного края. Изучив учебный план предметов естественно-научного цикла, несложно отметить в задачах такие пункты как "сформированность представлений о взаимосвязях...", "знания о роли в природе", "воспитать эстетические чувства и уважение к...", "воспитать бережное отношение к...", "воспитать экологическую культуру". Нормативные документы демонстрируют требование к результатам освоения учебного предмета "Биология" не только знаниевым, но и эмоционально-чувственным компоненте, который, к сожалению, в пределах школьных стен, развивается крайне слабо.

Именно тут на помощь приходят природные богатства родного края. Необходимо отметить, что природа Приморского края представляет собой уникальный ансамбль географических, исторических и культурный объектов. Это единственное место на планете, которое не подверглось нашествию ледников в древности. И много разных видов животных, растений живут и произрастают с древних времен. Природа Приморья удивительно красива и интересна. Здесь есть такие места, откуда одним взглядом можно увидеть красивую тайгу и синее море. В дремучей и непроходимой тайге существует множество древних пещер и водопадов. С вершин высоких гор открывается великолепное зрелище во все стороны света. Знаменитая уссурийская тайга занимает две трети территории края и отличается богатством и разнообразием видов растений. Здесь сходятся северная таежная, южная субтропическая и западная степная типы растительности. Богатейшая и уникальная природа.

Приморье – жемчужина Дальнего Востока, восхищавшая своей красотой и неповторимостью еще первых исследователей и покорителей края. Сегодня природные

сокровищницы Приморья радуют нас, и для того, чтобы донести их в первозданной неприкосновенности до будущих поколений, в крае созданы заповедники и заказники, а также памятники природы – особо охраняемые природные объекты, неповторимые в своей уникальности. Благодаря развитой системе туризма, краеведения и экологического просвещения, каждый житель и гость края способен лично увидеть и прочувствовать первозданную, заповедную красоту мира, ощутить свою значимость в этом круговороте жизни. А также принять участие в разнообразных творческих конкурсах и природоохранных акциях регионального и международного уровня (День тигра и леопарда, посадка кедра, День мигрирующих рыб, Марш парков). Безусловно, неоценимую помощь в понимании значимости и силы природного компонента дают музеи, ботанические сады и контактные зоопарки, которые так же существуют в крае.

Начиная от скверов и ботанических садов в черте города, заканчивая национальным парком и заповедником, все эти ресурсы можно и нужно использовать в процессе развития эстетического отношения к природе у подростка.

Полагаем, что проведение уроков биологии в формате парковых уроков на территории Национального парка "Земля леопарда" позволит вызвать у подростков эстетические переживания, которые актуализируют ценностную связь с малой родиной, позволит ощутить величие природы, осмыслить степень своей общности и единения с ней, а также выработает готовность к бережной и созидательной манере взаимодействия с ней.

Органично вплетая парковые уроки в учебный план, открытые занятия на территории парков и садов, где у учеников происходит погружение в природную среду, можно достичь гораздо большего понимания мира природы и себя в частности, как части большего. Сила эмоций и переживаний раскрывает в человеке новый взгляд, позволяет незаметно, но основательно провести внутреннюю работу, выстроить собственную внутреннюю опору, через которую будут развиваться и другие стороны многогранной природы человека.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Изард К. Э. Психология эмоций. Перев. с англ./ К. Э. Изард – СПб: Издательство "Питер", 1999. – 464 с.
2. Лихачев Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников / Б. Т. Лихачев. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
3. Лобова А. Ф. Теория и практика формирования у детей эстетического отношения к человеку : Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 : Москва, 2001.- 347 с.
4. Мелик-Пашаев А. А. Ступеньки к творчеству / З. Н. Новлянская, А. А. Мелик-Пашаев,- М.: БИНОМ. Лаборатория знаний., 2012 . - 162 с.
5. Новейший философский словарь / В. А. Кондрашов, Д. А. Чекалов, В. Н. Копорулина. Под общ. ред. А. П. Ярещенко. Изд-во:-Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. - 672 с.
6. Петровский, А. В. Основы теоретической психологии: учеб. пособие для пед. вузов и фак. психологии ун-тов / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. М. : ИНФРАМ, 1998. - 528 с.
7. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. - М.: Издательская корпорация "Логос", 1999. - 272 с.

#### **АННОТАЦИЯ**

*В статье рассматривается эстетическое отношение к природе родного края как гармонизирующее начало обучения и воспитания, а также потенциал природы родного края для развития эстетического отношения на уроках биологии.*

**Ключевые слова:** эстетическое отношение, воспитание, природа родного края.

#### **ANNOTATION**

*Consideration of the problem of the formation of socio-professional maturity in persons with socio-functional differences will allow a deeper understanding of the features of the mechanisms of this process,*

*exclude undesirable casual phenomena in their destiny, direct their activity to the goal-oriented channel of professional development, development and improvement.*

**Key words:** *determination, need, interest, goals, socio-functional differences, socio-professional maturity, motives, subjective reality, objective reality, field of subject development, inclusive education.*

Секция 2

**ФИЛОСОФСКИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА**

УДК 37(063)

**Ильченко Валерий Иванович,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры мировой философии и теологии  
Луганского государственного университета имени Владимира Дала,  
г. Луганск

**ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО  
ВЫВОДА СОЦИУМА ИЗ СИСТЕМНОГО КРИЗИСА**

Концепция гуманитарного образования (духовно-нравственного воспитания человека и технологии гуманитарного обучения) обретает в последнее время все возрастающее значение. Понятия «гуманный», «гуманитарный» (humanitas) сущностно раскрываются через понятия: человек, человеческий, человеческая природа, человеческое достоинство, человеколюбие, доброта, образованность, духовная культура, воспитанность, человечество. Онтологический центр и ядро проблемы сфокусированы и связаны с феноменом: ЧЕЛОВЕК – ЛИЧНОСТЬ.

В своем послании Федеральному Собранию 1 декабря 2016 года Президент РФ В. В. Путин задал четкий вектор реализации современного образовательного процесса: давать знания и воспитывать нравственного человека. Нравственная основа – это главное, что определяет жизнеспособность общества. Важно и то, что в школе больше внимания уделено гуманитарным предметам.

Целью данного краткого обзора является поиск принципиальных ответов на несколько глобальных вопросов. *Первое*, имеет ли культура, философия, психология, педагогика четкое, истинное и концептуальное понимание, что есть ЧЕЛОВЕК – ЛИЧНОСТЬ? *Второе*, в какой точке траектории своего развития находится современный социум (цивилизация и культура), чтобы заявить о внутренней потребности осуществлять концепцию гуманитарного образования? *Третье*, согласуются ли (совпадают ли, синергично резонируют ли) цели гуманитарного образования со сверхцелью (смыслом) жизни конкретного человека (учащегося, студента), а в пределе – с бытием данного народа? *Четвертое*, наличествует ли на данном этапе системный инструментарий в виде методологии, науки, соответствующей педагогике, других дидактико-методических средств и технологий, для эффективного осуществления концепции гуманитарного образования?

К сожалению, но мы до сих пор так и не имеем целостного и истинного представления в понимании сущности того феномена, который обозначен понятием – ЧЕЛОВЕК. Вот только некоторые заявления и утверждения признанных специалистов в данной сфере. Директор института философии РАН А. А. Гусейнов: «О человеке мы знаем меньше всего, не более того, что знали две с половиной тысячи лет назад, когда была сформулирована исследовательская установка – познай самого себя» [1]. Макс Шелер: «Единой же идеи человека у нас нет. Специальные науки, занимающиеся человеком, все возрастающие в своем числе, скорее *скрывают сущность* человека, чем *раскрывают ее*» [2]. Психолог А. Н. Леонтьев: «Мы не имеем до сих пор развернутой, научно обоснованной программы исследований по психологии личности... Отсутствуют по-настоящему фундаментальные исследования по собственно психологическим вопросам личности... До сих пор психология не осознавала себя ведущей наукой о человеке, не была ею...» [3] и др..

Обобщим вышеизложенное:

- Философия и гуманитарные науки не дают полного ответа на вопрос о сущности человека. Не зная полноты «сущего», как идти к «должному»?
- При таком дефиците имеющегося знания, невозможно эффективно организовывать и реализовывать концепцию гуманитарного образования.

Философ А. А. Гусейнов дает психологам и педагогам некий намек на решение данной проблемы: «В человеке есть нечто закрытое, принципиально недоступное для науки с ее объективными методами исследования. Человек не уместается в границы знания. Он больше того, что он знает о себе или может знать. Наука *упрощает* человека, лишает его метафизической глубины. А человек – есть глубинное метафизическое существо. В нем заключено нечто бессмертное. Проблема бессмертия человека самая существенная. Именно в этом качестве он и является предметом философии. Как физическое существо – он предмет науки. Как метасущество – предмет религии. Поэтому философия работает как на материале науки, так и на материале религии. Она имеет тенденцию переходить то в науку, становясь научной философией, то в религию, становясь религиозной философией [1]. Аналогичная ситуация и с проблемой личности. В психологии создано более десятка моделей личности, но в педагогической практике они не работают из-за своей ограниченности.

Для познания обозначенного феномена необходимо объединить вышеуказанные сферы, чтобы получить системный инструмент исследования: культуру, искусство, философию, гуманитарные науки и религию. Только при таких комплексных исследованиях можно получить истинное знание о природе человека, его возможностях, проблемах и понимании смысла его бытия.

Человек действительно высшее творение, но не природы, как это принято трактовать в секулярном (атеистическом или богоборческом) социуме – а совершеннейшее и любимое творение Личностного Бога! Господь сотворил человека по образу Своему (сущее). Образ Божий в человеке – это свобода, совесть, исходный потенциал жертвенной любви и наличие таланта к творчеству, как добротворчеству (первые главы Библии повествуют об этом).

По замыслу Творца, человек, в соработничестве с Господом (синергийный процесс), свободно и целенаправленно должен усердно созидать себя подобным Богу, в надежде приобрести обожение по благодати (должное). Но гордыня помешала человеку осуществить эту глобальную идею Богоподобия (теозиса), которую поставил перед ним Господь. Потому и произошло великое грехопадение Адама и Евы, и были они извергнуты из рая, превратившись в глennых, падших, смертных внешних человекoв. Свободным волеизъявлением человека был разрушен первый и уникальный педагогический «треугольник» святости: Бог – Адам – Ева, и создана новая инфернальная конфигурация: дьявол – Ева – Адам. Зло и грех (промах) деформировали онтологическое пространство прародителей, которые начали передавать (транслировать) этот извращенный духовный код последующим поколениям. Псалтырь (Ветхий завет) однозначно, в этой связи, утверждает, что «всяк человек ложь» (Пс.115:2).

Данная причина стала источником обрушения культуры, притупления нравственности и «выжигания» совести в человеке, эманации стыда. Деятельность его начала реализовываться в форме злотворчества (по Евангелию – «мир лежит во зле»). Но в потаенных глубинах сердца, человек все же сохранил реликтовые связи с Творцом. Представленную удвоенную бинарность человека (материально-духовную и добро-злотворческую, представляющие в совокупности внешнего и внутреннего человека) четко уловили поэты и мыслители разных культур и народов:

Я телом в прахе истлеваю,  
Умом громам повелеваю,  
Я царь — я раб — я червь — я бог!  
Гавриил Державин

Мы источник веселья - и скорби рудник.  
Мы вместилище скверны - и чистый родник.  
Человек, словно в зеркале мир - многолик.  
Он ничтожен - и он же безмерно велик!  
Омар Хайям

Приведенные ниже схемы (разработанные в процессе многолетнего чтения авторского курса «Сакральная педагогика святости») представляют динамику происходящих событий в духовно-нравственной сфере падения культуры, нравственности и научно-технократического возрастания цивилизации (от каменного топора до водородной бомбы, андронного коллайдера и далее).

До пересечения кривых в критической точке **К**, еще существовали, хотя уже и ослабевающие нравственные «тормоза», сдерживающие деятельности внешнего человека (зона « $+\Delta$ »), у которого «вместо сердца, пламенный мотор» и ему нет «преград ни в море, ни на суше».

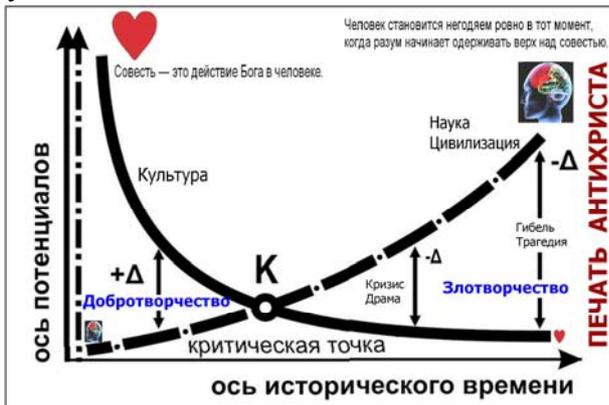


Схема 1

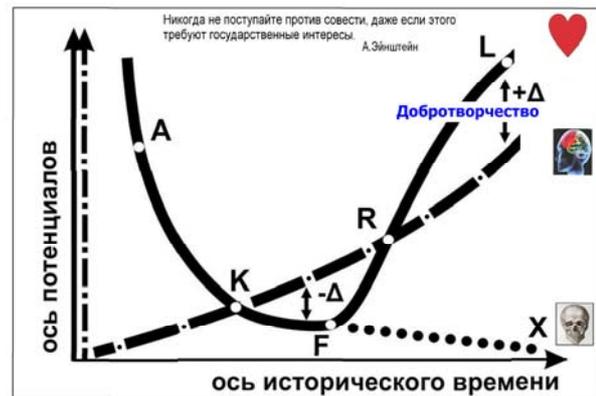


Схема 2

Еще, в какой-то мере, властвовал внутренний человек совести, нравственности и стыда над внешним. После критической точки (зона « $-\Delta$ »), внутренний человек впал в кому «метафизического обморока» и на авансцене исторического развития во всю свою удаль разбушевался внешний человек (глобализация, квазикультура, либерализм, наркомания; алкоголизм; убийства; самоубийства; терроризм; проституция, в том числе и детская; аборт; вензаболевания; педофилия; сексрабство; игромания; девиантное поведение, коррупция; офшоры; хакеры и др.). При таком развитии нас ждет Армагеддон и бесславный финал ухода в инфернальное инобытие (зона « $-\Delta_{max}$ »).

Надежду дает (схема 2) бифуркальная точка **F** (на самом дне «потенциальной ямы» грехопадения). Из неё есть два пути: 1). движение по траектории  $F \rightarrow X$  в окончательную гибель целостного человека (под водительством внешнего), в вечных адских объятиях дьявола; 2). восхождение, при условии пробуждения внутреннего человека от «метафизического обморока», в точку **R**, по предельно крутой, но спасительной траектории  $F \rightarrow R \rightarrow L$ , приводящей вновь в область богатного пространства зоны « $+\Delta$ ». Координата нашего сегодняшнего пребывания – бифуркальная точка **F** и от нашего, и только от нашего волевого решения зависит, по какой траектории мы пойдем далее в процессе своего исторического развития (об этом нужно писать отдельную работу о тех возможностях и рисках, присущих данной стратегии).

Если будет избрано движение по пути  $F \rightarrow R \rightarrow L$ , то только тогда, именно на этом изначально тяжелом перегрузочном и перезагрузочном этапе  $F \rightarrow R$ , должна в полную мощность заработать «Сакральная педагогика святости», духовно-нравственное воспитание, гуманитарное образование и гуманитарно-гуманистическая дидактика. Задача этого комплексного инструментария – обеспечить реализацию добротворческой деятельности внутреннего человека, понимающего истинный смысл жизни, который обеспечит самостроительство целостного мировоззрения (научно-богословского, рационально-мистического, - Б. В. Раушенбах), понимание современных, динамически и онтологически меняющихся картин мира, при помощи использования выработанного в процессе вышеуказанных образования и обучения, мышления: **системно-диалектического, логико-вариативного, вероятно-прогностического и трансцендентно-метафизического**. Эффективность движения по этому пути, может обеспечиваться богословскими,

методологическими, педагогическими и дидактико-методическими наработками [4 - 16]. Движение по этому пути позволит преодолеть устоявшийся в педагогической практике **предметоцентризм** и, пройдя через соблазны **антропоцентризма**, взойти в святое от таинства крещения пространство **кордоцентризма**, откуда уже возможно движение в **теоцентризм**, в котором открывается возможность (через молитву, исповедь, покаяние и Евхаристию) реализовать поставленную Создателем сверхзадачу человеческого бытия – стать подобием Божиим по благодати: «будьте совершенны, как совершен Отец ваш Небесный» (Матф.5:48). А это уже пространство **Христоцентризма**, когда Иисус Христос, по утверждению академика В. П. Зинченко, выступает в качестве совершенного медиатора [17].

На этом этапе перед системой гуманитарного образования встанет кардинальный вопрос о представлении в культурном и педагогическом пространстве личностного идеала, единого для всех уровней воспитания. Воспитание невозможно без такой личностной, духовно-культурологической константы. Она, эта константа, должна быть не относительной и временной (весь мир созерцал процесс ленинопада в постмайданной Украине), а Абсолютной и Вечной, рассчитанной на все поколения, до скончания века. Таким образом, переход по траектории **F** → **R** и далее, в пространство добротворчества, возможен только силой Божественной благодати, которая передается людям воцерковленным, участвующим в литургийном и Евхаристическом таинстве (схема 3).

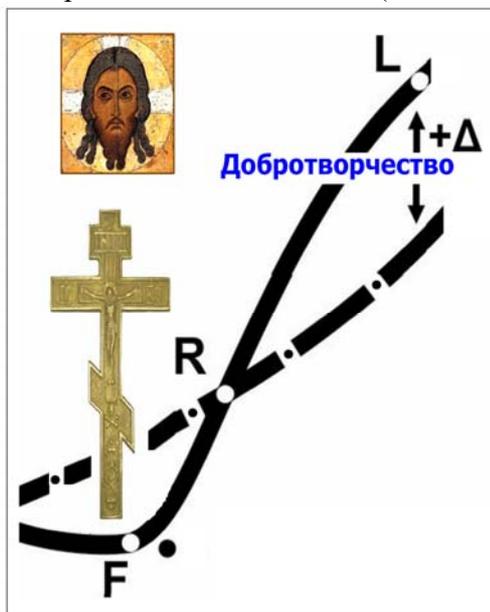


Схема № 3

Успешность реализации гуманитарного образования будет обеспечена только в том случае, если оно, это образование, будет раскрывать смысл личностного бытия каждого человека, а в совокупности – всего народа (соборность: когда все сердца – кордоцентризм, собраны в храме). Потому, придется обязательно поднимать и решать эсхатологические вопросы, а не возвращаться в историю обеспечения условий по реализации эвдемонизма и гедонизма, как основы построения светлого коммунистического рая на земле.

Проблема осознания такого «проклятого» вопроса, как смысл жизни, никогда не ставился перед секулярной системой образования, кото-

рая занималась, в основном, возвращением специалистов того или иного профиля для придания дипломированного статуса «полезности» субъекту образования.

Смыслу жизни нельзя научить, смысл жизни формируется самим субъектом образования. Но смысл жизни осознается в своих абсолютных параметрах, только с пространства вечности, куда должен войти внутренний человек, имея формат предложенного выше мышления и мировоззрения. Потому, можно с уверенностью заявить, что вне богословско-гуманитарных дисциплин до конца разобраться в сущности смысла жизни невозможно. Только они помогут зайти в «засмертную точку инобытия». Именно в пространстве научно-богословско-культурологического мировоззрения может быть понят и смысл гуманитарного образования. И эти три смысла (личностный, образовательный и соборно-народный), должны резонировать в своем синергийном единстве. Но весь содержательно-деятельностный потенциал гуманитарного образования должен стать средством, для осознания смыслов бытия как отдельным человеком, так и всем народом.

Ответственность за реализацию этих сверхзадач стоит перед всем разноуровневым педагогическим сообществом, в процессе изучения каждого (специально выстроенного при

доминанте духовно-гуманитарного потенциала) учебного предмета, в том числе и в преподавании курса физики [18-19]. Всем участникам этого грандиозного проекта, необходимо устояться в утверждении Евангельской истины о том, что без Бога, поставленную гуманитарно-образовательную задачу, решить невозможно. Только искренне призываемые объективно-безраздельные духовные возможности Высшего и Абсолютного (К. Гёдель. Теорема о неполноте), позволят оптимально решать весь спектр конкретных проблем, постоянно возникающих в объективной реальности нашего дольного мира. Только с Его помощью могут осуществляться предложенные технологии гуманитарного образования.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Гогоцкий С. С. Издание: в 3-х тт. / С. С. Гогоцкий; / под ред. Ильченко В. И., Исаева В. Д. - Луганск: «Глобус», 2008. – Т. 1. *Философия. Богословие* 580 с.
2. Гогоцкий С. С. Издание: в 3-х тт. / С. С. Гогоцкий; / под ред. Ильченко В. И., Исаева В. Д. - Луганск: «Элтон», 2010. - Т. 2. *Педагогика* – 644 с.
3. Гусейнов А. А. Что же мы такое? / А. А. Гусейнов //Человек. - 2001. - № 2. – С.5-19.
4. Зинченко В. П. Культурно-историческая психология: опыт амплификации. Вопросы психологии / В. П. Зинченко. - 1993, № 4.
5. Ильченко В. И. Восхождение к одухотворенной нравственности (интервью 1) / В. И. Ильченко // газета XXI век, № 19 от 20.01.2016, с. 10.
6. Ильченко В. И. Духовно-нравственные основы возрождения системы образования в ЛНР/ В. И. Ильченко // Антропос: Логос и Теос. Сборник научных трудов Луганского государственного университета им. В.Даля. Выпуск № 1. – Луганск: Изд-во ЛНУ им. В.Даля, 2016. – С. 134-145.
7. Ильченко В. И. Поэтика педагогической физики / А. Т. Проказа, В. И. Ильченко. - Луганск: Изд-во «Ноулидж», 2015. – 320 с.
8. Ильченко В. И. Сакральная педагогика в духовном пространстве культуры восточных славян. / В. И. Ильченко // Релігія. Особистість. Громадянське суспільство. Збірник наукових праць Східноукраїнського національного університету ім. В.Даля. – Луганськ, 2003. – С.24–30.
9. Ильченко В. И. Сакральная педагогика как средство преодоления кризиса ценностей / В. И. Ильченко, В. М. Шелюто // Вісник Луганського державного педагогічного університету ім. Тараса Шевченка (Педагогічні науки). – Луганськ, 2000. – С. 101–106.
10. Ильченко В. И. Сакральная педагогика: воспитание совершенного человека / В. И. Ильченко // Філософські дослідження. Збірник наукових праць Східноукраїнського національного університету ім. В.Даля. – Випуск № 8. – Луганськ, 2007. – С. 56–68.
11. Ильченко В. И. Сакральная педагогика: воспитание совершенного человека. / В. И. Ильченко, // Філософські дослідження. Збірник наукових праць. Випуск 8. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В.Даля, 2007. С. 56–68.
12. Ильченко В. И. Феномен внутреннего человека в архитектонике Христоцентризма / В. И. Ильченко // Філософські проблеми людини // Матеріали науково-практичної конференції. – Луганськ: вид-во СНУ ім. В.Даля, 2011. – С. 208-212.
13. Ильченко В. И. Физика очеловеченная и одухотворенная в 2-х томах / А. Т. Проказа, В. И. Ильченко. – Луганск: 1).Ремир, 2009.- 240 с., 2). Светлица, 2009. – 389 с.
14. Ильченко В. И., Шелюто В.М. Духовная культура в пространстве сакрального: Монография / В. И. Ильченко, В. М. Шелюто – СПб: Изд-во «Ъ», Луганск: ООО «Пресс-экспресс», 2016. – с. 504-594.
15. Ильченко В.И. Восхождение к одухотворенной нравственности (интервью 2) / В. И. Ильченко // газета XXI век, № 21 от 01.02.2016, с. 8.
16. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. / А. Н. Леонтьев Т.1 – М. Педагогика, 1983. – 392 с.; Т.2 – М. Педагогика, 1983.- 320 с.

17. Памфил Юркевич о христианстве и воспитании. Хрестоматия научно-христианской педагогики / Составление и вводная статья Ильченко В. И. – Луганск: ОАО «ЛУГА-ПРЕСС», 2002. – 416 с.
18. Сакральная педагогика сердца Памфила Юркевича. Хрестоматия научно-христианской педагогики / Составление и введение Ильченко В. И. – Луганск: ОАО «ЛОТ», 2000. – 400 с.
19. Шелер М. Положение человека в космосе/ М. Шелер // Проблема чело века в западной философии. М.: Прогресс, 1988. С. 32.

### **АННОТАЦИЯ**

*В статье исследуются возможности осуществления современной концепции гуманитарного образования, которое позволит вывести социум из системного кризиса. Представлены основные контуры будущей системы образования, показаны необходимость и условия смены парадигмы образования путем включения духовно-нравственного воспитания личности в единый религиозно-этический и эстетический комплекс как целостный гуманитарный инструментальный по возрождению современного социума, раскрыты проблемы, которые необходимо решить на этом пути с использованием гуманитарного подхода, социально-политических технологий.*

**Ключевые слова:** концепция, синергия, целостный человек, внешний и внутренний человек, личность, богоподобие, смысл жизни, целостное мировоззрение, стиль мышления.

### **ANNOTATION**

*The article explores the possibilities of implementing the modern concept of humanities education, which will help to bring society out of the systemic crisis. The main contours of the future education system are presented, the need and conditions for changing the education paradigm are shown by incorporating the spiritual and moral education of the individual into a single religious, ethical and aesthetic complex as a holistic humanitarian tool for the revival of the modern society, problems that need to be solved along the way using the humanitarian Approach, socio-political technologies.*

**Key words:** concept, synergy, integral man, external and internal man, personality, God-likeness, meaning of life, holistic worldview, style of thinking.

**УДК 371**

**Косолапова Юлия Викторовна,**  
кандидат педагогических наук,  
Дальневосточный федеральный университет,  
г. Владивосток,  
julyavk@gmail.com

## **ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

На современном этапе развития основополагающим документом реализации педагогической деятельности в системе общего образования являются Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (ФГОС ОО).

Впервые стандарт разработан как целостная система требований не только к предметному содержанию общего образования, но и ко всей системе общего образования: требования к структуре основных образовательных программ (ООП), требования к условиям реализации ООП, требования к результатам освоения ООП. Итоговые результаты образования рассматриваются как системообразующий компонент новых стандартов: личностные результаты как фактор развития мотивационных личностных ресурсов

обучающихся, метапредметные результаты как фактор развития инструментальных ресурсов обучающихся, предметные результаты как фактор развития когнитивных ресурсов обучающихся [4]. По мнению М. М. Поташника, М. В. Левита, диалектика "связи предметных, метапредметных и личностных результатов, которые суть три стороны единого педагогического результата" [3, с. 25], является сердцевинной дидактики ФГОС [2].

В настоящее время в науке развиваются идеи, которые могут быть положены в основу теоретического осмысления проблемы формирования метапредметных результатов в системе общего образования (А. Г. Асмолов, Ю. В. Громько, В. В. Гузеев, А. В. Хуторской).

Вместе с тем, в реальной педагогической практике формирование метапредметных результатов носит декларативный характер. Как отмечает В. В. Гузеев, "естественное основание для достижения метапредметных результатов – метапредметное содержание образования", при том что в современной школе "содержание образования остается предметным и по-прежнему перегруженным" [1, с. 62].

Проблемное поле формирования метапредметных результатов обучающихся можно представить следующим образом (см. таблицу 1).

Таблица 1

Проблемное поле формирования метапредметных результатов обучающихся

<b>Требования стандарта</b>	<b>Педагогическая действительность</b>
Предметные, метапредметные, личностные результаты обучения	"Натаскивание" на предметные знания
Системно-деятельностный подход, субъект-субъектные отношения	Класно-урочная система, субъект-объектные отношения
Педагогика сотрудничества	Авторитарный стиль обучения
Требование метапредметных результатов обучения	Отсутствие средств реализации, необходимого инструментария
Формирование целостной картины мира	Дробление на предметы

В то же время, важно отметить, что новые стандарты общего образования сконструированы как система рамочных ограничений, внутри которых могут быть реализованы различные модели образования. При этом педагогу предоставляется свобода в выборе путей, средств, способов достижения результатов, использовании и разработке технологий реализации основных образовательных программ.

В соответствии с ФГОС ОО можно выделить следующие особенности формирования метапредметных результатов:

- формируются только в процессе школьного обучения и являются "сквозными" для всего образовательного процесса (в том числе и урочной, и внеурочной деятельности);
- достигаются средствами всех без исключения учебных предметов или на междисциплинарном содержании;
- формируются при условии изменения как содержательных, так и организационных, социальных, мотивационных характеристик образовательной среды школы; при условии отхода от понимания урока как ключевой единицы образовательного процесса;
- являются, с одной стороны, итогом начального обучения, а с другой стороны, условием успешности обучения в основной школе, т.к. задача начальной школы "учить ученика учиться" трансформируется в новую задачу для основной школы – "инициировать учебное сотрудничество";
- осуществляются с учетом возрастных особенностей развития личностной и познавательной сфер обучающегося и заключаются в том, что возрастает значимость различных социальных практик, исследовательской и проектной деятельности, использования ИКТ.

Опыт инновационной деятельности школ Приморского края (школа-интернат №29 ОАО "РЖД" г. Уссурийска, МБОУ СОШ №30 г. Уссурийска, МБОУ СОШ №4 с. Монастырище Черниговского района и др.) дают основания обнаружить ресурсные возможности успешной реализации процесса формирования метапредметных результатов в современной школе.

Обозначим некоторые из них:

- выделение в рабочих программах по предметам соответствующего объема часов, позволяющих целенаправленно и системно формировать метапредметные результаты (в соответствии с ООП: 20% в начальной школе, 30 % в основной школе);
- реструктурирование содержания учебных предметов, их тематическая корреляция, включение межпредметных понятий в образовательный процесс и выявление сквозных содержательных линий;
- использование качественных и научно обоснованных учебников с метапредметным компонентом, ориентированных на обучение в деятельности, без выдачи знаний в "готовом виде", нацеленных на поиск информации, самостоятельную работу;
- системное использование в педагогической практике дидактического инструментария, обеспечивающего формирование метапредметных результатов: решение кейсов, построение учебного процесса на основе ОТСМ-ТРИЗ-педагогике (общая теория сильного мышления на базе теории решения изобретательских задач), погружения посредством ТОГИС (технология в глобальном информационном сообществе).

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Гузеев В. В. Образовательный стандарт основной школы: можно ли получить метапредметные результаты без метапредметного содержания? / В. В. Гузеев // Педагогический журнал Башкортостана, 2015. - № 2 (57). – С. 62-70.
2. Косолапова Ю. В. Сопровождение профессиональной деятельности учителя по введению федеральных образовательных стандартов общего образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Красноярск, 2015. – 241 с.
3. Поташник М. М. Как помочь учителю в освоении ФГОС. Пособие для учителей, руководителей школ и органов образования / М. М. Поташник, М. В. Левит. – М.: Педагогическое общество России, 2014. – 320с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // М.: Просвещение. Серия "Стандарты второго поколения", 2014. – 35с.

#### **АННОТАЦИЯ**

*В соответствии с ФГОС общего образования необходимо обеспечить процесс формирования метапредметных результатов обучающихся. Отсутствие определённых рекомендаций в данном вопросе вызывает наибольшие затруднения в реальной педагогической практике и актуализирует проблему поиска соответствующего дидактического инструментария.*

**Ключевые слова:** *метапредметные результаты, инновационная педагогическая практика, содержание общего образования*

#### **ANNOTATION**

*In accordance with the GEF of general education, it is necessary to ensure the process of formation of meta-subject results of students. The lack of certain recommendations in this matter causes the greatest difficulties in real pedagogical practice and actualizes the problem of finding the corresponding didactic toolkit.*

**Key words:** *meta-subject results, innovative pedagogical practice, content of general education*

УДК 178.3 : 159.27

**Швыдкий Владислав Олегович,**  
доцент кафедры психологии, социальной работы и реабилитации,  
кандидат психологических наук,  
Луганский национальный университет им. Владимира Даля.

### **ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ: СОВРЕМЕННОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ.**

В социальной психологии (Г. Андреева) давно установлено, что личность человека зависит от социума и им программируется при обучении и воспитании (процесс социализации). Также работами Московичи и других авторов достоверно доказана зависимость человечества от небольших по численности сплоченных групп, которые, в сущности, и делают историю. Достаточно вспомнить восстание Кромвеля в Англии, приведшее к казни короля и длительной гражданской войне. При этом, как отмечают историки, самих пуритан, единомышленников Кромвеля, было не более двух сотен человек. И таких примеров радикальных перемен в обществе великое множество. В этой связи можно говорить о верной, в сущности, позиции Тойнби, но еще в большей степени о некоторых важных аспектах теории этногенеза Л. Гумилева, который еще в середине прошлого века свел зависимость общественных волнений и перемен к циклическому движению мировой энергии, связав труды В. Чижевского и расчеты астрономов в единую систему. Так что же универсальное в социуме разглядел Гумилев?

Прежде всего он подтвердил кардинальную зависимость развития социума и этносов от циклической мировой энергии (точнее от прихода космических потоков энергии). Он первым среди ученых нашего времени пояснил неравномерность притока этой энергии в связи с эллипсообразным движением планетарной системы внутри галактики и подтвердил построения В. Чижевского о доминантном влиянии одиннадцатилетних циклов активности Солнца на социальные процессы в человечестве. Также, задолго до Московичи, Л. Гумилев пояснил глобальное влияние на социум малых сплоченных групп, назвав это явление пассионарным влиянием развитого (более сознательного и культурного) меньшинства на человеческое большинство. Всплески пассионарности тех или иных культур в истории давно известны, но именно Гумилев пояснил их природу и цикличность, выделив более пассионарные и менее пассионарные суперэтноты. Такое, с позиции физики космических и социальных энергий, отношение к истории снимает полемику марксистов о классовом обществе и взгляды западных историков на оправдание феодализма и капитализма. Вместо этого появляется понимание социума как постоянно пульсирующего, исходящего волнами мировых процессов единого мыслящего организма, построенного по тем же принципам, что и все иные земные организмы. Он так же подвижен, нуждается в постоянном притоке космических энергий как и деревья, обладает теми же формами жизнедеятельности, сознателен как система нейронных цепей (подобен здесь не только человеческому мозгу, но и грибнице высокоразвитых грибов), имеет различные уровни соподчинения и развитую ячеистую систему коммуникаций – от глобальных – народы и государства, до микросистем типа семьи.

Современный тип социума отличается также характерными чертами коллективного разума. Прежде всего отметим фундаментальную для мировой экономики теорию трех глобальных волн (макро-, мезо- и микроуровней). Данная теория постулирует цикличность процессов в общественных ожиданиях и экономических отношениях, невозможность выхода за рамки вполне определенных коридоров развития общества, и, в конечном счете, базируется на принципиальных свойствах человеческой психики – установках и стереотипах мышления и поведения. Другими словами, какой бы общественно-политический строй не был бы, все равно дело сведено к одним и тем же системам коллективного

жизнеобеспечения. И это происходит потому что человеческий ум способен оперировать лишь известными концепциями и не в состоянии познать (ввиду ограниченности идей и поля сознания) принципиально новое. Мы даже доктрины христианства не смогли воплотить в жизнь и до сих пор живем по языческому принципу "око за око, зуб за зуб". Поэтому современная цивилизация и отличается упадком культуры и отсутствием гениев. В этом контексте курс западных идеологов на поэтапное расчленение общества и полный контроль социума незначительным меньшинством (теория "золотого миллиарда", множество концепций индивидуального превосходства личности над обществом) чреват полным разрушением человечества (психическое вырождение, что подтверждается данными о дебилизации "развитых" стран), генетическими расстройствами и даже полным вымиранием человечества.

С другой стороны, данные современных футурологов, начиная с революционной концепции нобелевского лауреата А. А. Тоффлера, свидетельствуют о переходе социума в постиндустриальный период развития и стремительном скачке знаний и технологий. Развивающееся в широких кругах интеллигенции понимание того, что мы живем в информационном обществе и человек не что иное как информационное существо может кардинально изменить нашу жизнь к лучшему, уйти от войн и конфликтов, покончить с хищническими инстинктами собственника и убийцы; стать наконец людьми-творцами как это и позиционирует христианская доктрина духовного человека. Но получится ли этот квантовый скачок массового сознания?

С позиций этногенеза Л. Гумилева это вполне возможно – и время выдающихся открытий и дармовая энергия космоса в наличии. Однако не следует забывать о стагнирующих представлениях влиятельных групп (коллективном социальном сознании правящего класса) и множестве допущенных в ходе истории ошибок и преступлений. Неосознание (как и отсутствие покаяния и катарсиса) теней прошлого закрывает от нас будущее. Потому-то просил прощения у общества покойный папа Иоанн Павел Второй за грехи католической церкви, потому-то и идут войны, давится миграционными волнами Европа, разрастается терроризм. Здесь отсутствие нравственности проявлено равнодушием социума, действием по принципу "моя хата с краю". Однако закрывание глаз на реальность никого не спасало. Нежелание общества понять свои недуги (судя по данным международных экспертов) приводит к катаклизмам (как социальным, так и природным). Поэтому столь важно научить молодежь (переучить взрослых гораздо сложнее) правильному, незаангажированному сиюминутными политическими интересами, пониманию истории, прояснению губительной роли коллективных ошибок. Важно научить юных бороться со страшным наследием веков, научить их подлинной психологии творческого роста личности, психологии самоактуализации (А. Маслоу, К. Роджерс).

Однако, что мы видим? Налицо так называемая "вестернизация" человечества и глобальный кризис мировоззрения, стагнация культуры многих народов. На фоне культивации убогого человека-потребителя ("вестернизации") закономерно прорастают побеги национализма, фашизма, религиозного фанатизма, сектантства, терроризма, множится миллионголовая армия завсегдаево компьютерных игр и развлечений, растет преступность и наркомания. Развитая цивилизация по Л. Гумилеву порождает трутней ("последних людей" по Ф. Ницше) и готовится к перерождению. Глобальный цивилизационный кризис исходит войнами, коллосальными миграциями народов и созданием новых государств. И это только начало трансформаций. По неумолимому закону бытия человечество обязано решить накопленные за века ошибки, расплатиться жизнями множества людей за них и в муках страданий прийти к катарсису, осознавая свое новое рождение в системе человек-природа.

В этом смысле основой современного педагогического мировоззрения и технологий воспитания-обучения могут стать взгляды школы генетической психологии академика С. Максименко. Именно этому ученому и его сподвижникам принадлежит концепт

двухгодичных циклов развития человека в системе спирали Фибоначчи, разработка механизмов осуществления личности, творческое переосмысление психомоторики и педагогических механизмов воздействия на личность учащегося, системы самопроектирования и развертывания личности в социуме, механизм самодвижения (согласно концепции Г. Костюка).

Также выдающимся вкладом в понимание самоактуализации личности следует считать концепцию В. Клименко о механизме творчества и его роли в развитии человека и общества. Нельзя не отметить и интегративную модель объединения школьных дисциплин вокруг уроков географии и природоведения академика А. Шипко (российская академия педагогических наук) и его же концепты и авторские программы по туристической деятельности, основанные на идеях А. Макаренко.

Возможно интересной в этом контексте будет и моя система интенсивного вузовского образования в рамках формирования у студентов образа Я-профессионала.

В быстроменяющемся мире с интенсивными трудовыми миграциями и передовыми технологиями (знаний инженера хватает на пять лет, а затем следует переучиваться) необходимы уже не традиционные технологии обучения в школе и вузе, а прежде всего широкие мировоззренческие установки и идеология коллективного мышления, где основой личной философии является экологическое, природосообразное мышление. По сравнению с философиями людей философия экосферы планеты живет и побеждает как минимум миллиард лет, демонстрирует бережное, мудрое отношение к каждому живому существу. Поэтому следует отбросить наши несостоятельные, сиюминутные взгляды и идеологемы и влиться в единый поток жизни планеты как разумом, так и поступками. Только взаимопонимание и взаимодействие с природной средой принесет нам мир, процветание и здоровье. Именно об этом говорил В. Вернадский, постулируя переход биосферы в ноосферу – сферу разума и сознательного созидания людей и природы планеты Земля. Тогда человек обретет подлинное свое место в мироздании, став информационным существом, обретет свою силу и духовность. В этом смысле основой психолого-социальных технологий развития станут эффективные тренинговые системы, а педагогика воспитательно-обучающих процессов сместится к развитию коллективного сознания и мышления, основываясь на практике проблемных ситуаций и заданий. Вчерашние педагогические технологии значительно уступают субъект-субъектному общению. Потому-то в мире набирают силу процессы коучинга, социально-тренинговые системы, авторские программы выдающихся мыслителей и педагогов. Из этого многообразия замечательных методов необходим синтез, в котором отразится современный баланс необходимых человеку знаний и технологий. Но что и в каких пропорциях следует внести?

Знание само по себе бессмысленно, следовательно, преподавание отдельных дисциплин не имеет разумного основания. Поэтому каждый год обучения должен завершаться коллективным творческим заданием (американцы даже в школах применяют этот метод А. Макаренко), где творчески должны быть использованы все дисциплины школьного или вузовского цикла. Именно так создаются коллективы, наращивается коллективное сознание и мышление, формируется личный опыт, впитываются наукоемкие технологии, создаются принципиально новые проекты и решения. В эпоху научно-технической революции это единственный путь в будущее. Путь к гармонии и единству.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Андреева: Г. Н. Социальная психология / Г. Н. Андреева.: - Уч. пос. - М. : 1998.
2. Гумилев Л. Н. Этногенез / Л. Н. Гумилев. - М. : Изд. МГУ, 1959.
3. Тоффлер А. А. Футурошок / А. А. Тоффлер. - М. - Воронеж : Изд. "Лань", 1998.
4. Ратников Б. К. Риски развития России с позиций психотехнологий / Б. К. Ратников, Г. Г. Рогозин. - М. : Сфера, 2012.

5. Ратников Б. К. За гранью познанного / Б. К. Ратников, Г. Г. Рогозин. - М. : Сфера, 2012.
6. Чижевский А. Л. Земное эхо солнечных бурь. Вт. Изд. / А. Л. Чижевский. - М. : Мысль, 1976.

### **АННОТАЦИЯ**

*В статье исследуются социально-психологические техники образования, иные наукоемкие технологии по социализации личности, рассматриваются вопросы искусственного разрушения социума путем внедрения в массовое сознание общества вредоносных идей и концепций, обсуждается вопрос эффективного противодействия подобным враждебным технологиям.*

**Ключевые слова:** *техники образования, наукоемкие технологии, социализация личности, разрушение социума, массовое сознание.*

### **ANNOTATION**

*The article investigates the social and psychological engineering education, and other high-end technology of socialization, the issues of artificial destruction of society through the introduction into the mass consciousness of society malicious ideas and concepts discussed effectively counter such hostile technologies.*

**Key words:** *education techniques, high technology, socialization of the individual, the destruction of society, mass consciousness.*

**УДК 171.91**

**Резникова Оксана Анатольевна,**  
учитель, Государственное учреждение  
«Луганская школа I-III ступеней №23».  
**Гонтаренко Алексей Викторович,**  
руководитель студии Дома детского и юношеского творчества,  
г. Луганск

## **СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ДВИЖЕНИЯ ДЕТСКО-ЮНОШЕСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.**

Государственный стандарт ставит перед образовательными учреждениями задачу формирования у подростков "организационной культуры, активной жизненной позиции, лидерских качеств, организаторских умений и навыков, опыта руководства небольшой социальной группой и сотрудничества со сверстниками и взрослыми, коммуникативных умений и навыков, навыков самоорганизации, проектирования собственной деятельности" как одной из ключевых компетенций члена современного общества.

Воспитание и социализация личности невозможны без включения индивида в различные социальные отношения, без осуществления им созидательной деятельности в рамках какого-либо значимого для индивида социального института, которым для подростка является круг сверстников, объединенных общими интересами, в котором он может найти опору и поддержку, почувствовать себя равным, нужным, ценным, что даст ему почву для самореализации и самоутверждения. Наиболее благоприятными для развития личности подростка являются условия, создаваемые в процессе взаимодействия, осуществляемого в рамках коллектива. Таким коллективом является класс, школа, детская организация.

Детско-юношеские общественные организации - одна из структур в многообразии молодёжных движений, форма организации детской самодетельности, социальной активности, самореализации; особая педагогически организованная среда жизнедеятельности

ребёнка; педагогически преобразованный социум. Которым должны соуправлять и направлять неравнодушные педагоги.

При этом выделяют три основные педагогические функции, присущие детским объединениям: развивающую - обеспечение гражданского, нравственного становления личности ребенка, развития его социального творчества, умений взаимодействовать с людьми, выдвигать и достигать значимые для всех и каждого цели; ориентационную - обеспечение условий для ориентации детей в системе социальных, нравственных, политических ценностей; компенсаторную - создание условий для реализации потребностей, интересов, актуализации возможностей ребенка, не востребованных в других общностях, членом которых он является, для устранения дефицита общения и соучастия.

Для решения данных проблем используются социально-политические технологии. Социально-политические технологии – это совокупность приемов, методов, способов, процедур, используемых субъектами для достижения каких-либо целей и для решения поставленных задач.

Для запуска социально-политической технологии необходима подготовленная почва. Социально-политическая технология должна быть направлена на действительно актуальные социальные проблемы. Эффективность применения социально-политической технологии напрямую зависит от того, какое количество сторонников она сможет привлечь.

Нами самоуправление рассматривается как один из основных принципов деятельности ученического коллектива. Сущность его состоит в реальном участии школьников в управлении делами класса и школы. Самоуправление предполагает, что его члены обладают реальными правами и несут реальную ответственность за свою работу. Развитие личности в школе идёт по двум взаимосвязанным линиям, обозначенным как "со-" и "само-". Под "со-" понимается деятельность, которая совершается совместно с другими - это содружество, сотрудничество, сопричастность в общем деле.

Такое педагогическое сотрудничество является условием для перехода от соуправления к "само-" - самоуправлению. Под "само-" понимается самовыражение, самодеятельность, самоопределение, полное использование условий для самосовершенствования.

В таких условиях ребята, как правило, имеют возможность оптимально раскрыть творческие способности и проявить себя.

Актуальность развития ученического самоуправления как долгосрочного проекта в общеобразовательных, внешкольных учебных заведениях во многом обусловлено необходимостью становления социально активной личности, признает ценности демократии, умеет делать ответственный выбор, осуществлять свои планы, налаживать сотрудничество в собственных и общественных интересах, обладает жизненным навыками.

Ученическое самоуправление играет значительную роль в процессе духовного становления личности, усвоения ею социальных нормативов поведения. В этом контексте развитие детского лидерства является также эффективным средством предупреждения девиантного поведения детей и молодежи.

Анализ тенденций функционирования ученического самоуправления в контексте вызовов XXI века приводит к определению его основных принципов, целей, направлений, содержания, форм и методов, целенаправленно и эффективно обеспечивали бы создание условий для социального становления учащихся, процесс развития социально активной личности.

**Ученическое самоуправление является многоаспектным понятием.**

**Педагогический аспект:** ученическое самоуправление по своей сути является организованной системой воспитательного воздействия сверстников друг на друга. Воспитание ребенка осуществляется коллективным субъектом - органом ученического самоуправления. Ученическое самоуправление создает условия для гармонизации опыта личных и коллективных отношений. Основой процесса развертывания воспитательного

воздействия выступает такое сочетание определенной ценности (идеи, нормы, требования), которое вызывает у ребенка соответствующий рефлексивно-эмоциональный процесс.

**Психологический аспект:** современная система ученического самоуправления является своеобразным путем поиска ребенком своей идентичности, устремлений, желаний, интересов, себя среди сверстников, школьного сообщества. Участие в ученическом самоуправлении обеспечивает детям возможность самостоятельно участвовать в процессах принятия решения и вести на их основе.

**Социальный аспект:** действенным средством воспитания личности в системе ученического самоуправления выступает целенаправленное использование ситуаций-проб, при которых у детей и молодежи возникает устойчивая ориентация на производительные деятельности или поведенческие отношения, расширяется сфера социального общения, усваиваются социальные ценности формируются социальные мотивы поведения, возникает критическое мышление как регулятор поведения, возрастает роль самооценки в регуляции поведения. Увеличивается количество выполняемых ребенком социальных ролей, растут требования к ответственности за действия и поступки, формируются мотивы самовыражения, совершенствуется умение руководствоваться сознательно поставленной целью, возрастает роль самостоятельных форм деятельности; формируются ценностные ориентации на общественную активность.

#### **Базовые подходы в реализации школьного самоуправления.**

**Гуманистический подход** предполагает сосредоточение внимания на ребенке как высшей ценности, учета его возрастных и индивидуальных особенностей и возможностей, удовлетворение базовых потребностей ребенка (в понимании, признании, принятии, справедливом отношении к ней), обеспечение реальных прав и обязанностей участников ученического самоуправления.

**Индивидуально-дифференцированный подход.** В процессе деятельности ученического самоуправления необходимо выявить и полнее реализовать, развить индивидуальные мотивы, интересы, способности учеников. Ученическое самоуправление способствует раскрытию и развитию индивидуальности ученика. Организация ученического самоуправления должна осуществляться в соответствии с возрастом учащихся, развития их базовых компетенций.

Эффективность развития социального, творческого, лидерского потенциала детей и молодежи, получения ими опыта конструктивной социальной деятельности в значительной степени определяется реализацией в ученическом самоуправлении **деятельностного подхода**, согласно которому в структуре личности возникают и закрепляются прежде всего те новообразования, в конструирование которых ребенок вкладывает свои чувства, свою труд, энергию, конкретное действие, проявляя целенаправленную активность.

В организации деятельности ученического самоуправления особое значение приобретает **компетентностный подход**. Личность, вовлечена в ученического самоуправления, получает возможность проверить свою способность решать различные задачи. Поэтому ученик может убедиться в своей компетентности (и перейти к решению более сложных задач) или отсутствия определенных способностей (тогда он может сконцентрироваться на их развитии). В процессе участия в ученическом самоуправлении расширяется жизненная перспектива ученика. Он познает себя и свою среду, свой жизненный потенциал, возможности его развития. Ученическое самоуправление выступает как важный механизм развития базовых компетенций учащихся.

Необходимым условием развития ученического самоуправления является **системный подход**, который предусматривает, что: ученическое самоуправление организуется как системный педагогический процесс; обеспечивает преемственность этапов и направлений ученического самоуправления; охватывает все сферы жизнедеятельности детей и учащейся молодежи; осуществляется в учебной и внеучебной деятельности.

Ученическое самоуправление в Государственном учреждении "Луганская школа I-III ступеней № 23" является для учащейся молодежи школой жизненного и социального творчества. Школьное самоуправление имеет свое название "Страна Добрых Сердец".

Задачи проекта:

- объединение детей с целью проведения различных мероприятий, направленных на добро и полезные дела, обучение актива ученического самоуправления основам организационного менеджмента, эффективных технологий организации командной деятельности, социального проектирования, социального партнерства;
- воспитание у детей любви к родине путем общественного воспитания, формирование и развитие социальной активности, гуманистически направленной личности с глубоко осознанной гражданской позицией;
- воспитание у детей веры в себя, в свои силы, воспитания в растущей личности чувства собственной причастности к развитию учебного заведения, территориальной общины, общества;
- воспитание детей в духе уважения к старшим, заботы о младших, обучение органов ученического самоуправления активным формам работы со сверстниками;
- бережное отношение к природе, знакомство с историческим прошлым, традициями своего народа,
- создание ученического самоуправления как системы, обеспечивающей положительную социализацию детей и молодежи, самореализации личности в соответствии с ее интересами и общественными требованиями;
- обеспечение и защита прав и интересов детей и молодежи;
- обеспечение выполнения детьми и молодежью своих обязанностей;
- создание условий для развития ученических инициатив;
- привлечение широкого круга детей и молодежи к социально полезной деятельности;
- подготовка молодежи к будущему участию в руководстве государственными и общественными делами, формирование знаний, умений и навыков управленческого и исполнительского мастерства.

Эффективную деятельность ученического самоуправления поможет обеспечить соблюдение следующих условий:

во-первых, позиционирование намерений, миссии, задач и планов по организации деятельности ученического самоуправления перед школьной и местной громадой;

во-вторых, преодоление формализма в деятельности ученического самоуправления и педагогического руководства им. Оно должно заниматься конкретными делами, с его решениями должны считаться и педагогический коллектив, и дирекция школы, и родители;

в-третьих, привлечение членов самоуправления в процесс обновления содержания школьной политики и осуществления профилактической деятельности. Они должны активно помогать педагогам в использовании новейших форм превентивной воспитательной работы с учащимися, в формировании здорового образа жизни и в противодействии негативным явлениям в среде учащихся, в распространении и популяризации лучших национальных традиций и тому подобное;

в-четвертых, обеспечение самоуправления реальной нормативно-правовой базой. Следует четко определить, какие участки школьной жизни и деятельности отвечает ученическое самоуправление, какие конкретные права и обязанности есть у каждого его члена;

в-пятых, подбор, привлечение в органы самоуправления авторитетных лидеров ученического коллектива. Члены ученического самоуправления должны демонстрировать высокий уровень социальной активности и быть образцом для сверстников;

в-шестых, стремление к расширению направлений и форм деятельности. При таких условиях растет количество учеников, которые участвуют в создании и поддерживают школьную политику. Большому количеству учеников прививается вкус к общественно

полезной деятельности, создаются возможности для избегания перегрузок активных учеников, а в привлеченных к общественной работе учеников выявляются новые стороны их личности, которые нашли место для своего развития;

в-седьмых, создание пространства для самостоятельности учащихся, уважение педагогов к самостоятельным решениям ученического коллектива и его органов, не навязывания ученикам своей воли по делам, которые являются компетенцией ученического самоуправления;

в-восьмых, квалифицированная, тактичная педагогическая поддержка и помощь ученическому активу, обучение сложному делу управления, технологических аспектов обеспечения реального участия детей и подростков в процессах жизнедеятельности учреждения;

в-девятых, практикование в детском коллективе изменения функций "руководителя" и "подчиненного". Длительное пребывание школьника на руководящей должности может привести к формированию у него нежелательных качеств (превосходства, зазнайства и т.д.). Поэтому педагогически целесообразно, чтобы в работе органов ученического самоуправления принимали участие как можно больше учеников, чтобы они постоянно обновлялись. Это позволит значительной части школьников приобрести положительные лидерские и организаторские навыки;

в-десятых, широкое освещение результатов деятельности ученического самоуправления в школьных и местных СМИ, систематические отчеты членов самоуправления перед педагогическим коллективом, дает возможность осуществлять контроль за их деятельностью, способствует ее улучшению, а также предотвращает возможные злоупотребления положением в коллективе.

#### СИСТЕМА ШКОЛЬНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

1. В Луганской школе I-III ступеней № 23 организована школьная организация "Страна добрых сердец" с делением на:

- "Галактика дружилок" / 1-4 классы
- детская организация ЮТА / 5-8 / классы
- юношеская организация "Импульс" / 9-11 классы.

2. Органом Управления "Страны добрых сердец" является школьный двухпалатный парламент, в него входят:

- мэрия городов-классов / 1-4 классы / / нижняя палата парламента /
- министры / 8-11 классы / министры в верхнюю палату парламента выбираются мэрами городов классов и членами парламента из активов классов.

3. Школьный парламент заседает один раз в четверть. При необходимости один раз в месяц.

4. Представители классов в школьный парламент выбираются на классных собраниях сроком на 2 года / учебных /.

5. В соответствии с целями и задачами верхняя палата парламента делится на министерства:

- финансовое
- учебное
- правовое
- информационное
- по вопросам культуры и отдыха
- патриотическое
- по туризму, спорту и труда

6. Нижняя палата парламента возглавляется мэрами городов классов / 5-11 кл. / которые по желанию делятся тоже на комиссии, которые отвечают за различные направления жизни школы. Руководят нижней палатой министры из верхней палаты.

7. Отчетная документация "Страны добрых сердец" проводится в двух частях: "Летопись страны добрых сердец" и "Страна добрых сердец".

#### НАПРАВЛЕННОСТЬ РАБОТ КОМИССИЙ ШКОЛЬНОГО ПАРЛАМЕНТА

##### **Учебная комиссия**

Организует конкурсы, выставки по различным учебным предметам. Помогает ученикам неуспевающим в обучении, предоставляет консультации. Контролирует посещение занятий; проведение предметных недель, олимпиад.

##### **Правовая комиссия**

Разрабатывает правовые документы, следит за их выполнением. Рассматривает нарушение принятых правовых актов, различных конфликтов. Контролирует сохранение школьного имущества. Проводит профилактическую работу по правонарушениям.

##### **Финансовая комиссия**

Заботится о расширении источников финансирования, ведет поиск спонсоров, привлекает заинтересованных лиц и др. Следит за расходами денежных поступлений. Ведет при необходимости, документацию.

##### **Информационная комиссия**

Информирует учеников, родителей, учителей обо всех событиях, происходящих в школе различными средствами информации - газеты, рекламные объявления и др.

##### **Комиссия по вопросам культуры и отдыха**

Организует проведение соревнований, общешкольных событий, вечеров, дискотек, работу клубов, различных конкурсов, выставок, коллективных творческих дел.

##### **Патриотическая комиссия**

Сбор и запись народных обрядов края, популяризация песенного народного творчества. Воспитание интереса к народным ремеслам, изучение фольклора края. Работа над увеличением материала в школьном выставочном классе "Моя земля - земля моих отцов". Заботится о ветеранах войны, одиноких пенсионерах. Берет шефство над Братской могилой и обелиском бывшим учащимся школы, погибшим в ВОВ.

##### **Комиссия по вопросам туризма, спорта и труда**

Организует проведение спортивных соревнований, праздников, туристических походов, экспедиций, путешествий. Организует трудовые десанты, дежурство по школе, следит за дежурством по классам. Проводит рейды чистоты и порядка.

Несколько слов хотелось бы сказать о педагогах-советниках ученического самоуправления.

Круг их полномочий включает:

- осуществление инструктивно-методической и организационной помощи органам ученического самоуправления;
- оказания помощи органам ученического самоуправления в планировании, организации конкретной деятельности и подведении его итогов;
- оказания помощи органам ученического самоуправления в разработке необходимых документов;
- оказание помощи в организации обучения актива
- анализ, обобщение, подготовка рекомендаций по внедрению лучшего опыта деятельности органов ученического самоуправления;
- рассмотрение вопросов ученического самоуправления на заседаниях методических объединений, педагогических советов, научно-практических конференциях.

Ученическое самоуправление способствует решению таких психолого-педагогических и организационно-педагогических задач:

- развитие интересов, творческих способностей учащейся молодежи;
- социализация учащихся, развитие ключевых компетенций: гражданской, коммуникативной, информационной, социальной, психологической и тому подобное;
- развитие у учащейся молодежи организаторских и управленческих навыков;

- формирование активной жизненной позиции учащейся молодежи;
  - создание в учебном заведении единого коллектива учащихся и педагогов, атмосферы сотрудничества, партнерства;
  - развитие волонтерского движения;
  - организация профилактической работы по предупреждению среди учащейся молодежи таких негативных проявлений, как табакокурение, наркомания, агрессивность, асоциальное поведение;
  - формирование у учащейся молодежи здорового образа жизни;
  - организация содержательного досуга.
- Ученическое самоуправление имеет большие потенциальные возможности совершенствования образования, объединения для этого усилий учащихся, педагогов и родителей.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бардовская Н. В. Профессионально-педагогическая деятельность / Н. В. Бардовская, Л. А. Реан // Кн. Педагогика. М., 2001.
2. Буева Л.П. Человек; деятельность и общение / Л. П. Буева - М., 1978.
3. Волохов А. В. Социализация ребенка в детских общественных организациях (вопросы теории и методики) / А. В. Волохов - Ярославль, 1999.
4. Галихова В. Молодежь в условиях социально-экономического кризиса и позиция учительства / В. Галихова // Народное образование. 1999. № 10.
5. Детское движение: вопросы и ответы. Кострома, 1994.
6. Иванов И.П. Методика коммунарского воспитания / И. П. Иванов - М., 1992.
7. Игра как деятельность и метод организации школьной жизни // Кн. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / Под ред. В.А. Караковского и др. М., 1999.
8. Кабуш В. Т. Социальная активность и детское, молодежное движения / В. Т. Кабуш // Кн. Открытые воспитательные системы: проблемы и пути решения. Минск, 1995.
9. Каган М.С. Человеческая деятельность / М. С. Каган - М., 1974.
10. Кан-Калик В.А. Грамматика общения / В. А. Кан-Калик - М., 1974.
11. Коротов В.М. Развитие личности / В. М. Коротов // Кн. Введение в педагогику. М., 1999.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев - М., 1977.
13. Организация воспитывающей деятельности в школе. М., 1994.
14. Разноцветный мир детства: Детские общественные организации: Учебное пособие. М., 1999.
15. Рожков М. И. Детские организации: возможность выбора / М. И. Рожков, А. Б. Волохов - М., 1996.
16. Российское детское движение на рубеже тысячелетий // Вожатый века. 2001. № 1. С. 7-10, 23-25.
17. Селевко Г. К. Руководство по организации самовоспитания школьников / Г. К. Селевко - М., 1999.
18. Стефшювская Т.А. Педагогика: наука и искусство / Т. А. Стефшювская - М, 2001
19. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека / В. Д. Шадриков - М., 1996.
20. Шмаков С.А. Игры учащихся - феномен культуры / С. А. Шмаков- М., 1994.
21. Шуркова Н.Е. Классное руководство: игровые методики / Н. Е. Шуркова- М., 2001.

#### **АННОТАЦИЯ**

*Ученическое самоуправление способствует решению целого ряда психолого-педагогических и организационно-педагогических задач, среди которых важной является*

развитие интересов, творческих способностей учащейся молодежи и их социальной инициативы.

**Ключевые слова:** самоуправление, развитие интересов, творческие способности, социальная инициатива, феномен культуры.

**ANNOTATION**

*Student self-management contributes to the solution of a number of psychological, pedagogical and organizational-pedagogical tasks, among which the development of the interests, creative abilities of students and their social initiative is important.*

**Key words:** self-management, development of interests, creative abilities, social initiative, cultural phenomenon.

**УДК 378.014.6:355.58**

**Токман Андрей Андреевич**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
ГОУ ВПО ЛНР "Луганский национальный  
университет имени Владимира Даля"  
nick99n@mail.ru

**ПРОБЛЕМА УПРАВЛЕНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО  
ЗАВЕДЕНИЯ С ВНЕШНЕЙ СРЕДОЙ**

Современные высшие учебные заведения взаимодействуют с огромным числом различных объектов и субъектов внешней среды: абитуриентами, родителями, партнерами, банками, органами власти, общественными организациями, конкурентами, средствами массовой информации, страховыми и инвестиционными компаниями, пенсионными фондами и др. К каждому из этих объектов и субъектов нужен свой подход, своя стратегия. Все это многообразие усугубляется еще и тем, что все объекты связаны не только с высшим учебным заведением, но и между собой множеством экономических, информационных, политических, морально-психологических, административных связей, которые постоянно влияют друг на друга.

Внешняя среда во все большей степени диктует стратегию и тактику деятельности высших учебных заведений. Поэтому, исследование проблемы управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой принадлежит к наиболее актуальным проблемам современной теории и практики педагогики. Ее актуальность обусловлена прежде всего потребностями резкого наращивания образовательного потенциала страны, обеспечения конкурентоспособности выпускников университетов на рынке труда как внутри страны, так и на международном уровне.

Развитие образования в XXI в. предусматривает осуществление управления на основе инновационных стратегий в соответствии с принципами устойчивого развития, создания современных систем образовательных проектов и мониторинга; усиление роли и взаимодействия всех субъектов образовательной политики, в которой личность, общество и государство становятся равноправными субъектами и партнерами.

Решение указанных задач в системе высшего образования предполагает учет изменений социальных условий, в которых работают высшие учебные заведения. Повышение требований к выпускникам, усиление конкуренции на рынке образовательных услуг, появление новых технологий и средств образовательной деятельности, изменения в ресурсном обеспечении обуславливают необходимость постоянного совершенствования образовательной деятельности и развития образовательной системы с целью ее адаптации к изменяющейся внешней среде.

Реалии современной жизни все больше подводят к необходимости учитывать возрастающее значение внешней среды на качество образования. Вместе с тем,

обнаруживается противоречие между тенденцией к более полному использованию возможностей внешней среды и отсутствием научно обоснованных ориентиров использования этих возможностей.

Развитие теории и методологии управления в области высшего образования, обоснование закономерностей, принципов, функций, методов управления качеством образовательного процесса осуществлены такими учеными как В. Алфимов, В. Беспалько, Е. Березняк, Ю. Васильев, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, В. Зверева, Н. Коломинский, Ю. Конаржевский, М. Кондаков, В. Крижко, Т. Лукина, В. Маслов, М. Поташник, А. Субетто, Т. Шамов и др. Вместе с тем следует отметить недостаточную разработку комплекса вопросов, связанных с обеспечением управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой. Поэтому необходимы исследования проблемы формирования концептуальных принципов и методологии управления ВУЗом.

Инновационные и модернизационные процессы в образовании обнаружили наличие существенных противоречий между потребностями времени и реальным состоянием управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой:

Как показало наше исследование, разработка теоретико-методологических основ управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой является комплексной проблемой. Анализ научной литературы, нормативных документов, проведенное нами исследование позволяет констатировать, что в современном высшем образовании наметились ряд объективных противоречий:

- между законодательно закрепленной необходимостью создания результативно действующей системы управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой и недостаточной теоретической разработанностью теоретико-методологических основ, которые ее обеспечивают;

- между современными требованиями к качеству высшего образования и недостаточным уровнем эффективности управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой (отсутствие единого подхода к управлению взаимодействием ВУЗа с внешней средой, недостаточным уровнем организационно-управленческой компетентности руководства и др.);

- между необходимостью привлечения субъектов образовательного процесса к управлению взаимодействием ВУЗа с внешней средой, к определению и реализации соответствующей стратегии и отсутствием теоретического обоснования проблемы управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой в условиях полисубъектного взаимодействия участников образовательного процесса;

- между традиционным пониманием функций управления образовательными процессами как механизма обеспечения реализации его составляющих и современным видением его системы, ориентированной на достижение гуманистических целей, демократизацию субъектно-субъектных отношений, обеспечивающих качество образовательного процесса;

- между требованиями внедрения инновационных научных разработок в практику ВУЗов и недостаточной разработкой вопросов относительно места и роли субъектов образовательной системы в технологизации этих процессов;

- между гуманистической ориентацией развития процессов образования и неподготовленностью руководителей подразделений ВУЗа к осуществлению межсубъектного взаимодействия на демократических началах.

Выявленные противоречия свидетельствуют о том, что сегодня система управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой требует осуществления преобразований, приведения ее в соответствие с международными стандартами. Что также обуславливает необходимость разработки эффективной модели управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой.

Проведенный анализ научных исследований позволяет говорить о том, что несмотря на наличие значительного научного материала в данной отрасли, проблема эффективности управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой в новых социально-экономических и культурных условиях развития общества остается недостаточно исследованной. На современном этапе не определены теоретико-методологические основы управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой, отсутствует единый подход к системе управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой, критерии и показатели эффективности управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой и соответствующие методы диагностики.

Новые условия, в которых функционируют ВУЗы, требуют современных подходов к организации их деятельности, более эффективного и гибкого управления, более профессионального и быстрого реагирования на возникающие проблемы и открывающиеся перспективы. Конкуренция на рынке интеллектуального труда и интеллектуальной продукции ставит перед ВУЗами ряд специфических задач по удовлетворению рыночного спроса, а также по обеспечению их устойчивого функционирования и динамичного развития. В этих условиях качественно меняется характер, содержание и технология образовательной, научно-исследовательской, финансово-экономической и производственно-хозяйственной деятельности ВУЗов, что естественно требует соответствующих изменений в системе управления деятельностью ВУЗа.

Многообразие концепций и практических подходов к управлению высшим образованием во многих странах обусловлено различиями в организационных структурах систем высшего образования, правовых основах, традициях. Вместе с тем четко просматриваются общие тенденции, которые присущи многим странам. Главными из них являются [1; 12]: децентрализация и демократизация управления; расширение автономии высших учебных заведений с усилением их подотчетности и ответственности перед обществом; движение в сторону рыночных моделей организации, управления и финансирования высшего образования. В рамках этих общих тенденций осуществляются мероприятия по совершенствованию и повышению эффективности управления высшей школой в соответствии с новыми требованиями. Заслуживают внимания следующие аспекты этой деятельности [11]:

1. Четкое разграничение в законодательном порядке функций и ответственности между различными уровнями управления высшим образованием: общегосударственным, региональным, муниципальным и институциональным. С повышением роли высшего образования в обеспечении устойчивого развития в конкурентоспособности государств на мировых рынках усиливается роль общегосударственных органов управления в выработке стратегии и политики развития высшего образования, координации усилий и ресурсов, необходимых для нормального функционирования высшей школы.

2. Смещение акцентов в деятельности управленческих структур всех уровней с организационно-структурных вопросов на вопрос качества обучения и научно-исследовательской работы высших учебных заведений, быстрое реагирование высшей школы на возникающие потребности общества.

3. Принятие и адаптация к потребностям системы высшего образования форм и методов управления, выработанных и проверенных крупными предприятиями и организациями, включая методы подготовки и принятия решений, планирования и прогнозирования, оценки деятельности и контроля и т.п. Эффективное использование служб образовательной статистики и их банков данных для управления и мониторинга развития высшего образования.

4. Преобразование системы финансирования высшего образования в рычаг управления этой сферой; принятие концепции диверсифицированного финансирования (государственный бюджет, бюджеты региональных и муниципальных структур, доходы от предоставляемых ВУЗом услуг и их коммерческой деятельности, плата за обучение и др.); принцип смешанного финансирования государственных и частных ВУЗов и др.

5. Широкое привлечение к управлению высшим образованием общественных и профессиональных организаций.

6. Подбор и подготовка руководителей высших учебных заведений.

7. Появление и расширение деятельности международных и региональных координационных органов в сфере высшего образования.

8. Особого внимания заслуживает оправданная историей практика выработки и принятия стратегических решений в сфере образования, в основу которых закладываются результаты научного анализа решаемой проблемы и объективная аналитическая информация о ее состоянии, а также учет возможных последствий.

М. Лукашенко [4] изложил основные положения концепции управления ВУЗом с позиции школы социальных систем, проектируя системный и ситуационный подходы к учебному заведению, функционирующему в условиях рынка (см. Табл. 1). Данная научная школа активно разрабатывалась в семидесятых гг. Г. Саймоном, Ч. Бернардом, Т. Парсоном и др. Она раскрывает метод системного подхода и анализа социально-экономических систем, теорию организации, влияние внешней и внутренней среды на управление.

Анализируя представленную таблицу, можно сказать, что взгляд на учебное заведение как систему открытого типа определяет, во-первых, адекватную организационную структуру; во-вторых, ВУЗ как открытая система предполагает перманентный мониторинг внешней среды. Он касается исследования рынка труда для выявления новых перспективных направлений подготовки специалистов, анализа тенденций развития той или иной предметной области с целью сбора и обработки информации для преподавания соответствующих дисциплин.

Таблица 1

**Положения концепции управления ВУЗом**

<b>Положения концепции управления</b>	<b>Проекция на сферу образования</b>	<b>Выводы и предложения</b>
Организация -"открытая" система, рассматриваемая в ракурсе совокупного влияния факторов внутренней и внешней среды, а также перспектив развития	Значительный объем проектной деятельности; увеличилась роль коммуникаций; появилась необходимость мониторинга внутренней и внешней среды	Внедрение матричной организационной структуры и развитие проектной деятельности; структуризация коммуникативного пространства ВУЗа и работа с ним
Ориентация на качество товаров и услуг, на удовлетворение потребностей, а не на объемы производства	Учебное заведение в условиях рынка неизбежно будет стараться расширить собственную деятельность	Разработка четких критериев оценки качества; разработка в ВУЗе системы контроля качества
Ситуационный подход к управлению, быстрота и гибкость, адаптация управления к условиям объекта управления, акцент на стратегическое планирование	Управление ВУЗом находится в прямой зависимости от трех внешних факторов: действий государства в процессе реализации концепции модернизации, развития рыночных отношений в сфере образования и процессов интернационализации образовательных рынков	Разработка стратегии ВУЗа на отечественном и зарубежном рынках образовательных услуг; апробация новых образовательных и управленческих технологий и внедрение их в образовательный процесс ВУЗа; поиск оптимальной комбинации форм и технологий обучения; реинжинеринг бизнес-процессов в ВУЗе; развитие интеграционных процессов по

		вертикали и горизонталы, в том числе, с зарубежными учебными заведениями и другими организациями
Персонал – человеческий ресурс, интеллектуальный капитал	В условиях ускоренного старения знаний и внедрения новых образовательных технологий необходимо практически перманентное повышение квалификации	Развитие ВУЗа на основе принципов обучающейся организации
Система управления, ориентирована на внутриорганизационную философию, организационную культуру и инновации, на мотивацию персонала	Декларативность миссии и корпоративной философии исключает технологичность образовательных процессов, поскольку не регламентирует деятельность участников	Комбинация внутриорганизационного PR с корпоративными принципами и стандартами; определение условий профессиональной, научной, методической и др. деятельности персонала

В частности, важную для работодателя роль играет степень владения потенциальным сотрудником новыми информационными технологиями в необходимой предметной области. Это означает, что ВУЗ должен не только быть информированным о программных продуктах, которые используют работодатели, но и обучать работе с такими продуктами. Подобные исследования носят и маркетинговый, и научный характер. Особую роль начинают играть коммуникации как средство взаимодействия с внешней средой. Возникает необходимость в упорядочении и, соответственно, структуризации коммуникативного пространства, в котором проходит информационный обмен учебного заведения. В-третьих, становится необходим мониторинг внутренней среды организации. Проблема в том, что организационные и другие изменения, сопровождающие инновации, не всегда положительно воспринимаются персоналом. Прежде всего, в силу непонимания, как общего характера изменений, так и их последствий для того или иного конкретного сотрудника. Соппротивление изменениям со стороны персонала считается естественной и неизбежной составляющей нововведений, на что указывают специалисты в области стратегического управления [8; 9]. В-четвертых, развитие ВУЗов должно осуществляться на основе принципов обучающейся системы. По мнению С. Титаревой, которая подробно исследовала данную проблему [6], идея обучающейся организации, основана на концепции общества, которое постоянно обучается Д. Шона. Согласно данной концепции, опыт человека, живущего в динамической среде, диктует ему необходимость приспосабливаться к изменениям и учиться. Поскольку субъект экономики не является закрытой системой, подвержен влиянию внешней и внутренней среды и испытывает на себе ее влияние, то он выступает как обучающаяся система, то есть предпосылкой создания обучающейся системы, становится внешняя среда, которая динамично развивается, что обуславливает необходимость изменений внутри организации.

Итак, для реализации принципов обучающейся организации необходимо стимулирование обучения сотрудников и постоянное саморазвитие. Мы считаем, что в условиях развития новых образовательных технологий нужна радикальная переподготовка преподавателей, которая будет носить локальный характер. Только системный, планомерный подход к работе с персоналом, в основе которого лежат принципы обучающейся организации, может в определенной степени обеспечить эффективность деятельности ВУЗа на современном рынке образовательных услуг. В сложившейся ситуации остро встает проблема эффективного управления ВУЗом, использование адаптированных в современных

условиях систем, настроенных на максимальное использование потенциала ВУЗа для его успешной деятельности с учетом требований внешней среды, поскольку в высшей школе происходит основное воспроизведение научно-педагогических кадров и обеспечивается прирост знаний за счет проведения научных исследований. Основные направления поиска возможностей модернизации действующей системы управления знаниями лежат во внешней и внутренней средах образовательных учреждений, динамическое взаимодействие между которыми поддерживается с помощью такого важного механизма управления как стратегия их развития [3].

В основе теории управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой лежит понятие управления, которое отражает несколько принципиальных моментов. Управление образованием: 1) (как организация) сложная организационно-структурная система, внутри которой выделяются структуры регионального управления образованием, соответствующие муниципальные структуры управления, а также структуры управления самих образовательных учреждений; 2) (как процесс) взаимосвязанная совокупность циклически повторяющихся процессов выработки и осуществления решений, ориентированных на стабильное функционирование и эффективное развитие системы образования и основных ее частей [2]. Элементами управления по А. Файоллю являются: планирование (постановка целей и создание программы действий по их достижению); организация (построение организационной структуры, распределение полномочий и обязанностей, отбор персонала исходя из его профессиональных качеств, обучение персонала); реализация планов; координация (взаимное согласование деятельности всех подразделений и гармоничное приспособление всех имеющихся средств для достижения целей организации); контроль (проверка выполнения планов и приказов, выявление ошибок и их исправление) [10].

Таким образом, управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой включает: планирование, организацию, руководство и контроль, которые определяют функционирование и развитие основных образовательных процессов, а также непрерывное саморазвитие.

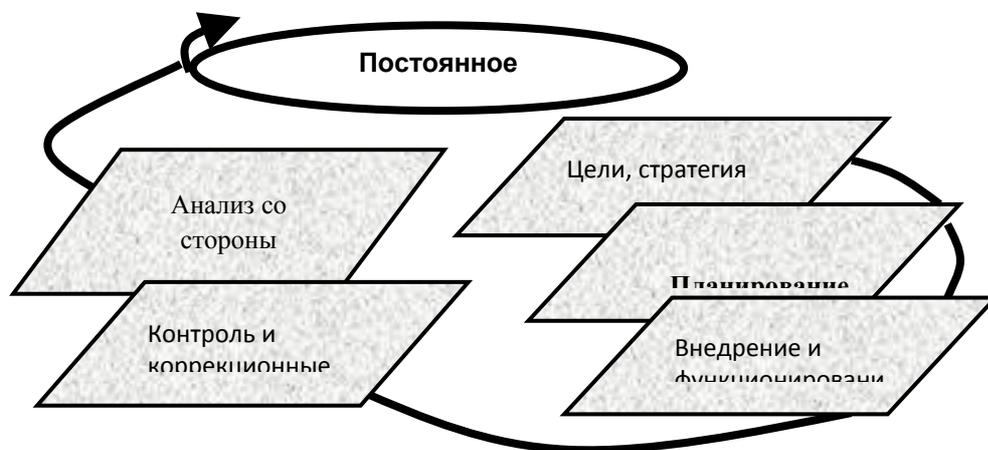


Рис. 1 Модель управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой

Итак, идеальную модель управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой можно описать в виде, представленном на рис. 1.

П. Яхнин подчеркивает, что новые социально-экономические и политические условия жизнедеятельности общества предъявляют новые требования к управлению образовательными системами, что обуславливает необходимость внедрения в содержание и характер этой деятельности инноваций, которые позволили бы привести в соответствие систему, которая управляет, с системой, на которую это управление направляется, предоставить последней большей гибкости и жизнеспособности, соотнести ее с трансформациями и модернизациями, имеющих место в современном обществе в целом и особенностями отдельных регионов [11, с. 57].

Расширение прав образовательных учреждений, переход к самостоятельному финансированию, развитие самоуправления порождают новые функции органов управления, тогда как некоторые традиционные теряют свою значимость. На этот процесс также оказывает значительное влияние конкуренция между учебными заведениями, рынок образовательных услуг, научно-методические мероприятия. Поэтому П. Яременко отмечает, что ВУЗы не могут сегодня ограничивать свою деятельность только заботой о создании условий для успешного функционирования системы образования. Перед ними стоит задача обеспечения дальнейшего развития - создание системы отношений, которые побуждали бы образовательные учреждения повышать эффективность своей деятельности, предоставлять возможности для выбора и внедрения инноваций [12, с. 61].

Актуальность этого вопроса определяется прежде всего реализацией в России курса демократических реформ и формированием гражданского общества, а также изменениями в общественно-политической структуре нашей страны обуславливают необходимость новой образовательной политики, направленной на построение демократического, правового государства и удовлетворения образовательных потребностей граждан. Стремительные изменения политической, экономической, социальной и культурной сфер человеческой деятельности ставят на повестку дня вопрос об изменении подходов, методов, стилей производственных отношений и постепенного превращения жесткого субординационного управления современными организациями на мобильное, гибкое управление. Это, в свою очередь, требует существенной перестройки системы управления образовательными системами [5; 11; 12 и др.].

Как отмечают большинство исследователей [3; 5; 11; 12 и др.] сегодня концепция управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой требует методологического обоснования, четкого определения ее целей и задач, содержания, методов и технологий конкретизации основных требований, предъявляемых к управлению образовательными системами различного уровня функционирования. Как показал проведенный нами анализ концепция управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой должна базироваться на комплексном подходе, основой которого являются системный и стратегический подходы.

Системный подход позволяет установить уровень целостности системы, степень взаимосвязи и взаимодействия ее элементов, подчиненность целевых ориентиров в деятельности подсистем различного уровня. С позиций системного подхода к функционированию образовательных учреждений, интеграция, стабилизация и развитие тех или иных явлений, процессов и структур, функционирующих в одной сфере, возможны только при условии их организации в единую систему, компоненты которой взаимодополняют друг друга, что приводит к появлению новых интегративных качеств и обеспечивает высокий результат функционирования всей системы [11].

Для успешного внедрения системы управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой необходимо создать соответствующую организационную структуру, что предполагает наличие отделов стратегического развития, мониторинга внешней и внутренней средой основан на среды и т. п.

Стратегический быстрое реагирование ВУЗов на изменения внешней среды за счет планирования, организации и осуществления стратегических изменений, а также контроле за выполнением миссии, реализацией целей, стратегий и стратегических приоритетов. Внимание руководства концентрируется на стратегическом аудите внешней и внутренней среды, формировании сценариев развития, определении целей, стратегических приоритетов, миссии, стратегическом планировании, организации реализации стратегии, стратегических изменений и стратегическом контроле [7].

Стратегическое управление развитием ВУЗа осуществляется на трех уровнях:

1) на уровне учебного заведения формируются стратегические направления деятельности, его организационная структура и распределение ресурсов;

2) на уровне структурных подразделений (факультетов, институтов и филиалов) реализуются стратегии направленные на содержание конкурентных преимуществ на образовательном рынке;

3) на функциональном уровне (кафедральном) обеспечивается выполнение стратегических задач сформированных на уровне учреждения в целом и структурных подразделений в частности [7].

Процесс стратегического планирования начинается с поиска ответа руководством ВУЗа на три основных вопроса: 1) Какое место занимает ВУЗ на образовательном рынке? 2) Какое положение должен занимать университет в среднем и долгосрочном периоде? 3) Какие меры необходимо предпринять для достижения поставленной цели?

Объективно проведенный стратегический анализ создает информационную базу для формирования миссии, определение целей, разработки плана мероприятий по реализации стратегии ВУЗа. Объектом стратегического анализа является внешняя и внутренняя среда высшей школы, что подразумевает использование широкого спектра диагностических инструментов (SWOT-анализ, PEST-анализ, матрица BCG, конкурентный анализ, позиционный анализ, ресурсный анализ, анализ системы управления и организационной культуры и т.д.).

Поведение потребителей образовательных услуг при выборе ВУЗа определяется рядом факторов, которые можно объединить в пять групп:

1. Возможности потребителя (в том числе финансовые).
2. Факторы социальной среды, которые влияют на формирование как общих жизненных ценностей, так и ориентаций в сфере образования.
3. Психологические факторы, определяющие сферу реализации полученных знаний.
4. Информационная полнота, которая влияет на уровень осведомленности потребителя с ситуацией на образовательном рынке.
5. Маркетинговые факторы, которые способствуют дифференциации образовательных предложений [2].

Поэтому руководству ВУЗов, при формировании стратегии развития и укрепления собственных конкурентных позиций на рынке высшего образования следует учитывать ряд факторов, которые также влияют и на выбор абитуриентами учебного заведения. Условно все эти факторы можно подразделить на три взаимосвязанных группы, а именно:

- 1) факторы, не поддающиеся влиянию ВУЗа;
- 2) факторы, на которые ВУЗ может оказывать косвенное влияние;
- 3) факторы, подлежащие влиянию и контролю со стороны ВУЗа.

При этом, следует помнить, что стратегическое планирование базируется на ряде правил, главными из которых являются [2; 7]:

- 1) стратегия не является четко фиксированным планом действий и должна постоянно уточняться;
- 2) сформированные стратегические цели ВУЗа должны способствовать обеспечению долгосрочной конкурентоспособной позиции;
- 3) каждое стратегическое направление имеет свои возможности;
- 4) составляющие стратегического портфеля ВУЗа должны быть сбалансированными, взаимодополняющими и обеспечивать получение синергетического эффекта с целью эффективного использования стратегического потенциала.

Итак, проведенный обзор научных исследований позволил нам определить сущность управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой, под которым мы понимаем системный процесс, которому свойственно постоянное совершенствование, и который предусматривает активную целенаправленную деятельность субъектов управления ВУЗом заключающуюся в учете и анализе факторов макросреды, учете тенденций развития высшего образования, налаживании взаимодействия с микросредой для обеспечения эффективного и продуктивного достижения ВУЗом его целей и задач.

Анализ различных подходов к управлению ВУЗом показал, что современные условия, в которых они сегодня работают, требуют новых подходов к организации их деятельности, более эффективного и гибкого управления. Вместе с тем следует отметить недостаточную разработку комплекса вопросов, связанных с обеспечением управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой. Функциональные особенности и содержательная сущность управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой в системе рыночных отношений характеризуется необходимостью создания адекватной организационной структуры, мониторинга внешней и внутренней среды ВУЗа, развития ВУЗа на основе принципов обучающейся организации. При этом, концепция управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой должна базироваться на комплексном подходе, основой которого являются системный и стратегический подходы.

Все это указывает на необходимость разработки и внедрения эффективной системы управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой, что является перспективным направлением нашего исследования.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Вульфсон Б. Л. Управление образованием на Западе: тенденции централизации / Б. Л. Вульфсон // Педагогика., 1997. - № 2. - С. 110–117.
2. Грудзинский А. О. Стратегическое управление университетом: от плана к инновационной миссии / А. О. Грудзинский // Университетское управление. - 2004. - №1. - С.9-20.
3. Куртон Е. Б. Управление образованием в условиях рынка / Е. Б. Куртон. - М.: Новая школа, 1997. - 144 с.
4. Лукашенко М. А. Высшее учебное заведение на рынке образовательных услуг: актуальные проблемы управления / М. А. Лукашенко. - М.: Маркет ДС, 2003. - С. 137-141.
5. Лукашенко М. "Коокуренция" на рынке образовательных услуг / М. А. Лукашенко. // Высшее образование в России. - 2006. - N 9. - С.47-56.
6. Титарева С. Л. Управление изменениями в ВНЗ на основе реализации принципов обучающейся организации / С. Л. Титарева // Маркетинг. – 2002. – №4. - С. 27.
7. Стратегический менеджмент вуза: учебное пособие / Под ред. А. Л. Гаврикова. – М.; Изд. Дом "Новый учебник", 2004. – 400 с.
8. Управление качеством образования. / Под ред. Ю. Конаржевского. – М.: Наука, 2004. – 343 с.
9. Управление качеством образования / Под ред. М. М. Поташника. - М.: Педагогическое общество России, 2000. - 448 с.
10. Файоль А. Общее и промышленное управление / А. Файоль // Управление – это наука и искусство. – М., 1992. – 274 с.
11. Яхнин П. С. Управление качеством образования / П. С. Яхнин – СПб: Питер, 2012. – 241 с.
12. Яременко П. С. Управление образованием / П. С. Яременко – М., 2011. – 157 с.

### **АННОТАЦИЯ**

*Проводится анализ различных подходов к управлению ВУЗом. Опыт показал, что современные условия, в которых они сегодня работают, требуют новых подходов к организации их деятельности, более эффективного и гибкого управления. Функциональные особенности и содержательная сущность управления взаимодействием ВУЗа с внешней средой в системе рыночных отношений характеризуется необходимостью создания адекватной организационной структуры, мониторинга внешней и внутренней среды ВУЗа, развития ВУЗа на основе принципов обучающейся организации.*

**Ключевые слова:** управление, функционирование, подходы, стратегии, принципы

### **ANNOTATION**

*Various approaches to the management of the university are analyzed. Experience has shown that modern conditions in which they work today require new approaches to the organization of their activities, more efficient and flexible management. Functional features and content of the management of the interaction of the university with the external environment in the system of market relations is characterized by the need to create an adequate organizational structure, monitoring the external and internal environment of the university, the development of the university based on the principles of the learning organization.*

**Key words:** management, functioning, approaches, strategies, principles

**УДК: 572.9 : 616-071.3 : 612.821.39**

**Корчиков Сергей Донатович,**  
кандидат физико-математических наук,  
доцент кафедры проблем человека и философии здоровья,  
Луганский национальный университет им. Владимира Даля, г. Луганск.  
E-mail: sdk50@mail.ru

### **АППАРАТНО-ПРОГРАММНЫЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ. ЗАДАЧИ, ВОЗМОЖНОСТИ, НЕКОТОРЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ.**

В течение последних 25 лет для обеспечения практических, научных, учебных задач исследований сформировались направления разработки и были реализованы программные и аппаратные решения исследовательского комплекса. За это время получен большой массив данных, позволивший сформулировать особенности методик проведения и интерпретации результатов исследований. Основным преимуществом и перспективой разработки комплекса являются сочетание широкого круга научных и практических исследований с возможностью развития и адаптации аппаратных, программных решений, графических, текстовых представлений протоколов обработки результатов.

Аппаратные средства. Оцифровка и передача данных обеспечена 8 – канальным 14 - разрядным АЦП с частотой опроса 200 Гц по каналу через встроенный модуль блютуз. Аккумуляторная батарея поддерживает питание электронного блока не менее 24 часов непрерывной работы. Модуль блютуз и использование аккумуляторной батареи обеспечивают высокую помехозащищенность и автономность работы. Размеры основного блока – 18x13x6 см при необходимости позволяют располагать его на теле пациента. В основном корпусе расположены коммутирующие элементы, блок питания, АЦП, модуль блютуз, 8 усилителей каналов ЭЭГ, блок фотостимулятора. Программно управляемый коммутатор каналов позволяет подключать все 8, либо 4 канала ЭЭГ и 4 канала для внешних источников. Дополнительные малогабаритные блоки (каналы фотоплетизмограммы, дыхательных движений, показателей кожного капиллярного кровотока, КГР) могут располагаться на поверхности основного блока при помощи фиксаторов и коммутироваться в соответствие с задачей исследования. Также предусмотрена возможность подключения внешних дополнительных источников стандартной аппаратуры (ЭКГ, каналов реографа и т.д.) для последующей обработки.

Программное обеспечение комплекса позволяет вести базы данных пациента, запись, сохранение, обработку, чтение данных, выдачу протоколов результатов исследований.

Методики, программные решения, основные результаты.

Программы тесты. В составе комплекса сформирована большая библиотека авторских и стандартных компьютерных методик психофизиологического и психологического тестирования. Эти методики используются на этапе психодиагностики, в научных и учебных задачах. Можно выделить различные оригинальные варианты методик простой и сложных

моторных реакций на раздражитель, исследование критической частоты слияния мельканий (КЧСМ) и др.

Полиграфические исследования. В одном из программных решений была реализована методика полиграфа (детектор лжи): каналы фотоплетизмограммы (ЧСС), дыхательных движений – 2 датчика, КГР (3 года практического использования методики).

Нашей основной целью полиграфических исследований является:

1. Комплексное изучение синхронизации биологических ритмов регуляции сердечнососудистой системы (фотоплетизмограмма: ЧСС, реакции сосудов микроциркуляторного русла), дыхательного паттерна, центральной нервной системы (ЭЭГ), кожного капиллярного кровотока.

2. Изучение характеристик вегетативной нервной системы, процессов, влияющих на формирования индивидуального дыхательного паттерна.

3. Изучение степени синхронизации ритмической активности различных регуляторных систем для изучения механизмов адаптации организма, разработка методов антистрессорной защиты, принципов коррекции дезадаптационных состояний.

4. Выявление особенностей реакций регуляторных систем при предъявлении различных стимулов, нагрузочных проб, изменений в поведении человека.

5. Изучение атипичных видов аритмий при не сбалансированных парасимпатическом и симпатическом притоках к водителю сердечного ритма.

При отображении хода исследования и формировании его протокола в табличном и графическом виде использованы методы спектрального анализа колебаний ЧСС, модифицированные с учетом реального дыхательного паттерна основные показатели КИГ, отображаются показатели наполнения сосудов микроциркуляторного русла (амплитуда пульсовой волны фотоплетизмограммы) для исследования нейрогенной хронотропной регуляции сердца.

Вычисляются текущие и осредненные параметры дыхательного паттерна, отображаются их временные тренды.

Для визуализации регуляторных колебаний в ЦНС проводится регистрация одного (до 4) из отведений ЭЭГ. Проводится спектральный анализ текущих участков записи разной длительности с использованием весовых временных окон (по выбору). Вычисляются огибающие колебаний ЭЭГ в частотных диапазонах актуальных ЭЭГ ритмов при помощи предварительной фильтрации (по выбору). На общем графике отображаются как отдельные всплески ЭЭГ активности, так и более медленные регуляторные тренды активности ЦНС совместно с регуляторными трендами сердечнососудистой и дыхательной систем.

Совместный спектральный анализ различных временных эпох (32, 64, 128 секунд) полученных данных позволяет получить представление о степени их синхронизации и взаимовлияния, выявить характер реакций на предъявляемые стимулы в различных регуляторных системах.

РЭГ. Практический опыт более 12000 исследований в режиме поликлинического приема в подавляющем числе случаев при изменениях положения головы выявляет в разной степени выраженные асимметрии показателей периферического сопротивления, тонууса сосудов крупного, среднего и мелкого калибров, определяющие характер распространения и форму пульсовой волны, качество кровенаполнения в различных регионах головного мозга. В результате, сформирована методика проведения РЭГ-исследования в классическом фронто-мастоидальном и не стандартном мастоидо-цервикальном (вертебробазилярный бассейн) отведениях левого и правого полушарий в положениях лежа и сидя при обязательном наборе проб с поворотами и наклонами головы. Интерпретация результатов исследования в текстовом заключении, табличном и графическом виде учитывает результаты всех (от 6 до 10 и более) проб и позволяет выявить, чаще всего, значительный вклад вертеброгенных нарушений, напряженных мышц шеи на состояние мозгового кровотока в разных регионах. Общая картина протокола с учетом характерных особенностей при

проведении серии проб обладает высокой воспроизводимостью результатов и выводов при повторных исследованиях даже через несколько лет. С другой стороны, адекватные методы коррекции первичных нарушений дают заметную динамику в направлении нормализации показателей. На этом основании нами проведены исследования результативности единичных и серий процедур медикаментозной терапии, массажных и других видов коррекций, обосновано оптимальное число и ограничения для проведения массажных процедур. Полученный опыт позволил сформулировать общую концепцию, методики коррекции и профилактики нарушений осанки для всех возрастных групп. Эти направления являются одними из основных в научной и учебной работе кафедры.

Основной вопрос практики и наших научных исследований состоял в выяснении характера и степени нарушений биоэлектрической активности мозга, связанных с выявленными особенностями регионарного распространения пульсовой волны в РЭГ-исследованиях, в частности, при вертеброгенных нарушениях. Поэтому, как правило, проводились оба, РЭГ и ЭЭГ исследования совместно, часто, до и после проведенных лечебных коррекций.

ЭЭГ. Исследования проводились по стандартному протоколу обзорной ЭЭГ с использованием нагрузочных проб. Особый интерес для нас представляют пробы с фотостимуляцией (светодиодные очки с широким диапазоном выбора частот, длительности и интенсивности световых импульсов), а также сравнение характера активности до, во время и после гипервентиляции. Нами была разработана методика оценки степени искажений, (а/и симметричной) заостренности форм основных колебаний. Появление таких признаков в отведениях ЭЭГ, по всей видимости, могут быть интерпретированы как повышенная невротизация, напряженность в соответствующих зонах, вероятно, как результат проблем метаболического обеспечения. Для цели визуализации указанных признаков в протокол исследования введена карта спектрально-временной организации ЭЭГ. Здесь приведены результаты спектрального анализа фрагментов 2,56 сек данных, с временным шагом в 1 сек, на участке записи в 10,24 сек по каждому отведению. Во множестве случаев распределение зон напряженной активности на карте совпадают с зонами проблемного кровенаполнения (РЭГ), напряженности мышц шеи и некоторыми, выявленными нами, другими причинами. Как правило, на фоне нагрузочных проб такие признаки усиливаются. В некоторых случаях в этих зонах регистрируются одиночные и группы острых волн, некоторые другие эпилептоформные элементы. После адекватной коррекции первичных причин таких нарушений б/э активность в ЭЭГ заметно нормализуется, исчезают эпилептоформные элементы, существенно изменяется клиническая картина судорожных состояний не ясного генеза, характер и частота головных болей, психофизиологические и субъективные ощущения состояния пациента. Эти наработки входят в общую тему исследований: - резервы психофизиологического развития в детском и подростковом возрасте.

Биологическая обратная связь. БОС. Нами разработана и 4 года используется в практике, методика тренировки зрения с использованием принципа БОС при амблиопии, - авторский вариант методики Амблиокор. Здесь, по показателям б/э активности зрительных зон коры мозга по определенному алгоритму происходят изменения качества демонстрационной картины, либо видеоряда. Самонастройка испытуемого на улучшение качества изображения соответствует оптимизации состояния зрительного анализатора. В настоящее время находятся в разработке методики поиска индивидуальных параметров дыхательного паттерна с целью релаксации.

#### **АННОТАЦИЯ**

*Представлены общая конфигурация состав, отдельные методики аппаратно-программного комплекса для проведения психофизиологических исследований. Сформулированы основные задачи и некоторые основные результаты исследований, послужившие основанием для постановки новых, актуальных научных, методических и практических разработок. Психофизиологические исследования, психодиагностика,*

полиграфические исследования РЭГ, ЭЭГ, КИГ, регуляторные системы, сердечнососудистая система, паттерн дыхания, регуляторные колебания в ЦНС, атипичные аритмии водителя ритма, головная боль, судорожный синдром, методы релаксация, адаптация, защита от стресса.

**Ключевые слова:** конфигурация, психофизиологические исследования, психодиагностика, полиграфические исследования РЭГ, паттерн дыхания, адаптация.

#### **ANNOTATION**

*The general configuration of the composition, individual methods of the hardware-software complex for carrying out psychophysiological studies are presented. The main tasks and some basic results of research, which served as the basis for setting up new, relevant scientific, methodological and practical developments, are formulated. Psychophysiological studies, psychodiagnostics, polygraphic studies of REG, EEG, CIG, regulatory systems, cardiovascular system, respiratory pattern, regulatory oscillations in the central nervous system, atypical arrhythmia of the pacemaker, headache, convulsive syndrome, relaxation techniques, adaptation, protection from stress.*

**Key words:** configuration, psychophysiological studies, psychodiagnostics, polygraphic studies of REG, respiration pattern, adaptation.

#### **УДК 361.61**

**Шлыкова Елена Андреевна,**

ассистент кафедры практической психологии и конфликтологии  
Луганского национального университета им. Владимира Даля.

**Просяникова Татьяна Федоровна,**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии, социальной работы и реабилитации  
Луганского национального университета им. Владимира Даля,  
г. Луганск

### **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА ЮРИСТОВ ПРАКТИКОВ**

На сегодняшний день феномен "мотивация достижения успеха в юридической деятельности" остается мало изученным. Социально-психологические исследования юридической деятельности отечественных ученых проводились в основном в рамках правоохранительной деятельности (В. Г. Андросюк, В. Л. Васильев, А. М. Бандурка, С. П. Бочарова и др.). Разрабатывались профиограммы следователя, судьи, прокурора, нотариуса, выделяли профессионально важные качества указанных юридических профессий (М. И. Еникеев, Л. И. Казмиренко, Л. Ю. Кондратьев, О. В. Тимченко, В. В. Романов, А. М. Столяренко и др.). Но какой фактор способствовал быстрому выполнению профессиональных задач юриста (не только работника правоохранительной сферы деятельности)? Что побуждало индивида профессионально самосовершенствоваться? Мотивации достижения успеха не придавали должного значения.

Мотивация достижения – это, прежде всего, стремление к успеху, к высоким результатам в своей деятельности. Если человек стремится к успеху и справляется со своими профессиональными обязанностями на высоком уровне, то такой паттерн его поведения свидетельствует о достаточно сильной мотивации достижения успеха. Одни люди придают большое значение мотивации достижения успеха, для других – это не столь важный аспект их жизни. В зависимости от этого человек и определяет свой "стиль работы", то есть

индивид может проявлять себя как активный, инициативный, креативный сотрудник или с безразличием выполнять свои профессиональные обязанности.

К основным факторам, которые свидетельствуют о наличии сильной мотивации достижений относят [3]:

1. Желание достигать высоких результатов в деятельности.
2. Желание делать все как можно лучше, лучше всех.
3. Выбор сложных заданий и желание их выполнить.
4. Желание совершенствовать себя в своей профессии.

Таким образом, диагностика потребностно-мотивационной сферы личности, а именно, мотивации достижения направлена на диагностику направленности личности на успех или неудачу и основных факторов, которые стимулируют его к деятельности.

Определить склонность личности к определенному типу мотивации можно также, анализируя его суждения, высказывания, понятия, которыми он оперирует в повседневной жизни. Такие суждения называют категориями мотивации достижения [1]:

1. Потребность в достижении успеха. Такой тип мотивации имеет место, когда личность ставит перед собой позитивную цель. Позитивно сформулированные утверждения, в которых не выражаются боязнь и неуверенность в отношении возможности достижения цели, а наоборот, говорится о желании сделать что-то и достичь успеха, например: "я хочу...", "я собираюсь...", "я желаю...", "я стараюсь..." являются показателями именно потребности в достижениях.

2. Ожидание успеха. Личность ожидает наступление успеха, которое связано не только с полной уверенностью в успехе, но и с его возможностью: личность допускает возможность неудачи, но достижение успеха определяет как более реальное и достижимое.

3. Похвала (одобрение). Личность ожидает одобрение за отличную выполненную работу, за хороший результат как другими, так и самим собой. К одобрению относятся утверждения, которые свидетельствуют о возможности вознаграждения, которые характеризуют признание достижений личности другими людьми, которые констатируют хорошее качество, аккуратность, оригинальность проделанной им работы.

4. Позитивное эмоциональное состояние. В зависимости от того, насколько деятельность человека продуктивна, насколько быстро и легко он справляется с выполнением своих профессиональных обязанностей, он испытывает различные эмоции – радость, чувство удовлетворенности или грусть, печаль. Если у человека достигается запланированных результатов своего труда, он испытывает чувство радости, удовлетворенности, то есть он позитивно настроен.

5. Потребность в избегании неудач. Потребность избегания неудач выражается в открытом стремлении, желании избегать неудачи в деятельности. В этих случаях личность ставит перед собой негативно сформулированную цель, связанную с избеганием неприятностей и неудач.

Для проведения эмпирического исследования мы применили комплекс методов и методик, которые дали возможность всесторонне изучить мотивацию достижения в юридической деятельности и ее связь с успешностью юриста-практика. Были использованы методы наблюдения, тестирования и беседы, а также анализ результатов профессиональной деятельности (количество выигранных гражданских и хозяйственных дел, сумма взысканных денежных средств с должников, умение профессионально защищать интересы предприятия в суде).

Наблюдение проводилось на первом этапе исследования с целью ознакомления с проблемой и предварительной ориентацией в объекте исследования. Эмпирическое исследование проводилось на ОКП "Компания "Лугансквода" и двух его обособленных подразделениях (ОП Луганское управление ОКП "Компания "Лугансквода" и ОП Южное управление ОКП "Компания "Лугансквода"). Наблюдение имело ожидающий характер, было непосредственным, неформализованным и непрерывным. Используя тестовые методики,

можно продиагностировать уровень развития мотивационной составляющей личности по разным параметрам, также установить взаимосвязь между лидерскими способностями, уровнем субъективного контроля, уровнем мотивации достижения и уровнем успеха юристов на предприятии.

Среди распространенных тестовых методик диагностики следует выделить следующие: методика изучения лидерских способностей (Е. Жариков, Е. Крушельницкий), опросник уровня субъективного контроля Дж. Роттера (УСК), методика диагностики личности на мотивацию успеха Т. Элерса, методика диагностики личности на мотивацию избегания неудач Т. Элерса.

Методика изучения лидерских способностей (Е. Жарикова, Е. Крушельницкого) используется с целью изучения способности индивида быть лидером или нет.

Уровень субъективного контроля (УСК) Дж. Роттера предназначена для диагностики уровня субъективного контроля. Уровень субъективного контроля является характеристикой, которая определяет степень независимости человека, его самостоятельности, ответственности и активности в достижении целей.

Лонгитюдное исследование более 3000 взрослых мужчин, проведенное в США, показало, что значимый локус контроля коррелирует с индексом профессионального успеха (успех в работе связан с интернальным локусом), поэтому целесообразно было проанализировать взаимосвязь мотивации достижения с УСК [8].

Все эти различия можно диагностировать с помощью опросника РСК (или Шкалы локуса контроля).

Методика диагностики личности на мотивацию достижения успеха Т. Элерса предназначена для диагностики мотивационной направленности личности на достижение успеха. Другая методика Т. Элерса предназначена для диагностики личности на избегание неудач.

Эмпирическое исследование проводилось на базе юридических и договорных отделов ОКП "Компания "Лугансквода", ее Обособленного подразделения Луганское управление ОКП "Компания "Лугансквода" и Обособленного подразделения Южное управление ОКП "Компания "Лугансквода". В эксперименте принимало участие 30 человек, 26% мужчин, 74% – женщины. Респонденты - в возрасте от 24 до 41 года, из них 26 человек – люди в возрасте от 30 до 41 года. Мужчины (75 %) и женщины (27%) на предприятии занимают должности начальника юридического отдела, заместителя начальника юридического отдела, ведущего юрисконсульта, начальника договорного отдела, заместителя начальника договорного отдела, у 85 % респондентов общий стаж работы составляет более 10 лет (см. рис. 2.1)

Ряд 1 – мужчины;

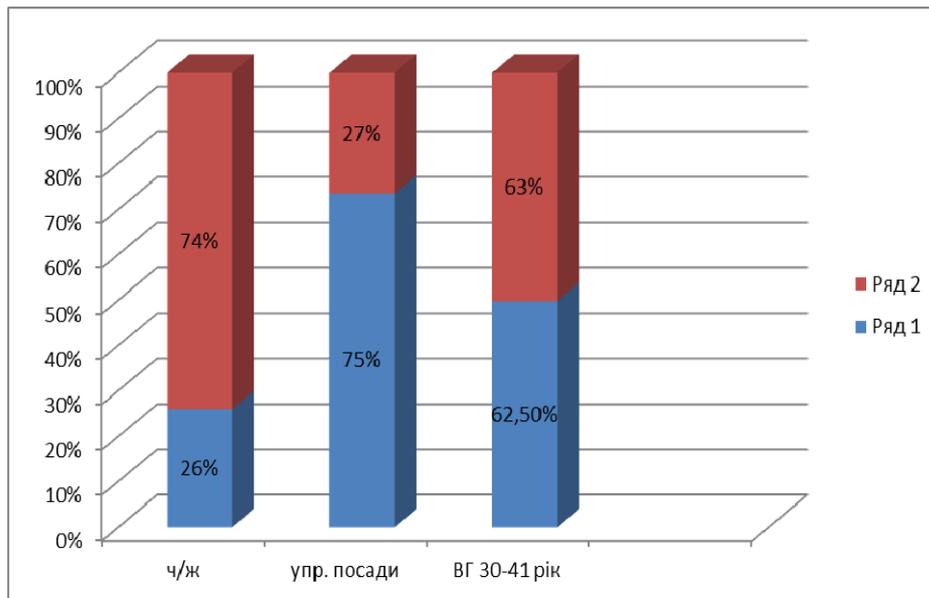
Ряд 2 – женщины;

ч/ж – процентное соотношение мужчин/женщин в отделах;

упр. должности – процентное соотношение занятия управленческих должностей среди мужчин и женщин, которые имеют стаж работы более 10 лет;

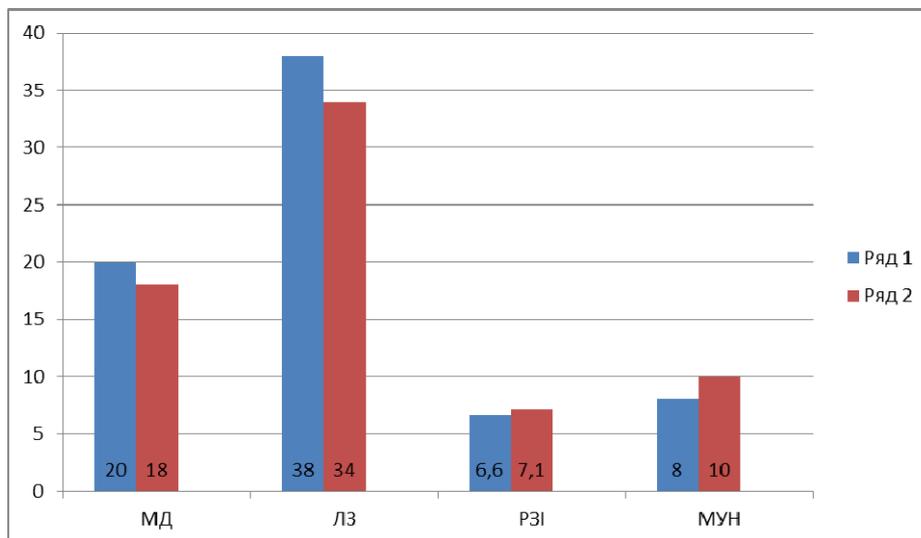
ВГ 30-41год - процентное соотношение и представленность возрастной группы 30-41год среди мужчин и женщин.

По результатам данного исследования было выяснено, что респонденты мотивированы на достижение успеха (19 баллов). Они активные, инициативные, нацеленные на успех, возможные препятствия их не останавливают. В основе их активности лежит надежда на успех и потребность в достижении успеха.



**Рисунок 2.1. Диаграмма общей характеристики респондентов**

Однако, мотивация достижения у мужчин выше, чем мотивации достижения у женщин (20 баллов – у мужчин, 18 баллов – у женщин). Соответственно мотивация избегания неудач у мужчин – 8 баллов, у женщин – 11 баллов. Также лидерские способности у мужчин являются более выраженными по сравнению с женщинами (38 баллов и 34 балла), однако, уровень общей интернальности у женщин выше, чем у мужчин (7,1 – у женщин, 6,6 - у мужчин (см. рис. 1.1).



**Рисунок 1.1 Результаты эксперимента**

МД – мотивация достижения;  
 ЛЗ – лидерские способности;  
 РЗІ – уровень общей интернальности;  
 МУН – мотивация избегания неудач.  
 Ряд 1 – мужчины;  
 Ряд 2 – женщины.

Установлено, что респонденты умеют разумно рисковать, выдержанные, способные, активные, проявляют инициативу, умеют долго и хорошо выполнять однообразную работу. Респонденты способны трезво оценивать не только свои успехи и неудачи, и в обманчивых

предложениях видит слабые стороны, умеют хорошо приспосабливаться к новым требованиям и условиям.

Выяснено, что респонденты – интерналы. Они считают себя ответственными за все события, которые с ним происходят, для них, как правило, характерна вера в свои силы, удовлетворенность трудом как сферой приложения своих сил. Они более ответственные, выносливые, последовательны, эмоционально стабильны, склонны к лидерству, у них высокая готовность к самообразованию и самосовершенствованию. Однако, женщины оказались более ответственными по шкале общей интернальности за все, что случается в их жизни, они более уравновешены, способны трезво оценить ситуацию и принять правильное решение.

Также выяснено, что мужчины в большей степени, чем женщины, мотивированные стремлением добиться успеха и признания в глазах "ближнего" и "дальнего" окружения. Они в основном желают управлять людьми ради достижения целей. Женщины сильнее стремятся активно проявить себя и улучшить свою жизнь, рискнуть и получить желаемый результат. Кроме того, женщины в большей степени ориентированы на использование имеющегося опыта и наработок.

Это, прежде всего, связано с тем, что мужчины, в нашем случае, проработали на предприятии более 10 лет. В основном, они занимают управленческие должности (начальник юридического отдела или зам. начальника юридического отдела, начальник договорного отдела), они несут ответственность за работу всего отдела, организуют его работу, контролируют, принимают управленческие решения и получают желаемый результат.

Кроме того, мужчины в большей степени, чем женщины, довольны своей деятельностью в целом и более высоко оценивают степень достижения ими целей деятельности.

Между мотивацией достижения и шкалой интернальности в области достижений установлена значимая корреляционная связь ( $p \leq 0,05$ ), то есть чем выше показатели мотивация достижения, тем выше уровень интернальности достижений (см. табл. 1.2).

Таблица 1.2

**Средние показатели мотивации достижения успеха, интернальности достижений, интернальности в производственных отношениях**

Мотивация достижения успеха	Интернальность достижений	Интернальность в производственных отношениях	Уровень вероятности $p \leq 0,05$
19	6,85	6,92	0,05

Интернальные личности лучше справляются с работой, требующей проявления инициативы. Они более решительны, уверены в себе, принципиальны в межличностных отношениях, не боятся рисковать. Как показывает наше исследование, интернальные руководители способны успешно осуществлять директивное руководство.

Высокий показатель по шкале интернальности в производственных отношениях говорит о том, что респонденты полагаются в основном на себя в организации своей производственной деятельности.

Они считают, что могут влиять на свои отношения с коллегами, руководить ими и нести за них ответственность. Так же они думают, что профессиональная карьера, продвижение по службе зависят в большей степени от них самих, а не от кого-то другого или от каких-то внешних сил.

Также была установлена значимая связь между мотивацией достижения и уровнем развития лидерских способностей ( $p \leq 0,05$ ), то есть чем выше уровень развития лидерских способностей, тем выше показатели мотивации достижений.

Способности характеризуют человека как субъекта деятельности. Развитие

способностей детерминирована социальными формами деятельности, а также индивидуальными ценностями, именно эти индивидуальные ценности определяют специфику способностей, от них зависит мотивация поведения личности.

Еще в отечественной психологии, прежде всего трудами С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова, Н. С. Лейтеса были выделены характерные особенности, признаки понятия "способности" по единому критерию – успешность деятельности [9, 10, 7]. Способности рассматриваются как индивидуально-психологические особенности (свойства, их синтез), отличающих одного человека от другого, от которых зависит возможность успеха деятельности.

С. П. Тищенко, изучая проблему развития способностей, отмечает, что ведущую роль в развитии способностей играют личностные, генетически обусловленные факторы, а внешним социальным стимулам и мотивации отводится второстепенная роль [11].

С. Л. Рубинштейн наличие тех или иных способностей связывал с деятельностью. Способности квалифицируют личность как субъекта деятельности. Психологический механизм формирования способностей ученый видел в обобщении психических процессов, с одной стороны, и отношений, с которыми имеет дело личность в своей деятельности, с другой стороны, то есть личностный и деятельностный аспекты формирования способностей являются взаимосвязанными [9].

Способности – индивидуально-психологические особенности человека, обеспечивающие успех в деятельности, общении и легкость овладения ими. Под ними следует понимать высокий уровень интеграции и генерализации психических процессов, свойств, отношений, действий и их систем, отвечающих требованиям деятельности. Способности не могут быть сведены к знаниям, умениям и навыкам, которые есть у человека, но способности обеспечивают их быстрое приобретение, фиксацию и эффективное практическое применение.

Успешность в деятельности и общении определяется не одной, а системой различных способностей, при этом они могут взаимокompенсироваться.

Сущностных связей между возрастом респондентов и мотивацией достижения, развитием лидерских способностей не было установлено. Возможно, потому что основная возрастная группа респондентов была представлена лицами в возрасте от 30 до 41 года (см. рис. 1.1). Однако, в ходе беседы было установлено, что с ростом возраста респондентов возрастает значимость общения в деятельности, желание заниматься интересным делом и получать духовное удовлетворение от работы.

В ходе проведения указанного эмпирического исследования мотивации достижения успеха юристов-практиков можно выделить следующие особенности, характерные для данного исследования:

- состязательность при проведении исследования;
- вовлеченность в процесс исследования оказалась выше у женщин, чем у мужчин;
- соответствие результатов исследования и фактических результатов профессиональной деятельности;

Женщины оказались более сенситивными, более открытыми и доброжелательными, когда принимали участие в исследовании, мужчины скептически отнеслись к результатам эксперимента, хотя между собой их поведение носило состязательный характер, для каждого мужчины (особенно если он по должности был начальником отдела или заместителем начальника) имело большое значение, чтобы результат исследования совпадал с результатами профессиональной деятельности.

Таким образом, развитая мотивация достижения успеха является необходимым предиктором квалифицированного выполнения своих профессиональных обязанностей.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Баева О. Індивідуально-типологічний підхід у виявленні потреб людини як базисна основа мотивації / О. Баева // Персонал. – 2005. – №9. – С. 81-84.
2. Бандурка А. М. Юридическая психология: Учебник / А. М. Бандурка, С. П. Бочарова, Е. В. Землянская. – Харьков: Изд-во Нац. Ун-та Внут. Дел, 2001. – 640 с.
3. Бодров В. А. Современное состояние психологических исследований профессиональной деятельности / В. А. Бодров // Психологические основы профессиональной деятельности: Хрестоматия / Сост. В. А. Бодров. – М. : ПЕРСЭ; ЛОГОС, 2007. – С. 50 – 63.
4. Васильев В.Л. Юридическая психология / В. Л. Васильев. – 3-е изд. – СПб. : Издательство "Питер", 2000. – 624 с.
5. Вилюнас В. К. Психология развития мотивации : Монография / В. К. Вилюнас. – СПб. : Речь, 2006. – 458 с.
6. Еникеев М. И. Общая и юридическая психология / М. И. Еникеев. – СПб. : Питер, 2004. – 320 с.
7. Лейтес Н. С. Одаренные дети / Н. С. Лейтес // Психология индивидуальных различий / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. :Астрель, 2008. – С.105-111.
8. Макклелланд Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. – СПб. : Питер, 2007. – 672с.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн – СПб. : Питер, 2008. – 713с.
10. Теплов Б. М. Способности и одаренность / Б. М. Теплов. // Психология индивидуальных различий / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова – 3-е изд., перераб. и доп. – М. :Астрель, 2008. – С. 55-63.
11. Тищенко С. П. Суб'єктивний підхід до вивчення проблеми розвитку здібностей: драматизм взаємодії внутрішнього та зовнішнього / С. П. Тищенко // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 10. – С.75-76.
12. Фетискин Н. П.. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов – М. :Издательство института психотерапии, 2002. – 490с.

### **АННОТАЦИЯ**

*В статье рассматривается проблема мотивации достижения успеха юристов, анализируются результаты эмпирического исследования мотивации достижения успеха, развитости лидерских качеств, а также уровня субъективного контроля юристов, подчеркивается взаимосвязь уровня развитости лидерских качеств и мотивации достижения успеха. Автор выделяет социально-психологические особенности эмпирического исследования мотивации достижения успеха юристов.*

### **ANNOTATION**

*The article discusses the problem of motivation of achievement of success lawyers, analyses the results of empirical research of motivation of achievement of success, development of leadership qualities, and level of subjective control lawyers, emphasizes the relationship of the level of development of leadership qualities and motivation to succeed. The author highlights the socio-psychological features of empirical research of motivation of achievement of success of lawyers.*

**УДК 159.66**

**Мамаев Дмитрий Юрьевич,**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры практической психологии и конфликтологии  
Луганского национального университета им. Владимира Даля.

**Бондаренко Наталия Владимировна,**

ассистент кафедры практической психологии и конфликтологии  
Луганского национального университета им. Владимира Даля.

## **ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ ПРОБЛЕМАТИКИ**

Гендерная проблематика относится к числу тех научных аспектов исследования социальной реальности, к которым научное сообщество относится с осторожностью. Можно выделить несколько причин такого отношения, но главным из них является не вполне ясное понимание того, что такое "гендер", а отсюда и недопонимание сути гендерных исследований. Однако, как нам представляется, важно продолжать просвещать как научное, так и ненаучное сообщество в вопросах, раскрывающих суть гендерного подхода и особенности гендерных исследований.

Актуальность исследования гендерной тематики связана не столько с новизной ее тезауруса, с возможностью изучения нового направления в социологии, а со значимостью гендерного феномена для жизни отдельного индивида, организации и всего общества. Что касается макросоциального уровня, то гендер иерархически организует социальную систему и, как указывают Е. А. Здравомыслова и А. А. Темкина, выступает одним из базовых измерений социальной структуры общества, наряду с классовой принадлежностью, возрастом и т.д. [2].

Гендер – спектр характеристик, относящихся к маскулинности и феминности. В зависимости от контекста, под такими характеристиками могут подразумеваться социальные структуры (в частности, гендерные и другие социальные роли) или гендерная идентичность. В некоторых случаях понятие "гендер" используется как синоним понятия "пол", хотя изначально термин "гендер" был введён как дополняющий понятие "пол" и противопоставленный ему.

Одним из самых сложных понятий в гендерной психологии в рамках гендерного взаимодействия, является гендерный стереотип. Гендерный стереотип – один из видов социальных стереотипов, базирующийся на принятых в обществе представлениях о феминности и маскулинности, их иерархии в социуме. В соответствии с ними человек коррелирует поведение других людей, определяет свою гендерную роль. Гендерная роль означает нормативные предписания и ожидания, которые культура выдвигает к поведению мужчин и женщин [1].

Гендерные стереотипы – культурно и социально обусловленные представления о качествах и нормах поведения мужчин и женщин. Гендерные стереотипы часто действуют как социальные нормы. Нормативное и информационное давление вынуждает нас подчиняться гендерным нормам. Действие нормативного давления заключается в том, что мы пытаемся отвечать гендерным ролям, чтобы получить социальное одобрение и избежать социального неодобрения. Об информационном давлении можно говорить, когда мы считаем гендерные нормы правильными, потому что находимся под воздействием социальной информации.

Мы живем в культуре, где мужчины обычно занимаются одними делами, а женщины – другими, где гендерные отличия считаются естественными; поэтому мы воспринимаем гендерные роли и придерживаемся их.

Стереотипные гендерные атрибуты считаются "правильными" не только потому, что их воспринимают как внутренние диспозиции, но и потому, что общество пришло к

единодушной мысли об истинности этих стереотипов. Присутствие гендерных стереотипов формирует не критичное поведение. Когда факты неоднозначны, "истина" определяется путем социального консенсуса.

Таким образом, консенсус одновременно определяет и подтверждает мнения индивидуумов. В соответствии с теорией социальных ролей гендерные расхождения являются продуктами разных социальных ролей, которые поддерживают или не поддерживают в мужчинах и женщинах определенные варианты поведения. Американские ученые Дж. Уильямс и Д. Бест допустили, что гендерные стереотипы развились как механизм для поддержки полоролевой дифференциации. По их мнению, женщина пришла к роли домохозяйки потому, что уход за ребенком накладывал ограничение на ее мобильность, а ведение домашнего хозяйства прекрасно удовлетворяло требование оставаться в доме. Выявив, что такое распределение ролей очень удобно, общество пытается убедить себя в том, что роли подходят их носителям. Для этого оно порождает верование о каких-то особенностях качеств мужчин и женщин, которые существуют для обоснования того, что их роли наиболее подходят им [3].

Гендерные стереотипы стойки и стабильны. Например, современные представления об особенной женской эмоциональности и средневековые взгляды на неспособность женщины контролировать свои чувства выглядят почти идентичными, так же как не изменились в течение тысячелетия представления о корреляциях власти с мужской – умной, справедливой, не поддающейся эмоциям, – сущностью.

Исследователи определяют маскулинность и феминность стереотипными, если они одобряются хотя бы тремя четвертями индивидов в пределах социальной общности. Наконец, гендерные стереотипы – нормативны. Поскольку представления о том, каким должен быть "нынешний мужчина" (например, способным защитить женщину), как должна вести себя в той или иной ситуации женщина и даже как им одеваться (мужчина не должен носить юбку) являются социально одобряемыми, реальные мужчины и женщины не могут это не учитывать.

Важным является понимание и осознание гендерных отношений для всех объектов образовательного процесса. Институты образования наряду с другими агентами социализации определяют гендерную идентичность, а в связи с этим у людей есть возможность личностного, общественного и профессионального выбора. Этот процесс не является явной или умышленной целью и, тем не менее, в образовательных учреждениях проявляются модели гендерных отношений. Скрытый учебный план, или скрытая повестка дня, – это, во-первых, организация самого учреждения, включая гендерные отношения на работе, гендерную стратификацию профессии учителя. Во-вторых, к ним принадлежит содержание предметов, и, в-третьих, стиль преподавания. Эти три измерения скрытого учебного плана не просто отображают гендерные стереотипы в процессе социализации, но и поддерживают гендерное неравенство, отдавая преимущество мужскому и доминантному и недооценивая женское и нетипичное [4].

Стереотипное изображение мужчин как нормальных, активных и успешных, а женщин как невидимых или маргинальных, пассивных и зависимых продолжает воссоздаваться в учебных материалах и специализированных источниках, которые используются в учебе на уровне высшего образования. Последствия подобной неадекватной репрезентации женщин в учебных материалах такие: во-первых, студенты могут незаметно для самих себя прийти к выводу, что именно мужчины являются стандартом и именно они играют определяющую роль в обществе и культуре.

Во-вторых, тем же ограничиваются знания студентов о том, какой взнос в культуру делают женщины, а также о тех сферах нашей жизни, которые традиционно считаются женскими. В-третьих, на индивидуальном уровне стереотипы, которые содержатся в образовательных программах, в большей степени поощряют на достижения мужчин, тогда

как женщины изучают модели поведения, меньше соотносящиеся с лидерством и управлением [4].

Гендерные стереотипы, сопровождающие современный процесс социализации, могут дезориентировать, оказавшись ошибочными, и серьезно деформировать личностное развитие и межличностное взаимодействие. Несмотря на то, что стереотипные представления имеют тенденцию оставаться стабильными на протяжении длительного времени как в индивидуальном, так и в общественном сознании, смена ценностей и культуры отношений людей закладывают основу для формирования новых норм и правил поведения в современном мире.

В условиях вуза гендерные расхождения ярко выражены, распределение ролей происходит не по индивидуальной компетентности, а по социальным стереотипным ожиданиям, откуда могут возникать различные конфликтные ситуации.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Клёцина И. С. Самореализация личности и гендерные стереотипы / И. С. Клёцина // Психологические проблемы самореализации личности / под ред. А. А. Крылова, Л. А. Коростылевой. – СПб. : СПб ун-т, 1998. – Вып. 2.
2. Колесов Д. В. Биология и психология пола / Д. В. Колесов. – М. : Флинта, 2000. – 176 с.
3. Мамаев Д. Ю. Гендерні стереотипи як чинник соціалізації студентів гуманітарних спеціальностей : монографія / Д. Ю. Мамаєв, П. П. Скляр. – Луганськ : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2014. – 155 с.
4. Рябова Т. Б. Стереотипы и стереотипизация как проблема гендерных исследований / Т. Б. Рябова // Личность. Культура. Общество. – Т.V. – Вып.1–2 (15–16). – С. 120-139.

#### **АННОТАЦИЯ**

*В статье авторы утверждают, что гендерные стереотипы, сопровождающие современный процесс социализации, могут дезориентировать, оказавшись ошибочными, и серьезно деформировать личностное развитие и межличностное взаимодействие.*

**Ключевые слова:** гендерные стереотипы, социализация, личностное развитие, межличностное взаимодействие.

#### **ANNOTATION**

*In the article the authors argue that gender stereotypes accompanying the modern process of socialization can be misleading, being erroneous, and seriously deform personal development and interpersonal interaction.*

**Key words:** gender stereotypes, socialization, personal development, interpersonal interaction.

**УДК 373.1**

**Туктагулова Марина Николаевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующая кафедрой теории и методики профессионального образования  
Дальневосточного федерального университета,  
г. Владивосток, Россия.  
tukmar@mail.ru

### **РЕЧЬ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

В условиях современной информационной образовательной среды поставлены новые требования к целеполаганию, содержанию организации всех ступеней образования, а также к

образованности его субъектов - учителя и учащегося.

А. Н. Новиков справедливо отмечает: "... приходит понимание образования как достояния личности, средства ее самореализации в жизни, средства построения личной карьеры. А это изменяет и цели обучения и воспитания, и его мотивы, нормы, и формы и методы, и роль педагога" [4, с. 43].

На переосмысление сущности педагогического образования и подготовки учителя XXI века ориентирована "Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций". Главная задача данной программы – ускорение модернизации российского образования, результатом которой станет достижение современного качества образования, адекватного меняющимся запросам общества и социально-экономическим условиям [2].

В свою очередь, Российская Академия Образования уделяет большое внимание вопросам модернизации образования, изучения и сопровождения деятельности учителя и школьника в изменившихся социально-экономических и культурных условиях. В "Программе фундаментальных научных исследований государственных академий наук на 2013–2020 годы" изложены принципы и механизмы организации проведения государственными академиями наук фундаментальных научных исследований.

Особо отметим такие актуальные проекты, как "Система психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса как условие общего развития учащихся и профессионального развития педагогов", "Концептуальные основы разработки перспективного обеспечения образовательных стандартов нового поколения", "Психологические основы выявления, развития и поддержки общей и специальной одаренности детей и молодежи", "Профессиологические, психолого-педагогические и акмеологические основания развития профессиональной деятельности педагога" [5].

Подчеркнем, что "одним из важнейших направлений педагогических исследований является оценка роли и места в процессе развития педагогического образования одного из ведущих его организаторов и собственно первоисточника подобных преобразований – педагога" [6, с. 71].

Характеризуя учебный процесс в современной информационной образовательной среде, отметим, что он направлен на "создание опыта работы с информацией, ее целесообразного применения, обеспечивающего саморазвитие и самоактуализацию учащегося" [9, с. 97].

Исследователи подчеркивают, что "во главу угла ставится развитие умений самостоятельного приобретения и применения знаний в соответствии с личностными целями и потребностями, решение актуальных для учащихся проблем" [9, с. 97].

Как же изменяется речевая деятельность учителя в условиях современной информационной образовательной среды? Какие педагогические проблемы в речи учителя, учащегося, их речевом взаимодействии обусловлены внедрением информационных технологий в образовательный процесс?

Действительно, сегодняшний школьник стал другим, он по-новому воспринимает мир, по-новому осваивает информацию. Учителю важно понимать, что информационное общество, компьютеризация образовательного процесса предоставляют возможность современным школьникам получить любую информацию по интересующим вопросам в кратчайшие сроки.

Но, как отмечают исследователи, проблемой является то, что доступность информации привела к ее переизбытку, к тому, что наряду с действительно полезными и необходимыми сведениями, современный школьник получает ненужную, а порой и искаженную информацию. В процессе интенсивного применения информационных технологий происходит своеобразный "паралич человеческого мышления", подчинение сознания интернету и средствам массовой информации, человек утрачивает способность думать, понимать и чувствовать [8, с. 4].

Учащийся, как правило, получает знания "в готовом виде", не затрачивая при этом

усилий на отбор, осмысление информации. Поэтому так важно сочетание информационно-компьютерных технологий с активной речевой деятельностью учителя и учащихся, вследствие чего происходит выделение наиболее существенного в информации, её осмысление и понимание.

Подчеркнем, что в широком информационном потоке, в обилии разнообразных источников важно ориентироваться и самому педагогу. Учителю нужно быть эрудированным, начитанным, уметь самому общаться, выстраивать диалог с родителями и школьниками, учить учащихся общаться не только с виртуальными собеседниками, но и с реальными.

Анализ речевой деятельности учителя в современной информационной и образовательной ситуации показывает, что для педагогической речи становится характерна стандартизированность, шаблонность, отсутствие индивидуальной окрашенности. Можно сказать, что информатизация обучения связана со своеобразной "маскировкой" говорящего взрослого, его непроявленностью, бессубъектностью речи.

Если говорить о письменной речи, то в статьях педагогов всё больше и больше начинают появляться речевые клише, стандартизированные фразы. И это, безусловно, сказывается на общем процессе воспитания речевой культуры и учеников, и педагогов.

Речь педагога – динамична, а виртуальная – статична. Общение при интернет-коммуникации является торопливым и предельно упрощенным. Об этом свидетельствует близкий к "телеграфному" синтаксис, отказ от заглавных букв, или, напротив, написание слов только заглавными буквами, отсутствие знаков препинания, использование большого количества сокращений. Исследователи отмечают характерные особенности языка виртуальной коммуникации - "широкое использование аббревиатур, усечений и сокращений, тенденция к доминированию фонетического принципа письма". Появляются новые формы выражения эмоций: использование заглавных букв для обозначения крика, вербальное описание эмоциональных состояний в скобках, смайликов и т.п. [1, с. 24].

В связи с этим, современному учителю, активно использующему информационные технологии, важно помнить о том, что его речь требует ситуативности, "живости", экспрессивной и эмоциональной выразительности, стилевой индивидуальности.

Как отмечает А.С. Роботова "...ситуация, превращенная в кейс без должной словесной, фонетической инструментовки, теряет свой многослойный смысл: научно-познавательный, эмоциональный, нравственный, эстетический – и остается лишь кейсом, своеобразным футляром, упаковывающим безмерную по глубине смысла нравственную ситуацию" [7, с. 131].

Наблюдения показывают, что правильно организованный учебный диалог, его речевое оформление также продолжают оставаться проблемой для многих педагогов.

В условиях современной информационной образовательной среды актуальна направленность речевой деятельности учителя на активизацию учащихся, создание ситуаций, в которых они могли бы не только отвечать на вопросы учителя, но и выступать субъектами образовательного процесса, инициаторами своей деятельности. Именно учебный диалог значим для формирования учебно-познавательных мотивов деятельности школьников, в диалогическом взаимодействии проявляются инициатива и самостоятельность учащихся, желание высказать свое мнение, утвердиться в своей правоте, осознать свои ошибки.

Речь учителя должна быть правильной, грамотной (соответствовать литературно-языковым нормам), точной, ясной, логичной, эмоционально окрашенной, образной. Учителю нельзя забывать, что выразительность его речи, интонация, темпоритм, акценты, тон, логические ударения, стилистика являются ресурсами эффективного общения, осуществления педагогической поддержки ученика, снятия его неуверенности, невнимания, боязни допустить ошибку.

В свое время, на значимость речевого портрета личности неоднократно указывал

Д. С. Лихачев: "Вернейший способ узнать человека – его умственное развитие, его моральный облик, его характер – прислушаться к тому, как он говорит. Если мы замечаем манеру человека себя держать, его походку, его поведение и по ним судим о человеке, иногда, впрочем, ошибочно, то язык человека – гораздо более точный показатель его человеческих качеств, его культуры" [3, с. 16].

Таким образом, расширение информационной среды, внедрение компьютерных технологий в обучение не снимает задачи совершенствования речевой деятельности учителя. В современной информационной образовательной среде, открывающей перед педагогом и учащимися многообразие источников информации, остаются актуальными диалог, живое общение, педагогические ресурсы речевой деятельности, так как "... только живое слово, совокупная мысль преподавателя и ученика, родившиеся одновременно, могут передать намек, оттенок мысли, наметившуюся внезапно перспективу решения вопроса" [7, с. 128].

### ЛИТЕРАТУРА

1. Гаваева Н. Н. Виртуальная коммуникация и её лингвистические особенности // Лингвистические и экстралингвистические проблемы коммуникации: теоретические и прикладные аспекты: межвуз. сб. науч. тр. с междунар. участием. Вып. 9 / отв. ред.: К. Б. Свойкин. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2012. – 319 с. – С.20-31.
2. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций [Электронный ресурс]: Министерство образования и науки РФ. – Режим доступа: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn-p1ai/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%> (дата обращения: 09.12.2016).
3. Лихачев Д. С. Самая большая ценность народа / Д. С. Лихачев // Журналистика и культура русской речи. - 2002. - № 1.
4. Новиков А. М. Постиндустриальное образование: Публицистическая полемическая монография. / А. М. Новиков. – М.: Издательство "Эгвес", 2008. – 136 с.
5. Программа фундаментальных научных исследований государственных академий наук на 2013–2020 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ras.ru/scientificactivity/2013-2020plan.aspx> (дата обращения: 06.12.2016).
6. Развитие педагогического образования в условиях социальных перемен: проблемы и перспективы: науч. докл. / под общ. ред. И. И. Соколовой. – СПб.: Учреждение РАО ИПО, 2011. – 112 с.
7. Роботова А. С. Речь преподавателя и университетская традиция / А. С. Роботова // Высшее образование в России. – 2008. - №6. – С. 127-133.
8. Тестов В. А. Информационное общество: переход к новой парадигме в образовании / В. А. Тестов // Педагогика. – 2012. - №4. – С. 3-10.
9. Чернобай Е. В. Особенности профессиональной деятельности учителя в современной информационной образовательной среде / Е. В. Чернобай // Педагогика. – 2011. - №8. – С. 96-100.

### АННОТАЦИЯ

*Рассматривается индивидуальность как педагогический феномен, который может быть положен в основу педагогического процесса.*

**Ключевые слова:** *человекоразмерное образование, Человек культуры, индивидуальность, матрица индивидуальности (РДДР), педагогический процесс.*

### ANNOTATION

*Individuality is considered as a pedagogical phenomenon that can be put in the basis of the pedagogical process.*

**Key words:** *human dimension education, Man of culture, individuality, identity matrix (RDDR), pedagogical process.*

**УДК 361.16**

**Козаченко Елена Владимировна,**  
кандидат психологических наук, доцент,  
заведующая кафедрой инженерии и общеобразовательных дисциплин  
Антрацитовского филиала горного дела и транспорта  
Луганского национального университета им. Владимира Даля,  
г. Антрацит, ЛНР

### **ВОЗНИКНОВЕНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ В СРЕДЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

Наша республика переживает тяжелый период становления нового общества. Новая идеология, другие социально - экономические и политические основы строя требуют изменения психологии людей, замены привычных социальных установок, что всегда является болезненным процессом для всех категорий населения, а особенно - для студенческой молодежи. Прежде всего, это связано с потерей размеренного образа жизни. В современных условиях получение системы знаний и умений, необходимых для будущей работы специалиста узкого профиля, является недостаточным. Следует быть целеустремленным, практичным, чтобы ориентироваться в сложных условиях рыночных отношений.

Происходящие социально-экономические процессы вызвали ряд изменений, которые наиболее отчетливо проявились в разрушении старых и поиске новых ценностных ориентиров, организационных структур, моделей личностных, деловых и семейных взаимоотношений. Студент вуза предстает как одна из важнейших фигур будущего общества, его прогрессивного развития и демократических преобразований. Главная причина интереса исследователей к студенчеству связана с ростом социально обусловленных требований к качеству подготовки специалистов.

Дестабилизация общества и противоречивость жизненных ценностных приоритетов особенно ярко отражается на формировании личности молодежи. Деадаптация молодых людей в личной и общественной жизни выражается в неуверенности, беспомощности, страха перед реальностью современности. Рассогласование ценностей, которые формируются, с возможностями их практической реализации приводит к обострению психических, психосоматических и социальных болезней (наркомания, токсикомания, алкоголизм и др.), рост жестокости, агрессивности в молодежной среде.

Современные исследования, проводимые психологами, обусловлены необходимостью изучения особенностей в поведении людей, которые имеют место в переходный период развития общества. В сложных условиях сегодняшнего дня, когда падает социальный престиж высшего образования, студенты часто не уверены в своем будущем, нередко переживают негативные эмоциональные состояния и внутриличностные конфликты.

Важность разработки проблемы внутриличностных конфликтов обусловлена тем, что она принадлежит к важнейшему разделу психологии личности, а недостаточность ее изучения сдерживает как исследование личности в целом, так и развитие исследований по изучению механизмов помощи человеку в состоянии внутриличностного конфликта.

Объектом исследования выступает внутриличностный конфликт.

Предметом исследования являются причины возникновения внутриличностных конфликтов среди студенческой молодежи.

Цель исследования – выявить психологические особенности внутриличностных конфликтов, раскрыть факторы, которые влияют на возникновение внутриличностных конфликтов.

Задачи исследования:

- провести теоретический анализ исследований проблемы внутриличностных конфликтов в зарубежной и отечественной литературе;
- раскрыть социально-психологические причины возникновения внутриличностных конфликтов.

Методологическую основу работы составили основные положения психологической науки:

- положения о личности как активный субъект деятельности (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, С. Д. Максименко);
- теоретический подход к конфликту как столкновение противоположно направленных тенденций (Г. В. Ложкин, С. Д. Максименко, Н. В. Чепелева).

Психологический аспект исследуемой проблеме достаточно освещен в ряде работ как зарубежной (З. Фрейд, К. Юнг, К. Хорни и др.), так и советской и отечественной психологии (А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, Б. В. Зейгарник, Л. И. Божович, Б. С. Братусь, В. В. Столин, Ф. Ю. Василюк, Т. М. Титаренко, Г. В. Ложкин, Н. И. Пирен и др.).

В современных отечественных исследованиях внутриличностные конфликты изучаются в связи с проблемами возрастного становления личности; рассматриваются факторы, которые влияют на их возникновение и течение (Т. М. Титаренко, Л. Е. Орбан и др.).

Внутриличностные конфликты изучаются также в связи с проблемами профессионализации личности (Н. В. Чепелева, Г. В. Ложкин, Н. И. Повякель и др.)

Подводя итоги анализа исследований внутриличностных конфликтов, можно отметить, что основными аспектами этих трудов являются: оценивания внутриличностных конфликтов как возможностей развития личности; попытке создания классификации внутриличностных конфликтов; попытке рассмотрения особенностей внутриличностных конфликтов в связи с возрастным развитием человека; наличие разнообразных разработок технологий преодоления внутриличностных конфликтов.

Л. И. Анциферова указывает, что движущими силами развития личности являются противоречия двух видов:

- между личностью и внешними условиями деятельности;
- между внутриличностными образованиями. [3, 3 -17].

Одним из первых в отечественной психологии причины внутриличностных конфликтов изучал В. Н. Мясищев. По его мнению, часто внутриличностные конфликты возникают в результате столкновения желаний личности и действительности, которая их не удовлетворяет [13]. Чем выше претензии личности, значимее и недостижимее ценности, тем вероятнее является появление внутриличностных конфликтов. Конкретизация некоторых особенностей этих конфликтов, проведенная Т. М. Мишиной, обнаружила, что в качестве неудовлетворенных потребностей, обуславливающих внутриличностный конфликт, выступают:

- потребность адекватной социальной оценки (трудовой деятельности и личностных достижений);
- любовно-эротические потребности;
- потребность дружеского общения;
- потребность самовыражения и самоутверждения и некоторые другие [11].

Следует заметить, что потребности, возможности личности не являются врожденными, конституционными качествами, а являются продуктом воспитания, общественного опыта, общественных связей, то есть всей истории развития личности в определенных условиях. Это означает, что они подвергаются коррекции в процессе воспитания личности, и имеют важную роль для понимания внутриличностных конфликтов, а именно – процесса их предупреждения и разрешения.

Появление внутриличностных конфликтов обуславливают внешние (связанные с особенностями социально-экономического развития общества) и внутренние

(индивидуально-личностные особенности, уровень интеллектуального и духовного развития личности) факторы.

Итак, на первый взгляд источники внутриличностных конфликтов лежат в том, что требования, потребности, стремления, желания личности не удовлетворяются теми или иными моментами действительности. Но определенное несоответствие между потребностями и возможностями их непосредственного удовлетворения активизирует деятельность человека на достижение поставленной цели. Именно в деятельности осуществляется развитие человека. Достижение цели приводит к исчезновению внутреннего противоречия, повышения уровня потребностей, что ведет к появлению новых целей и развития личности. Но, если несоответствие между целью и возможностью ее удовлетворения продуктивно не решается (цель не достигается, потребность не удовлетворяется, планы рушатся), то это, по мнению В. Н. Мясищева, приводит к появлению внутриличностных конфликтов [13, 328].

Однако окружающая человека реальность не представляет собой пассивный объект воздействия. Она предъявляет к ней требования. Внутриличностные конфликты могут вызываться столкновением требований реальности и возможностей человека, что проявляется в разном соотношении значимости ценности и ее доступности. В этом случае человек не справляется с возложенными на него функциями и испытывает напряжение, волнение, тревогу, что приводит к социальной неприспособленности. Этот механизм встречается не только у взрослых, но и у детей, перегруженных обязанностями. Однако, требования деятельности, ее характеристики и условия соотносятся с теми или иными психологическими качествами человека не по отдельности, а через личность, которая придает им целостность.

О роли раннего возраста в детерминации внутренних конфликтов и психическом развитии личности особенно подчеркивали З. Фрейд, А. Адлер, считая, что ранние травматические переживания или ситуации служат источником внутриличностных конфликтов в дальнейшем развитии личности [1;243;244]. Но В. Н. Мясищев считает, что "процесс дальнейшего развития дает личности мощные средства преодоления болезненных образований. Поэтому источником внутриличностных конфликтов личности служат другие факторы" [13, 59]. По его мнению, "корни внутренних конфликтов следует искать в условиях формирования отношений личности, начиная с раннего периода развития". Поэтому важным фактором, который определяет успешность развития личности, выступают те отношения, которые складываются у ребенка с его семейным окружением - матерью, отцом, сестрами и братьями.

Учитывая специфику детского возраста, характерными для детей являются противоречия между требованиями родителей и возможностями детей, которые не могут утвердить себя в значимых для них сферах жизни.

Второй блок причин внутриличностных конфликтов связан с внутренними образованиями личности.

Особенности структуры личности, утверждает Б. Г. Ананьев, могут влиять на характер внутриличностных конфликтов [2,310]. Этому же мнения придерживается А. Г. Ковалев считая, что внутриличностные конфликты могут возникать вследствие неравномерного развития отдельных сторон личности [9].

И. Н. Михеева, развивая мысль Т. А. Флоренской о том, что как гармонично развитая личность, так и личность противоречивая владеет каждая в частности особой структурой, называет в качестве общих черт противоречивого типа, такие как :

- рассогласованности внутренних психических компонентов (прежде всего, самооценки и уровня притязаний);
- в эмоциональной сфере - преобладание подавленного настроения, тревожности, неустойчивость эмоций, неумение подчинять их воле, рациональному началу;
- выраженный эгоцентризм и связанный с ним эгоизм [12,12].

- неопределенность, неустойчивость целей, установок, "размытость" моральных принципов и ценностного критерия мотивации личностных смыслов, что свидетельствует об отсутствии развитого нравственного самосознания;

- при относительно высоком уровне развития морального самосознания несогласованность между собой содержательной (моральные принципы) и динамической (эмоции, воля) сторон мотивации [12,32-33].

В возникновении внутриличностных конфликтов большую роль играют особенности характера личности. С. Л. Рубинштейн указывал: "всякий мотив - это в потенции черта характера; реализуясь в действиях и поступках и таким образом закрепляясь, мотивы поведения, по мере того, как они начинают определять более или менее устойчивый образ действий, переходят в характерологические свойства" [14,158].

Однако следует иметь в виду, что характер представляет собой вытекающий из всей истории личности способ отношения к действительности [13,66]. Поэтому он представляет собой не особое качество личности, а личность в целом. В чертах характера отражается отношение личности к окружающим, темперамент, качества интеллекта. В конфликте черты характера обостряются; одновременно особенности характера могут способствовать возникновению внутриличностного конфликта. Психологические наблюдения подчеркивают в качестве характерных особенностей личности с внутриличностными конфликтами слабость, нерешительность, склонность к рефлексии, зависимость от окружения, поиски одобрения, стремление к нормативности [11]. Таким образом, особенности характера безусловно тесно связаны с внутриличностными конфликтами.

Воля, как важная черта характера личности, может детерминировать внутриличностные конфликты. Конкретное проявление воли связано, прежде всего, с борьбой мотивов в процессе выбора, которая происходит в сознании человека или до выбора действия, или уже после него. И. Н. Михеева считает, что занимая различные места в психологической структуре личности, воля и потребности могут функционировать как самостоятельные и часто конфликтующие между собой силы [12,26].

В психологическом характере человека с внутриличностными конфликтами важной является оценка мышления, а именно: отсутствие умения относительно рационально организовывать свои физические и психические средства, неумение обеспечить соответствие между принятыми и поставленными задачами и своими ресурсами. С нерационально затраченных сил вытекает неуспех, на который человек реагирует возбуждением, волнением, стремится компенсировать его перенапряжением, что приводит к возникновению внутриличностного конфликта [13,251].

Слишком высокая и слишком низкая самооценка могут стать внутренним источником внутриличностной конфликтности. Наружу эта конфликтность может проявляться по-разному. Например, ребенок с высокой самооценкой сталкивается со скептическим отношением к себе референтной группы. В результате возникает внутриличностный конфликт, который приводит к тяжелым переживаниям, озлобленности, замкнутости.

Однако психологические наблюдения свидетельствуют, что наличие завышенной самооценки еще недостаточно для появления внутриличностного конфликта. Если ребенок с завышенной самооценкой твердо уверен в своих возможностях, то это не приводит к аффективным срывам. Внутриличностные конфликты возникают тогда, когда у детей подсознательно существует определенная неуверенность в своих силах, способностях, в которой они не хотят признаться даже самим себе [4;269-270].

Однако далеко не любое противоречие между уровнем притязаний ребенка и его способностями ведет к переживаниям аффективного конфликта. Если оно осознанное и не переходит определенных границ интенсивности, способствует положительному развитию ребенка. В этом случае имеем дело не с внутриличностным конфликтом между самооценкой ребенка и его возможностями, а с внутренними движущими противоречиями в развитии личности [12,12].

Следовательно, длительное рассогласование между самооценкой и уровнем притязаний может свидетельствовать о ситуации внутриличностного конфликта. Попытки решить его "прыжком" не всегда являются удачными, а частые неудачи увеличивают эмоциональный дискомфорт.

Внутренняя противоречивость, раздвоенность сознания может возникать как результат перехода объективных противоречий, изначально внешних по отношению к человеку, во внутренний мир, так и в процессе вызревания противоречий в сознании человека. Так, А. Н. Леонтьев отмечал, что мотивационная сфера человека, иерархическая и процесс соподчинения мотивов может проявляться и в значительно более сложных и скрытых формах, чем простое противоборство мотивов [11,138]. В. В. Столин обнаружил, что существуют определенные внутренние препятствия, которые создают в соответствующих ситуациях внутреннюю конфликтность, превращая действие в поступок, то есть, во внутриличностный конфликт. Он экспериментально доказал, что в качестве внутренних препятствий могут выступать идеалы, нормы, ожидаемые санкции, определенные черты характера, самооценка [15,126]. Наиболее типичным выражением внутриличностного конфликта является противоречие между "Я – реальным" и "Я – идеальным". Рассогласование Я - концепции и реального поведения, что проявляется в различии между этими образами приводит к формированию низкой самооценки, что часто свидетельствует о ситуации внутриличностного конфликта.

Наличие системы внутренних помех определяет особенности личности человека. Чем более развита структура внутренних препятствий, чем сложнее организована личность человека, тем чаще она сталкивается с необходимостью поступка, то есть, внутриличностными конфликтами.

Генезис конфликта, как утверждают Я. Л. Коломинский и Б. П. Жизневский, на начальных стадиях онтогенеза идет скорее от конфликта межличностного к внутриличностного, то есть, происходит его соответствующая интериоризация из внешнего плана во внутренний. Только с развитием личности ребенка, усложнением ее внутреннего содержания могут возникать и конфликты внутри самой личности [11]. Поэтому в психологической литературе, как и в реальной жизни, разделение конфликтов на внутренние и внешние является условным. Ведь внутриличностный конфликт часто переходит во внешний и наоборот. Последний вариант наблюдается в случае частичного решения межличностного конфликта, когда тем или иным способом устраняется конфликтное поведение, направленное наружу, но внутреннее стремление к этому конфликтному поведению не исчезает, создавая тем самым внутреннее напряжение. Поэтому каждый конфликт внешний в том смысле, что определяется объективными внешними причинами, и внутренний - переживаниями внутреннего расстройства, борьбы. В одних случаях более резко выступает внешняя сторона, в других - внутренняя. Итак, источники внутриличностных конфликтов следует искать не столько в абсолютных качествах психики и условиях жизни, сколько в соотношении первых со вторыми. Ведь все внутреннее имеет свою внешнюю сторону. Что касается внутриличностного конфликта, то чем глубже внешний конфликт нарушает внутреннюю структуру личности, тем сильнее является его деструктивное влияние. Поэтому внутриличностный конфликт всегда связан с внешними обстоятельствами, возникает под их влиянием [5,139].

Итак, проведенный анализ психологической литературы показал, что причины внутриличностных конфликтов можно свести к двум группам:

- связанные с переживанием событий, ситуаций (внешний фактор). Это, прежде всего, неблагоприятные внешние воздействия в раннем детстве и обстоятельства и события, которые усложняют существование человека в данный момент [12,53];

- связанные с характерологическими, личностными особенностями личности человека (повышенная тревожность, эмоциональная неустойчивость, несформированность

мотивационной сферы личности, неадекватность самооценки и др.). Названные особенности личности определяют предрасположенность к переживанию внутриличностных конфликтов.

Собственное субъективное отношение, а не сами воздействия определяют появление внутриличностного конфликта.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. Лекции по введению в психотерапию / А. Адлер. – М., 1993. – 175с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л.: Узд-во ЛГУ, 1968. – 339с.
3. Анциферова Л. И. Методологические проблемы психологии развития //Принцип развития в психологии / Л. И. Анциферова. – М., 1978. – С.3 – 20.
4. Божович Л. И. Психологический анализ условий формирования и строения гармоничной личности // Психология формирования и развития личности / Отв. Ред. Л. И. Анциферова – М.: Наука, 1982. – С. 257-284.
5. Жутикова Н. В. Конфликтная ситуация: как ее избежать / Н. В. Жутикова // Народное образование. – 1989. - №2. – С. 139-144.
6. Захаров А. И. Неврозы у детей и подростков: Анамнез, этимология и патогенез / А. И. Захаров. – Л.: Медицина, 1988. – 248с.
7. Зейгарник Б. В. Очерки по психологии аномального развития личности / Б. В. Зейгарник, Б. С. Братусь. – М.: МГУ, 1980. – 157с.
8. Ковалев А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. – М.: Просвещение, 1970. – 391с.
9. Коломинский Я. Л. Социально-психологический анализ конфликтов между учителем и учениками на уроке / Я. Л. Коломинский, Б. П. Жизневский // Вопросы психологии. – 1990. - №2. – С. 35 – 42.
10. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 1977. – 304с.
11. Ложкин Г. В. Практическая психология конфликта: Учебное пособие / Г. В. Ложкин, Н. И. Повякель. – 2-е изд-е. – К.: МАУП, 2002. – 256с.
12. Михеева И. Н. Амбивалентность личности – социально-психологический аспект / И. Н. Михеева. – М.: Наука, 1991. – 125с.
13. Мясичев В. Н. Личность и неврозы / В. Н. Мясичев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. – 426с.
14. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М., 1991. – 416с.
15. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 284с.

### **АННОТАЦИЯ**

*Рассматривается проблема внутриличностного конфликта как проявления столкновения субъективных представлений личности с внешними условиями ее существования, как средства приспособления личности к обществу, психологические особенности внутриличностных конфликтов, раскрыты факторы, которые влияют на возникновение внутриличностных конфликтов.*

**Ключевые слова:** *внутриличностный конфликт, внешние условия, психологические особенности, факторы, установка.*

### **ANNOTATION**

*In the article the problem of intrapersonal conflict as a manifestation of the collision of subjective perceptions of the individual with the external conditions of its existence, as a means of*

*adaptation to the individual to society, the psychological characteristics of intrapersonal conflicts, revealed the factors that influence the occurrence of intrapersonal conflicts.*

**Key words:** *intrapersonal conflict, external conditions, especially the psychological factors, installation.*

УДК 378.3 : 159.5

**Сидоренко Анастасия Вадимовна**  
преподаватель-стажер  
каф. практической психологии  
и конфликтологии

### **ОСОБЕННОСТИ РОЛЕВЫХ ОЖИДАНИЙ И ПРИТЯЗАНИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В БРАКЕ**

Студенчество - это не только период для получения высшего образования, но и благоприятная пора для создания семьи. В условиях учебного заведения появляются широкие возможности для выбора брачного партнера. Студенческий возраст по физиологическим, психофизиологическим и психологическим показателям человека является наиболее подходящим для семейной жизни.

Вопросами психологической готовности студенческой молодежи к созданию семьи занимались такие ученые как А. П. Карасевич, Л. А. Коростылева, Т. Л. Левицкая, Л. Н. Панкова, Т. С. Журбицкая, Э. Г. Эйдемиллер, Л. Б. Шнейдер и др.

В исследованиях М. И. Алексеевой, Л. Ф. Бурлачука, Т. В. Говоруна, И. В. Гребенникова, С. В. Дворяка, А. М. Прихожан, С. Цельмер рассматриваются такие аспекты готовности молодежи к браку, как установки, представления, мотивация, личностные качества семьянина.

Исследованию факторов, влияющих на готовность молодежи к семейной жизни, посвящены работы таких отечественных и зарубежных авторов, как И. В. Дубровина, Я. Л. Коломинский, С. В. Ковалев, Ф. Я. Кочкарова, Б. С. Круглов, Н. Н. Обозов, Т. И. Юферева.

Одним из важнейших внутренних факторов готовности молодежи к браку является брачно-семейные ожидания и притязания.

Брачно-семейные притязания - комплекс требований, ожиданий, надежд, переживаемых человеком относительно своего будущего брака. Взаимосвязанными компонентами брачно-семейных притязаний является притязания в отношении брачного партнера, детей и взаимоотношений в семье. Брачно-семейные ожидания – сложное образование, в структуру которого входят ожидания относительно брачного партнера как спутника жизни и отца / матери (его личностных черт, социального статуса, внешних данных и т.д.); ожидания относительно себя как брачного партнера и матери / отца; ожидания относительно детей (их количества, пола, личностных качеств и т.п.); ожидания относительно отношений в семье (отношения членов семьи друг к другу, внутрисемейного распределения ролей и других параметров взаимодействия).

Таким образом, согласованность брачно-семейных ожиданий и притязаний молодых людей в отношении своих будущих партнеров составляет существенный фактор успешности брака. Важность гомогенности брачно-семейных ожиданий и притязаний при выборе партнера подтверждается тем, что среди факторов, влияющих на супружеское согласие, особое значение приобретает совпадение отношения к семейным ценностям, а также ролевые ожидания, несоответствие которых приводит к повышению конфликтности, напряженности во взаимоотношениях супругов, становится причиной дестабилизации брака, ухудшения психологического климата семьи.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Гребенников И. В. Основы семейной жизни / И. В. Гребенников. – М. : Просвещение, 1991. – 158 с.
2. Ковалев С. В. Психология современной семьи: информ.-метод. материалы по курсу этика и психология семейной жизни / С. В. Ковалев. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.
3. Шнейдер Л. Б. Семейная психология : учеб. пособ. для вузов / Л. Б. Шнейдер. – Изд. 3-е. – М. : Академический проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2007. – 736 с.

### **АННОТАЦИЯ**

*Материал посвящен брачно-семейным притязаниям в студенческие годы, как комплексу требований, ожиданий, надежд, переживаемых человеком относительно своего будущего брака.*

*Ключевые слова: брачно-семейные притязания, брак, супружество, роль*

### **ANNOTATION**

*The material is devoted to marriage and family claims in the student years, as a set of requirements, expectations, hopes experienced by a person about their future marriage.*

*Key words: marriage-family claims, marriage, marriage, role*

**УДК 159.29**

**Просьянникова Татьяна Федоровна,**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии, социальной работы и реабилитации  
Луганского национального университета им. Владимира Даля

## **АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СИБЛИНГОВЫХ ОТНОШЕНИЙ**

**Постановка проблемы.** Становление ребенка как личности начинается в семье. В семье ребенок впервые начинает взаимодействовать с окружающей его действительностью, строить свое отношение к ней. Первые люди, с которыми общается ребенок — родители. Но, как показали исследования Л. С. Выготского, Ж. Пиаже и других, для становления личности необходимо общение не только с взрослыми, но и со сверстниками, детьми, которые немного старше или младше ребенка. В семье, где есть сиблинги, взаимодействие между ними способствует развитию личности каждого ребенка.

Характер взаимоотношений между сиблингами играет большую роль в развитии их личностных качеств. И конечно, ни для кого не секрет, что единственный ребенок в семье будет сильно отличаться от ребенка, выросшего в многодетной семье. Поэтому очень актуально выявить некоторые закономерности, связанные с проблемами гендерных и возрастных различий между сиблингами, их статусом (порядком рождения), а также основные тенденции в развитии сиблинговых взаимоотношений, и их влияние на дальнейшую, взрослую жизнь детей.

### **Анализ научных исследований и публикаций по проблеме.**

Проводя анализ взаимоотношений братьев и сестер, процесса их воспитания в семье и личностного становления, нельзя говорить о полной предсказуемости и единообразии данных отношений, но все же определенная логика прослеживается. Большинство авторов, занимающихся изучением сиблинговых отношений, пишут о том, что число детей в семье, их пол, порядок и промежутки рождения влияют на развитие и формирование личности каждого ребенка, а так же непосредственно на их взаимоотношения.

Зигмунд Фрейд одним из первых обнаружил, что позиция ребенка среди братьев и сестер влияет на его личность и будущую жизнь. Данная позиция влияет на появление существенных различий у братьев и сестер, несмотря на воспитание, данное одними родителями.

По мнению Адлера, порядок рождения — основная детерминанта установок, сопутствующих стилю жизни. Он утверждал, что, если у детей одни и те же родители и они растут примерно в одних и тех же условиях, у них все же нет идентичного социального окружения. Опыт старшего или младшего ребенка в семье по отношению к другим детям, особенности влияния родительских установок и ценностей — все это меняется в результате появления в семье следующих детей и сильно влияет на формирование стиля жизни.

Позиция ребенка в семье имеет решающее значение. Особенно важно восприятие ситуации, что, скорее всего, сопутствует определенной позиции. То есть от того, какое значение придает ребенок сложившейся ситуации, зависит, как повлияет порядок его рождения на стили жизни. Однако в целом определенные психологические особенности оказались характерными именно для конкретной позиции ребенка в семье.

Согласно А. Адлеру, положение первенца можно считать завидным, пока он — единственный ребенок в семье. Родители обычно сильно волнуются по поводу появления первого ребенка и поэтому всецело отдают себя ему, стремясь, чтобы все было "как полагается". Первенец получает безграничную любовь и заботу от родителей. Рождение второго ребенка, по Адлеру, драматично меняет положение первенца и его взгляды на мир. Автор описывает положение первенца при рождении второго ребенка как положение "монарха, лишённого трона". И утверждает, что этот опыт может быть очень травматичным.

Тоумен полагал, что для первенца, которому еще не исполнилось пяти лет, появление младшего брата или сестры — шокирующее переживание. После пяти лет у первенца уже есть свое место вне семьи и хорошо сформированная идентичность, поэтому он оказывается менее ущемленным пришельцем. Если рождается второй ребенок другого пола, для первенца это событие не является столь драматичным, так как между ними отсутствует прямое соревнование. В этом случае характеристики старшего ребенка выражены слабее. Если второй ребенок — того же пола, его воздействие на первенца очень сильно. По Тоумену, оно стимулирует один из общих стереотипов поведения старшего ребенка: он очень старается быть хорошим, чтобы родители продолжали его любить больше, чем новорожденного. Родители неосознанно усиливают эту тенденцию, говоря старшему, что он больше и умнее, и ожидая от него помощи. Вследствие этого старшие дети часто обладают многими родительскими качествами: они умеют быть воспитателями, способны брать на себя ответственность и играть роль лидера. У них отмечается упор на высокие достижения, добросовестность и неприятие критики. Чувство ответственности в семье может быть часто тяжелым бременем и приводить к тревожности, так как первенец не смеет ошибиться, расстроить родителей.

Мнение Адлера о первенцах (старших детях) несколько отличается от мнения Тоумена. Адлер писал, что когда старший ребенок наблюдает, как его младший брат или сестра побеждает в соревновании за родительское внимание и нежность, он, естественно, будет склонен отвоевывать свое верховенство в семье. Однако Адлер считал, что это обречено на неудачу: прежнего не вернуть, как бы первенец ни старался. Скоро ребенок осознает, что родители слишком заняты или слишком равнодушны, чтобы терпеть его инфантильные требования. У них также больше власти и больше возможностей наказания. В результате первенец приучает себя к изоляции и осваивает стратегию выживания в одиночку, не нуждаясь в чьей-либо привязанности или одобрении. Адлер также полагал, что старший ребенок вырастает консервативным, стремящимся к власти и предрасположенным к лидерству.

Старший ребенок становится хранителем семейных установок и моральных стандартов, в этом мнения Адлера, Тоумена и Ричардсона совпадают. Ричардсон даже утверждает, что

старшие дети первыми преподают семейные традиции и мораль своим младшим братьям и сестрам, так как они научены идентифицировать себя с родителями. Кроме того, считается, что для старших детей характерна нетерпимость к чужим ошибкам.

А. Я. Варга связывает нацеленность родительскими функциями старшего ребенка с законом о майорате, по которому все наследство переходило к старшему ребенку, а активность и авантюризм младших — отсутствием у них наследства.

Средний ребенок — второй из трех или один из средних в большой многодетной семье — трудно поддается описанию. Он одновременно является и старшим и младшим. Адлер полагал, что второму ребенку (среднему) задает темп его старший сиблинг. Темп развития среднего оказывается часто более высоким, чем у первенца (может начать раньше разговаривать, ходить). В результате второй ребенок вырастает соперничающим и честолюбивым, так как его стиль жизни — стремление доказать, что он лучше старшего брата или старшей сестры. В особенности это применимо к сиблингам одного пола.

Несколько иное мнение о среднем ребенке в семье исходит от исследований Уолтера Тоумана. Он полагал, что насреднего ребенка не накладывает отпечаток то, что он привык быть всегда впереди, но он и не может играть роль малыша, как это делает рожденный последним. Одно из исследований, проведенное на многодетных семьях, показало, что старший и младший всегда являются любимцами семьи. Поэтому среднему ребенку в семье приходится во многом сложнее других, так как он вынужден соревноваться как со старшим — более умелым, сильным, так и с младшим — более беспомощным и зависимым. Ричардсон отмечает, что средний ребенок в своем поведении может колебаться между попытками походить на старшего и попытками снова вернуться к роли опекаемого младенца, в результате он не имеет твердых ориентиров для выделения своей индивидуальности. Средние дети в зрелом возрасте, в соответствии с этими взглядами, менее способны проявлять инициативу и мыслить независимо (из них часто получаются "бунтари" против любых авторитетов).

Таким образом, средний ребенок все время находится в неустойчивой позиции: он выступает то в роли старшего, то в роли младшего сиблинга, ему часто приходится менять свое поведение, подстраиваясь под ситуацию, что может вызывать чувство неуверенности и нестабильности. Находясь "посередине", средний ребенок может стать слабым, зависимым, робким, замкнутым, либо, наоборот, агрессивным, соперничающим и честолюбивым. Во многом характер и личность среднего сиблинга зависят от характера первенца и особенностей личности и воспитания родителей. Но нужно учитывать, что совсем иное положение у среднего ребенка в случае, если все остальные сиблинги противоположного пола. В этом случае он пользуется наибольшим вниманием в семье.

Младший ребенок, так же как и единственный, не был травмирован появлением следующего (еще одного ребенка). Особенности младшего ребенка заключаются в том, что для всей семьи он — малыш, и некоторые даже в зрелом возрасте продолжают казаться маленькими. Семья обычно уделяет ему внимание и после того, как он вырос. Без всякого сомнения, по отношению к младшим детям предъявляется меньше требований, особенно если есть сиблинг того же пола. Ему прощается гораздо больше, чем старшему, который в сходном возрасте обычно считается уже "большим".

Существуют, однако, противоречивые взгляды на результаты воспитания младших детей. Одно из воззрений, идущее от Адлера, состоит в том, что у самых младших вырабатывается сильная мотивация превзойти старших сиблингов. В результате младший ребенок может стать самым быстрым пловцом, лучшим музыкантом, честолюбивым студентом. Адлер иногда говорил о "борющемся младшем ребенке" как о возможном будущем революционере.

Адлер подчеркивал, что положение самых младших детей в семьях уникально во многих отношениях:

1. они никогда не испытывали шока свержения с трона, обычно окружены вниманием всей семьи;

2. у младшего ребенка нет ничего своего, ему часто приходится пользоваться вещами других членов семьи;

3. у младшего ребенка формируется сильное чувство неполноценности, наряду с отсутствием чувства независимости, так как у старших детей больше привилегий, чем у них.

Ричардсон пишет, что, поскольку младший ребенок для родителей не новость, у них есть уже опыт воспитания детей, они менее озабочены тем, как они справятся со своими обязанностями, и меньше требуют от него. Исходя из этой точки зрения, поскольку по отношению к младшему ребенку родительские ожидания меньше, он меньшего достигает. Обычно младший лишен самодисциплины, у него существуют проблемы с принятием решений, поэтому он или ждет решения проблем от других (от супруга), или отвергает любую помощь. Если младший ребенок сам делает выбор своего направления в жизни, он обычно склоняется к художественному творчеству. У младших детей вырабатывается манипулятивный путь в отношениях с людьми, так как они с детства привыкают к тому, что агрессия бесполезна.

Согласно Тоумену, младший ребенок всю жизнь старается догнать старших, но это ему удается, если только он изберет другое поле деятельности (отличающееся от старшего сиблинга) и жизненный стиль. Младший ребенок, с которым хорошо обращались в детстве, легок в общении и популярен среди друзей. Если дразнили и притесняли — робок и раздражителен с другими.

Одна из причин, по которым ребенок отличается от своих братьев и сестер, заключается в том, что детям необходимо определить и упрочить свою неповторимую идентичность. Так, если старший ребенок серьезен и прилежен, то младший может стать шумливым и непоседливым. Девочка, у которой четверо сестер и ни одного брата, может отвоевать себе нишу в семейной жизни, приняв маскулинную роль.

Идеи Адлера, Тоумена и Ричардсона мы видим в теории семейных систем М. Боуэна, согласно которой семья — это социальная система, закономерности функционирования которой лежат в основе ее нормы и патологии, и, соответственно, нормы или патологии людей, входящих в эту семейную систему.

Эта теория описывает корреляцию между базисными характеристиками личности и сиблинговой позицией, то есть порядком рождения детей в семье. Эмоциональная система любой семьи порождает конкретные функции, которые выполняются конкретными людьми. Когда один член семьи берет на себя те или иные функции, другие уже не будут их выполнять. Появляясь на свет в определенной сиблинговой позиции, ребенок невольно принимает на себя и те функции, которые связаны с данной позицией. В определенной мере личность индивида формируется самой функциональной позицией, которую он занимает в семье. Характер и тип его функционирования формирует развитие его личности, в то же время личность — по мере своего развития — оказывает обратное влияние на смысл и содержание его функционирования. Например, отнюдь не все старшие братья (своих сестер и братьев) похожи друг на друга по своим личностным качествам. По - настоящему зрелый старший брат легко принимает на себя функции лидера и ответственность и вместе с тем не пытается контролировать дела других детей, подавлять их, позволяя им в чем-то брать ответственность на себя. В отличие от этого, незрелый старший брат может оказаться догматичным и властным лидером, не способным уважать права других. В подобных случаях рядом с ним может оказаться младший брат, который в реальности становится "функциональным старшим" братом. Этот "функциональный" старший ребенок имеет больше характеристик именно старшего, сравнительно с тем, кто является старшим по времени рождения. Степень, в которой профиль личности соответствует "нормальному", выявляет уровень дифференциации данной семьи и, кроме того, позволяет предсказать, какая

степень слияния будет у будущих супругов в браке и какие эмоциональные процессы в их ядерных семьях будут преобладать.

**Выводы.** Таким образом, с точки зрения отечественных и зарубежных психологов при анализе психологических особенностей сиблинговых отношений существует две точки зрения:

старшие дети более агрессивны, эгоистичны, тревожны и вероятность появления эмоционального нарушения у старшего ребенка несколько выше чем у младшего, особенно при адаптации к появлению второго ребенка, тогда как отсутствие этой ситуации у младшего характеризует его более спокойным и менее агрессивным ребенком.

старшие дети более ответственные, дружелюбны, больше мотивированы на достижение успеха и не агрессивны. Младшие же дети более зависимы от других и эгоистичны, чем первенцы. Свое поведение они всю жизнь строят на основе манипуляции другими для достижения каких-либо выгод, а также не обладают способностями к лидерству и чувствуют себя более удовлетворенно с позиции подчинения. При этом старший ребенок имеет некоторые преимущества перед младшим сибсом. Так как он некоторое время участвует в организации семейной жизни, затем первым приспосабливается к поведению родителей и, как правило, принимает роль "маленького помощника" извлекая при этом свои "выгоды".

Поэтому, эмоциональный комфорт между сиблингами, в целом, влияет на взаимоотношения сиблинга с окружающим миром, на его систему восприятия человеческих отношений и природных явлений, а также на формирование здоровых чувств. В первую очередь, речь идет о чувстве кровного родства. И здесь не имеет значения местонахождение, расовая принадлежность, гендерные различия сиблингов, значимый фактор заключается в том, что это чувство, носит не только единокровный, а главное единокровный характер. Развивая вышеизложенную мысль, стоит отметить, что сиблинг — это биологически родственная душа.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер. — Ростов на Дону, 1998.
2. Андреева Т. В. Семейная психология: Учеб. Пособие / Т. В. Андреева. — СПб. : Речь, 2004. — 244 с.
3. Дружинин В.Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. - М., 1996.
4. Лидерс А. Г. Психологическое обследование семьи / А. Г. Лидерс. - М.: Издательский центр "Академия", 2006.
5. Шнейдер Л. Психология семейных отношений / Л. Шнейдер. - М.: "Эксмо-Пресс

#### **АННОТАЦИЯ**

*Рассмотрены идеи Адлера, Тоумена и Ричардсона в теории семейных систем М. Боуэна, согласно которой семья — это социальная система, закономерности функционирования которой лежат в основе ее нормы и патологии, и, соответственно, нормы или патологии людей, входящих в эту семейную систему. Эта теория описывает корреляцию между базисными характеристиками личности и сиблинговой позицией, то есть порядком рождения детей в семье.*

**Ключевые слова:** корреляция, сиблинговые отношения, поведение

#### **ANNOTATION**

*The ideas of Adler, Thoumen and Richardson in M. Bowen's theory of family systems are considered, according to which the family is a social system whose patterns of functioning are the basis of its norm and pathology, and, accordingly, the norms or pathologies of people entering this family system. This theory describes the correlation between the basic characteristics of the personality and the sibling position, that is, the order of the birth of children in the family.*

**Key words:** correlation, sibling relations, behavior

**Секция 3**

**РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИХ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

---

УДК 37.01:007

**Гапонов Александр Вячеславович**

кандидат технических наук

Институт строительства,

архитектуры и жилищно-коммунального хозяйства

г.Луганск

gjurz@mail.ru,

**Мордвина Юлия Владимировна**

ассистент

Институт строительства,

архитектуры и жилищно-коммунального хозяйства

г.Луганск

**СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ШКОЛАХ**

**Введение.** В наше время все современные школы оснащены компьютерными классами. Работа на компьютерах и использование средств глобальных коммуникаций помогает учащимся работать в информационном обществе, глубже и разнообразнее познавать окружающий мир и эффективнее развивать свой интеллектуальный потенциал. Одна из ключевых проблем любого обучения – проблема удержания внимания учащихся. Компьютер, благодаря смене ярких впечатлений от увиденного на экране монитора позволяет удерживать это внимание в течение всего урока. Учителям имеют огромные преимущества применения компьютеров для обучения в среднем и старшем звеньях школы. Информационные технологии изменяют не только технологию образования, но и содержательную ее часть. Большие возможности представления информации на компьютере позволяют изменять и неограниченно обогащать содержание учебного материала, выполнение упражнений с помощью различных компьютерных программ повышает интенсивность урока, подход использования электронного материала к обучению способствует индивидуализации и точности обучения. ИТ-технологии в совокупности с гуманитарно-ориентированными технологиями обучения создают необходимый уровень качества, дифференциации и индивидуализации обучения. В наше время компьютеры в школах стали основной и неотъемлемой частью образования. Использование этих технологий помогает школьникам расширять кругозор и возможности для самостоятельной подготовки, воспитать в них навыки самоконтроля и исправления собственных ошибок, развить их познавательные способности, мотивировать и развивать интерес к предмету у учащихся.

В настоящее время в образовательной сфере существует два основных направления использования компьютерных технологий:

- теоретическое направление, которое представляет собой использование современных компьютерных технологий и ПО для изучения теоретических основ материала;
- прикладное направление, заключается в использовании компьютеров в качестве технического средства обучения в различных дисциплинах.

ИТ-технологии в обучении играют немаловажную роль, особенно принцип наглядности. Считается, что именно наглядное обучение позволяет обеспечить разностороннее и полное формирование математических знаний, поддерживает интерес и мотивацию обучения, приводит к более высокому уровню развития математического мышления. Благодаря решению вопроса о наглядности дети под руководством учителя на экране сравнивают способом наложения геометрические фигуры, анализируют взаимоотношения множеств, решают задачи на движение, демонстрируемые с помощью компьютерных технологий.

**Цели и задачи.** Применение на уроке компьютерных тестов, проверочных работ, позволит учителю за короткое время получать объективную картину уровня усвоения изучаемого материала учащимся и своевременно скорректировать его, если это необходимо. Проведение уроков с использованием информационных технологий является мощным стимулом в обучении. Во время таких уроков развиваются психологические процессы учащихся: восприятие, внимание, память, мышление; гораздо активнее и быстрее происходит развитие познавательного интереса. В настоящее время разработана компьютерная поддержка любого учебного предмета, в том числе и математики. Не подменяя собой учебник или другие учебные пособия, электронные издания обладают собственными дидактическими функциями. Электронные книги не привязаны жестко к какому-либо конкретному учебнику, в них представлены наиболее значимые вопросы содержания образования для основной и старшей школы. Немаловажную роль играет задачный материал, который вызывает основные сложности при решении задач и построения графиков функций. Программное обеспечение (ПО) имеет большое количество способов помочь решить такие проблемы. ПО включает в себя обучающие и контролирующие программы, электронные учебники по планиметрии, стереометрии, алгебре, алгебре и началам анализа. При помощи этих программ ученик самостоятельно может проверить свой уровень знаний по теории, выполнить теоретико-практические задания; имеется теоретический вопросник, образцы выполнения заданий, задания для самопроверки. Программы удобны своей универсальностью. Они могут быть использованы и для самоконтроля, и для контроля со стороны учителя.

Немаловажную роль в использовании этих программ занимают средства визуализации, потому что все исходные данные можно представлять в виде графиков и диаграмм. Наглядность является одним из главных орудий в работе учителя, так как она способствует лучшему восприятию предметов, формированию объективной действительности. Ученик имеет возможность видеть расчеты и ход решения, а главное - результат своей деятельности, а также может сравнить его с другими полученными результатами.

Сейчас не существует проблем с приобретением программного обеспечения по математике для школьных учреждений, ведь на данный момент существуют сотни отличных программ для образовательных учреждений, таких как ComputerMentor, Mathcad, APE, MathstylePro и др. Это позволяет говорить о новом направлении в математике как "компьютерная алгебра". Это отрасль современной математики, лежащая на стыке математики и информатики и опирающаяся на использование новых информационных технологий.

Использование таких программ помогает учащемуся отойти от рутинной работы, позволив ему сосредоточиться на сути изучаемого в данный момент материала и стимулировать познавательную деятельность ученика.

Следующее достоинство программ - входной язык. Например, в программе **Mathcad** он приближен к естественному математическому языку, что существенно упрощает работу учителя и учеников. Эта программа содержит средства для оформления текста: изменение размера символов, выравнивание текста. Пример построения графика показан на рисунке 1.

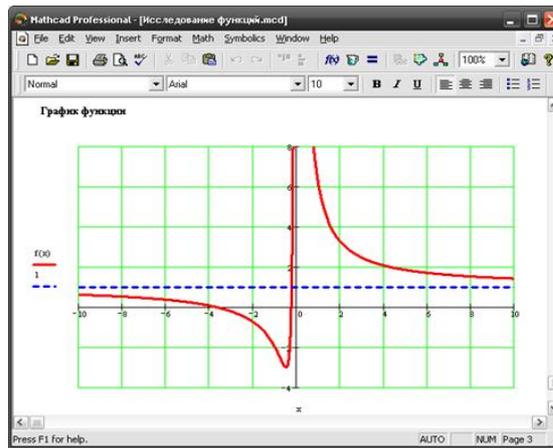


Рис 1. График функции, построенный в MathcadPro

Для построения графика любой функции сначала необходимо задать значение аргумента, используя область определения. И здесь ученикам предстоит вспомнить понятия и определить допустимые и недопустимые значения функции, без них график не построить. Это дает программе еще один "плюс": она опосредованно направляют учащихся на то, чтобы вспомнить или выучить материал. Затем по графику определяется минимальное и максимальное значение функции. На завершающем этапе можно провести самостоятельную работу творческо-контролирующего характера: придумать зависимости различного вида и построить графики данных функций.

Входной язык программы **MathCad** – текстовый. В программе используется командный режим работы, реализованный с помощью строчного редактора, который позволяет изменять вводимую информацию только в одной строке. Оформление текста не поддерживается. Эта программа обладает существенно большей библиотекой численных методов и более высокой скоростью вычислений. После знакомства с ней можно предоставить возможность ученикам построить графики функций из школьного курса, выбрав самостоятельно диапазон изменения аргумента.

Программа Mathcad имеет и недостатки, такие как сложный интерфейс, требующий дополнительных знаний и предварительного изучения программы. Так, например, встраивая в него все новые и новые математические инструменты - многие из них оказались очень полезными и востребованными, а другие только отягощают пакет и делают программу более сложной. Нужно не забывать, что Mathcad – программа, построенная не только для использования в обучения школьников, но и студентов-математиков. Следовательно, Mathcad отягощается лишними для школьной программы информацией. А так, как эта программа на рынке СНГ не бесплатна (цены варьируются от \$1500 до \$6000), то покупка этой программы для школы будет означать, что большая сумма денег была заплачена за функции, которыми не будут пользоваться. Следовательно - это вовсе не выгодно.

Данную проблему можно решить следующим образом. Разработчикам следует подстроить Mathcad под школьную программу, убрав из нее все ненужное и, соответственно, снизить цену.

Также можно воспользоваться более простыми, но все же эффективными программами, построенными специально для использования в школьных учреждениях. Например, программа Mathstyle не только обучает школьной программе по математике, но и способна подготовить учащихся к поступлению в ВУЗы. Скриншот работы в программе MathStyle показан на рисунке 2.

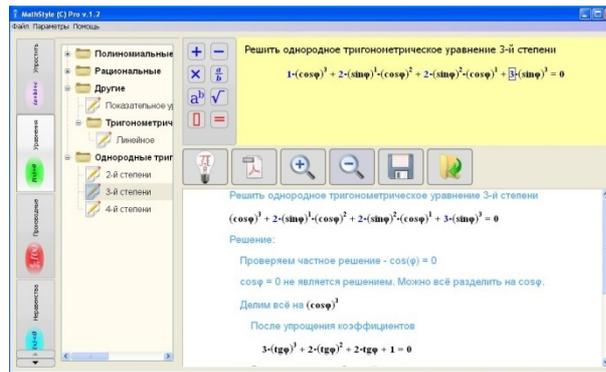


Рис.2 Скриншот работы в программе MathStyle

В отличие от Mathcad цена Mathstyle составляет \$5, а сама программа занимает всего 40 Мб, когда размер Mathcad в некоторых версиях доходит до 2 Гб.

Главное преимущество этой программы - простота. Для того, чтоб ей пользоваться не нужно обладать особыми навыками владения компьютером. Ею можно пользоваться при помощи одной только мышки. Именно это и выделяет данную программу от Mathcad, где требуются специальные знания и навыки, а также имеется довольно сложный интерфейс. В этой программе идет пошаговое объяснение решения задачи с полным описанием, что также является очень важной частью учебного процесса.

Выводы. Таким образом, современные математические программы способствуют творческому развитию учащихся, расширению возможностей урока, а главное - привитию познавательного интереса к предмету "Математика". При использовании специального ПО в школьных учреждениях были достигнуты следующие поставленные цели:

1. увеличилось число самостоятельно решаемых задач учениками (благодаря сокращению рутинных преобразований);
2. появление большего времени на рассмотрение более сложные математические модели, так как громоздкие вычисления переданы соответствующим системам компьютерной математики;
3. совершенствуется учебный материал, поскольку больше внимания уделяется качественным аспектам;
4. учащиеся избавляются от страха при работе с объемными расчетами и приобретают уверенность в символьных вычислениях;
5. вырабатываются устойчивые практические навыки проведения математических рассуждений.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Г. Захарова. - М.: Издательский центр "Академия", 2003-193с.
2. Ивановский Р. Компьютерные технологии в науке. Практика применения систем MathcadPro / Р. Ивановский. - М.: Высшая школа. 2003.
3. Охорзин В. А.. Прикладная математика в системе MATHCAD Учебное пособие. 3-е изд./ В. А. Охорзин. - СПб.:Лань, 2009, 352с.
4. Роберт И. Современные информационные технологии в образовании / И. Роберт. - М.:Школа-Пресс, 1994.

### АННОТАЦИЯ

В данной статье проведен анализ программного обеспечения, используемого в школах для изучения математики. Были перечислены основные возможности и достоинства этих программ. Предложены варианты решения проблем, связанных с восприятием сложных задач, визуализацией построения графиков и диаграмм. Представлены методы повышения

эффективности и качества образования путем внедрения специального программного обеспечения в образовательный процесс. Сделан вывод о преимуществах использования программного обеспечения.

**Ключевые слова:** программное обеспечение, ИТ-технологии, средства визуализации, Mathcad, вычисления, график

#### **ANNOTATION**

*This article analyzes software used in schools for studying mathematics. The main opportunities and advantages of these programs were listed. Options for solving problems associated with the perception of complex problems, visualization of the construction of graphs and diagrams are offered. Methods for improving the efficiency and quality of education are introduced by introducing special software into the educational process. The conclusion is made about the advantages of using software.*

**Key words:** software, IT technologies, visualization tools, Mathcad, calculations, graph.

**УДК 37.015 : 37.017 : 007**

**Погребняк Александр Вячеславович**  
магистрант

**Чумаченко Галина Валерьевна**

кандидат экономических наук, доцент

кафедры "Мировая экономика и управление персоналом"

Луганский национальный университет имени Владимира Даля

### **ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ЦЕНТРА СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ И РЕКОМЕНДАЦИИ В РАБОТЕ ДЛЯ СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ**

Одной из наиболее существенных отраслей экономики является сфера социальной защиты. Очевидно, что сегодня как никогда важны вопросы социального обслуживания населения в современном его понимании. Поэтому проведение исследований в сфере повышения эффективности функционирования всех секторов социальных организаций, а именно управления персоналом, технического обеспечения, финансов и т.д., актуально на сегодняшний день.

Изучение аспектов социальной работы, в том числе проблемы профессиональной деятельности и подготовки социальных работников исследуются в работах многих отечественных и зарубежных авторов.

Отдельные аспекты управления персоналом в учреждениях социального обслуживания рассматриваются в работе Е.Л. Ериной.

Проблемы профессиональной деятельности и подготовки социальных работников исследуются в работах М. В. Фирсова, Е. И. Холостовой, П. А. Шептенко, Н. Б. Шмелевой и др.

В трудах Н. П. Маховой, В. А. Филатовой, Е. Ярской-Смирновой рассматриваются профессионально-этические основы социальной работы.

Проблема исследования заключается в противоречии между необходимостью совершенствования системы функционирования Центров социального обслуживания населения и недостаточным использованием современных методов в практике развития социальных учреждений в целом.

Целью является разработка рекомендаций, направленных на решение проблем развития современного ЦСОН и его сотрудников.

Достижение этой цели предполагает решение следующих задач:

1. Изучить теоретические аспекты системы социальной защиты населения.

2. Проанализировать современное состояние и проблемы развития Центров социального обслуживания населения.

3. Разработать рекомендации для решения проблем, препятствующих современному развитию ЦСОН и его сотрудников.

Назначение системы социальной защиты состоит в том, чтобы посредством нормативно-правовых, экономических, финансовых, социально-психологических и организационных средств осуществлять поддержку и помощь нуждающимся группам населения и отдельным людям. К ним относятся пенсионеры, инвалиды, малоимущие семьи, необеспеченные жильем люди, несовершеннолетние, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации и т.д. В мире накоплен колоссальный опыт социальной работы, в том числе и с указанными группами населения. Имеется и немалый отечественный опыт (как дореволюционного, так и советского периодов). Ныне резко изменившаяся социальная обстановка, процессы обострения социальных отношений требуют осмысления, анализа и обобщения.

Как свидетельствует мировой опыт, во многих странах без учета деятельности социальных работников не обходятся ни программы социального развития, ни социальная политика государства. Специалисты в этой области широко используются в качестве экспертов при подготовке законодательных актов, принятии решений местными органами власти и общественными организациями. Одним из основных звеньев социальной защиты является система социального обслуживания. К предприятиям такого типа относятся организации, оказывающие населению социальные услуги - Центры социального обслуживания населения, которые осуществляют свою деятельность почти в каждом городе и районе. В своём большинстве Центры социального обслуживания стали многопрофильными учреждениями, способными предоставлять разнообразные по видам и формам услуги. Предоставление социальных услуг на дому является приоритетной формой социальной помощи. Она остаётся самой востребованной и экономически выгодной. К числу надомных социальных услуг, предусматриваемых перечнем гарантированных государством социальных услуг, относятся:

- организация питания, включая доставку продуктов на дом;
- помощь в приобретении медикаментов, продовольственных и промышленных товаров первой необходимости;
- содействие в получении медицинской помощи, в том числе сопровождение в медицинские учреждения;
- поддержание условий проживания в соответствии с гигиеническими требованиями;
- содействие в организации юридической помощи и иных правовых услуг;
- содействие в организации ритуальных услуг;
- другие надомные социальные услуги.

Основными задачами центра являются:

1. Выявление граждан, нуждающихся в социальном обслуживании.
2. Дифференцированный учет всех граждан, нуждающихся в социальном обслуживании.
3. Определение конкретных форм помощи, периодичности ее представления гражданам, нуждающимся в социальном обслуживании.
4. Оказание социальных, бытовых, консультативных и иных услуг.

Более инициативной становится работа по предоставлению платных социальных услуг. Это связано с принятием Постановления Совета Министров ЛНР по данному вопросу. Введение оплаты услуг позволяет, с одной стороны, более полно реализовать принципы социальной справедливости, адресности предоставления помощи, исключить элементы социального иждивенства среди обслуживаемых граждан, а с другой - изыскать дополнительные внебюджетные средства финансирования социального обслуживания.

Стабильная, эффективная работа Центра социального обслуживания населения и качество оказываемых услуг в первую очередь зависит от правильно подобранного персонала в организацию. Социальная работа была и остается одной из самых трудных, поэтому и значимость профессионального отбора, профессиональной подготовки в социальной работе достаточно велика. В соответствии с направлениями деятельности к социальному работнику предъявляются особые требования со стороны профессии, они находят выражение в профессиограмме социального работника. Для кадров соцслужб важным "требуемым свойством" является здоровье (физическое и психическое). Социальные работники сталкиваются с самыми печальными сторонами человеческой жизни – старостью, инвалидностью, одиночеством, сиротством, немощностью, беззащитностью, болезнями, причудами, жестокостью и др.

Учреждения социальной сферы в большинстве являются гомогенными, т.е. в их составе преобладают женщины, т.е. сотрудники с более высокой степенью восприимчивости, сопереживания, эмоциональности по сравнению с мужчинами, часть эмоциональных нагрузок берут на себя. "Вредоносные" переживания, будучи протяженными во времени, могут привести и приводят к объективному истощению организма человека, и даже к заболеваниям, среди которых наиболее часто встречаются мигрень, диабет, гипертония, избыточный вес и др. Как следствие возникает снижение эффективности труда и качества предоставляемых услуг. Эффективным средством профилактики напряженности, предотвращения стрессов является развитие навыков стрессоустойчивости, т.е. способности человека продолжительное время выдерживать нервно-психические нагрузки.

Выше перечисленные факторы указывают на необходимость использования современных методических и практических материалов по профилактике профессионального выгорания уже при подборе персонала, привлечение на данном этапе специально обученных психологов. Но проблема данного аспекта состоит в том, что Центры являются бюджетными некоммерческими организациями, а привлечение сторонних психологов предполагает дополнительные затраты. Эффективным решением может послужить введение в штат такого специалиста, который на постоянной основе будет проводить работу по созданию стабильного, стрессоустойчивого коллектива, уже на стадии подбора поможет привлечь соискателей с высоким показателем устойчивости к стрессам.

Участие психолога в работе Центров даст возможность сотрудникам повысить самооценку, развить умение эффективно разрешать конфликтные ситуации, проработать ситуации общения, которые могут вызвать трудности.

Эффективным средством профилактики конфликтов в деятельности организаций среди сотрудников и в работе с клиентами считается психологическое консультирование.

Используя данный метод, психосоциальный работник может помочь сотруднику или клиенту посмотреть на себя "как бы со стороны", осознать ее проблемы, с которыми сам клиент не справляется, изменить его установки к другим и соответственно скорректировать свое поведение. Консультирование - это работа с клиентами (а не с пациентами), т.е. в целом со здоровыми людьми, но у которых есть психологические проблемы вне патологии (например, стресс, беспокойство, повышенная тревожность и пр.).

Подобного рода потребность создаст возможность для организации осуществления социального консультирования как вида социальной помощи и как разновидности профессиональной деятельности социальных работников.

Активное использование этого пункта позволит улучшить психологическую устойчивость персонала при работе с клиентами, даст благоприятный эффект на процесс адаптации сотрудника, уменьшит текучесть персонала, привлечет молодых специалистов, как результат учреждение получит стабильный высококвалифицированный, стрессоустойчивый персонал. Уменьшатся материальные и временные затраты на подбор и привлечение кандидатов, что в свою очередь будет способствовать планомерному развитию учреждения, улучшению имиджа организации, оказанию более качественных услуг

населению, значит есть целесообразность привлечения психологов для работы в Центры социального обслуживания населения.

В деятельности Центров социального обслуживания населения тревожит тот факт, что по своему характеру она является малопрестижной и низкооплачиваемой, несмотря на то, что всегда считалась и считается, по мнению специалистов социальной сферы и ученых, одной из самых тяжелых как в физическом, так и в психологическом плане. Возникла огромная нехватка высококвалифицированных специалистов по социальной работе, что в свою очередь снижает качество предоставляемых услуг населению. Руководству следует отказаться от привычки легко расставаться с такими сотрудниками. В настоящее время большинство социальных рабочих ЦСОН работают не в результате настоящего профессионального призвания и не имеют профильного образования, при приеме на работу к ним не предъявляются особые требования к образованию и стажу работы в подобных организациях. Решением этой проблемы может стать процесс обучения персонала специфике работы в социальной службе с помощью лекций, семинаров по улучшению имиджа соцслужбы и престижности профессии, обучающей литературы, эффективной программе наставничества, справочных информационных данных с описанием вузов по профильному образованию. Такие мероприятия должны проводиться на постоянной основе.

Финансирование центров социального обслуживания, как государственных учреждений, нацеленных на защиту населения, должно быть гарантированным. Для повышения эффективности работы необходимо практическое применение современных форм оплаты труда, системы стимулирования и нематериальных мотиваций, увеличение продолжительности отпусков социальных рабочих, предоставление бесплатного проезда на городском транспорте, обслуживания вне очереди при выполнении работ, связанных с профессиональной деятельностью и др. Еще одной наболевшей проблемой функционирования ЦСОН является отсутствие обеспечения социальных рабочих в соответствии с нормами и положениями специальной одеждой, обувью и другими средствами индивидуальной защиты. Для соблюдения производственной санитарии и гигиены труда рабочие вынуждены приобретать их за свой счет при довольно низкой зарплате. Социально-бытовые вопросы в сфере социального обслуживания можно решить с помощью организации мобильных ремонтных бригад, которые будут производить ремонт домов, надворных построек, печей, заготовку топлива. В этом поможет тесное сотрудничество с волонтерами, Территориальным отделением Фонда социального страхования на случай безработицы. На современном этапе развития ЦСОН и оптимизации деятельности, необходимо создать страничку в соцсетях для быстрого, своевременного информирования населения о свободных вакансиях, внутриорганизационного общения по производственным вопросам, дистанционного общения с клиентами, их родственниками. Представится возможность сотрудникам легко находить новости законодательства, услуг, социальных программ, отзывы клиентов, время и тему проведения собраний, разъяснительную и обучающую литературу и др.). Работа Центров выйдет на современный этап развития.

Перечисленные проблемы современных ЦСОН и еще многие другие дают возможность говорить о том, что на данном этапе развития социальной защиты, остро стоит вопрос о необходимости не только изучения причин возникновения подобных проблем, но и нахождения путей их предотвращения.

Все вышесказанное позволяет обобщить поднятые вопросы следующим образом:

1. Социальная защита населения должна быть одним из главных направлений государственной политики.
2. Специфика социальной защиты населения на современном этапе обуславливается тем, что социальная политика, проводимая государством, требует новых механизмов, форм и методов ее реализации, основанных по оказанию населению необходимого комплекса

социальных услуг. Необходимо продолжать работу по совершенствованию законодательно-нормативной базы, используя для этого научный потенциал республики и зарубежный опыт.

3. Социальная работа – это сложное общественное явление, самостоятельная область научно-практического знания, профессия и учебный предмет. В качестве общественного явления социальная работа представляет собой своеобразную модель помощи, которую общество реализует в конкретный исторический период, сообразно с особенностями национально-культурного, социально-политического развития. Поэтому на современном этапе социальная наука должна более активно заниматься прогнозированием и разработкой на основе прогноза эффективных управленческих решений, исключая негативные социальные последствия, в исследованиях в большей степени опираться на практический материал.

4. Эффективную систему социального обслуживания нельзя создать без соответствующего материально-технического обеспечения.

5. Финансирование центров социального обслуживания, как государственных учреждений, нацеленных на защиту населения, должно быть гарантированным и производиться за счет бюджета.

6. Внедрение новых эффективных методов социальной работы позволит сделать социальное обслуживание более доступным для каждого нуждающегося. Для развития учреждений и оказания более качественной помощи населению, необходимо привлекать не только государственные организации, но и налаживать контакты с коммерческими структурами, путем тесного сотрудничества со средствами массовой информации и коммуникации.

7. Важно обеспечивать систематическое повышение деловой квалификации работников, уровня их экономических и правовых знаний, создавать условия для совмещения работы с обучением на производстве и в учебных заведениях.

8. Отмечая очевидное для подавляющей части территорий обострение социальных проблем, усиление социально-психологической напряженности населения, возникла необходимость введения в штат ЦСОН специально обученного психолога для повышения эффективности системы управления персоналом и работы с клиентами.

9. С целью профилактики увольнений и привлечения молодых специалистов необходимо совершенствовать системы управления персоналом, стимулирования, материальной и нематериальной мотивации, применять на практике современные формы оплаты труда.

Применение на практике рекомендаций по решению проблем и совершенствованию деятельности Центров социального обслуживания населения будет способствовать планомерному развитию учреждения, удержанию высококвалифицированных сотрудников, улучшению имиджа организации, оказанию более качественных услуг населению, значит, есть целесообразность их использования.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Ерина Е. Л. Учебное пособие по дисциплине управление персоналом в социальных учреждениях с. 28-30 [Электронный ресурс] – Режим доступа: [file:///D:/1332203\\_schoolbook.pdf](file:///D:/1332203_schoolbook.pdf)
2. Профессиограмма социального работника. HRЛига. Сообщество кадровиков и специалистов по управлению персоналом. [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <http://hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=1482>
3. Романов П. В. Социальный менеджмент : Учебное пособие / Д. В. Зайцев, Г. Г. Карпова, Г. В. Лобачева, Н. И. Ловцова, П. В. Романов, А. Ю. Слепухин, В. Н. Ярская, Е. Р. Ярская-Смирнова. - Саратов: Саратовский государственный технический университет, Центр социальной политики и гендерных исследований, 2008. — 276 с.

4. Социальная работа. / Под общ. ред. В. И. Курбатова. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. - 480 с.
5. Социальная работа с пожилыми людьми в центрах социального обслуживания населения. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://knowledge.allbest.ru/sociology/2c0b65635a2bd68b5d53b89521216c37\\_2.html](http://knowledge.allbest.ru/sociology/2c0b65635a2bd68b5d53b89521216c37_2.html)
6. Социальная работа: теория и практика: Учебное пособие / Отв. ред. д.и.н., проф. Е. И. Холостова, д.и.н. А. С. Сервина. - М.: ИНФРА - М.: 2003. - 427 с.
7. Шмелева Н. Б. Формирование и развитие личности социального работника как профессионала : Учебное пособие / Н. Б. Шмелева. – М.: Изд.-торговая корпорация "Дашков и Ко", 2004. – 196с.

#### **АННОТАЦИЯ**

*В статье исследуется современное состояние и проблемы развития учреждений социальной сферы. Изучена сущность и сфера деятельности Центра социального обслуживания населения; определены основные рекомендации в работе Центра и его сотрудников.*

**Ключевые слова:** *социальная сфера, социальный работник, социальное обслуживание, услуги, профессиограмма, стресс, стрессоустойчивость, психолог, психологическое консультирование, эффективность, рекомендации.*

#### **ANNOTATION**

*The article examines the current state and problems of development of social institutions. Studied the nature and scope of the Center of social service of the population; defined the key recommendations in the work of the Centre and its staff.*

**Key words:** *social sphere, social worker, social services, services, job analysis, stress, stress, psychologist, psychological counseling, the effectiveness of the recommendation.*

**УДК 159.75**

**Кандауров Богдан Игоревич,**  
старший преподаватель кафедры политологии и  
международных отношений ЛНУ им. В. Даля  
**Вагапова Мария Тимуровна,**  
студентка 1 медицинского факультета ЛГМУ,  
г. Луганск

### **ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОКРУЖЕНИЯ НА ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

События настоящего времени и их последствия представляют собой повышенную нагрузку на человека, а тем более на студентов, которые в большинстве случаев еще остро ощущают свою зависимость от влияния окружающих. Действие многочисленных негативных факторов жизни в обществе проявляется, в частности, в снижении общего уровня здоровья, в психических расстройствах и в расстройствах поведения.

Социологический подход к данной проблематике позволяет выявить взаимное влияние социальных связей, его психического здоровья и социального поведения.

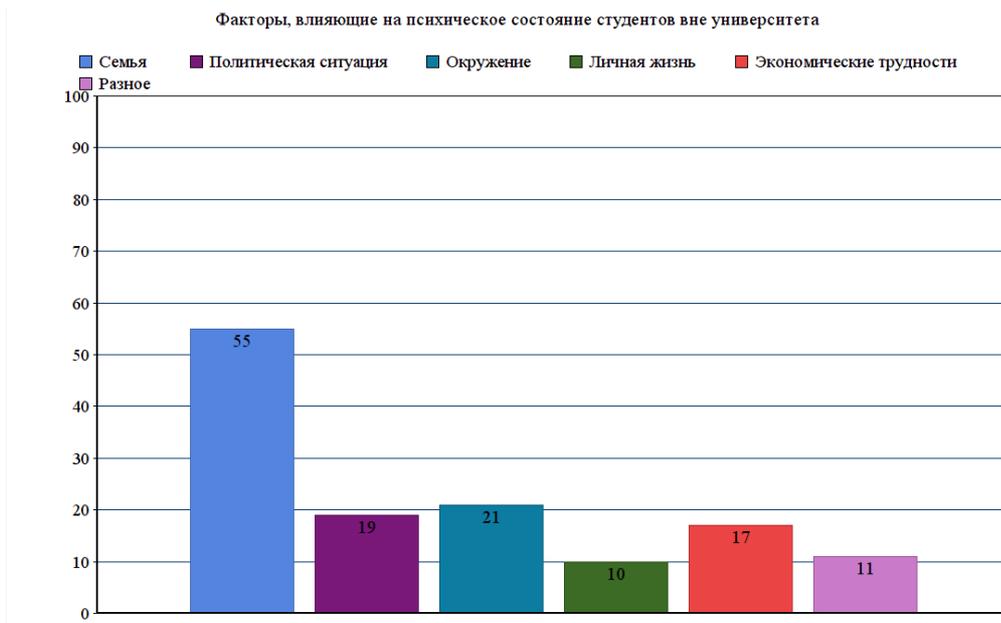
По данным ВОЗ ухудшение условий жизни и снижение стабильности в обществе с переходной экономикой, глубокое их реформирование способствуют росту заболеваемости и ухудшению состояния здоровья, прежде всего в такой социальной группе, как подростки и молодежь.

Исследованиями доказано, что возникновение и развитие патологических процессов в организме — результат сложной конвергенции биологических, социальных факторов и факторов окружающей среды.

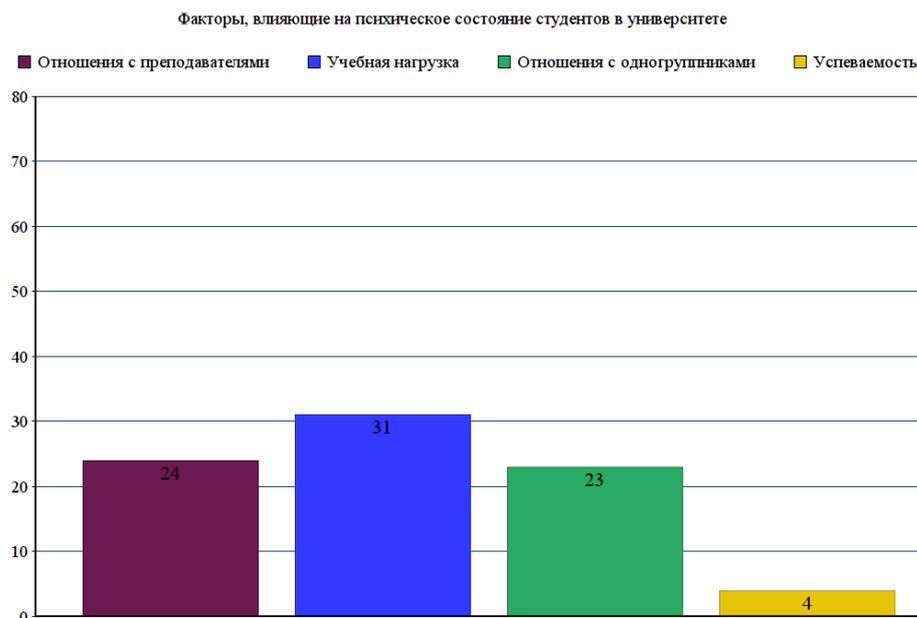
Причиной приобретенных тревожно-депрессивных расстройств служат: семейные, внутриколлективные конфликты, конфликты с преподавателями, несформированная мотивация к жизни, позитивным жизненным целям, ранняя половая жизнь, ранние аборт, криминализация общества. Крайней степенью проявления вышеперечисленных причин являются пограничные психические расстройства. В этой связи, тревогу вызывает рост количества таких девиантных состояний молодых людей, как алкоголизм, наркомания, суицид.

Исходя из всего вышеперечисленного, мы попытались проанализировать влияние некоторых факторов на психику студентов с помощью метода анкетирования, в котором участвовали более 90 студентов Луганского государственного университета им. В. Даля и Луганского государственного медицинского университета им. Святителя Луки.

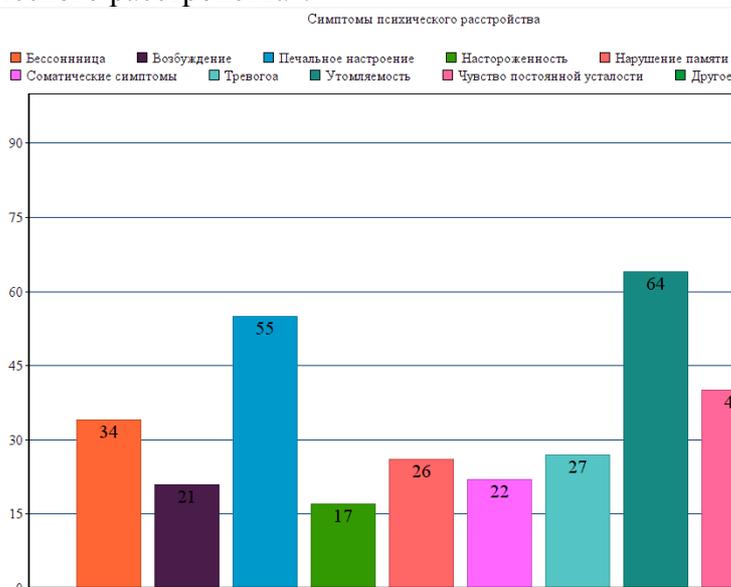
Наиболее часто встречающимися факторами влияния на психическое состояние студентов являются отношения в семье и с окружающими людьми, политическая ситуация и экономические трудности, однако, наряду с этим участники опроса отметили проблемы в личной жизни (табл. "Факторы, влияющие на психическое состояние студентов вне университета").



При этом в университете студентов больше всего тревожат отношения с преподавателями и учебная нагрузка (табл. "Факторы, влияющие на психическое состояние студентов в университете").



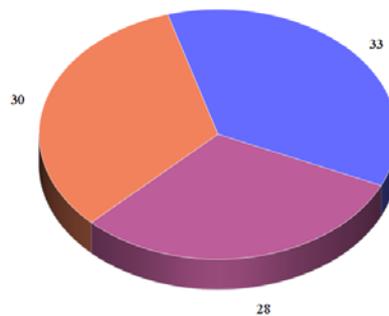
Эти влияния отражаются и на общем самочувствии человека, что показано в табл. "Симптомы психического расстройства".



Проявления психосоматических расстройств, имеющие отчасти образно-символическое значение ("язык тела"), являются также проявлением защитно-компенсаторных механизмов, способом противостояния подсознательных фрагментов психики подавлению со стороны сознательной цензуры. Тем самым подобные конверсионные и диссоциативные механизмы психосоматических нарушений отражают внутреннюю двойственность, противоречивость человеческой психики.

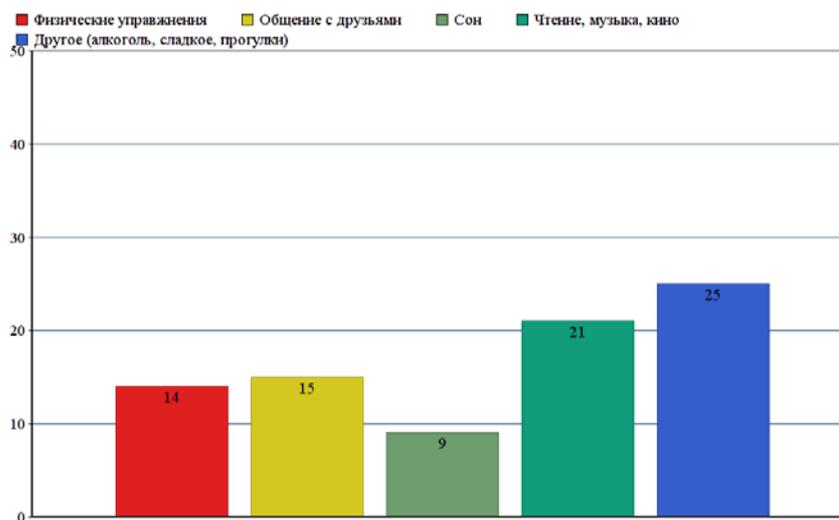
Участники опроса отметили быструю утомляемость, бессонницу, чувство постоянной усталости и печальное настроение. Тот факт, что более 30% студентов отметили проявление данных симптомов чаще одного раза в неделю, заставляет задуматься над значимостью влияния социальных факторов на изменение устойчивости человека к болезням (табл. "Частота проявления симптомов").

Частота проявления симптомов



Как показал опрос, студенты стараются бороться с данными симптомами, не используя медикаментозную терапию, предпочитая ей физические упражнения, чтение, сон, прогулки с друзьями (табл. "Немедикаментозные методы борьбы с подавленным состоянием").

Немедикаментозные методы борьбы с подавленным состоянием



Наличие одного или нескольких психических симптомов, которые отражают плохую либо несовершенную адаптацию человека относительно его социального окружения, может послужить толчком для развития дальнейших психических расстройств, например, невроза или астенического синдрома, депрессии.

Вне всякого сомнения, окружение влияет на психику, но насколько сильным будет это влияние, зависит от внутреннего стержня человека. В связи с неуклонным ростом хронических психологических и психосоматических заболеваний социальные факторы приобретают особую важность. Здоровье видится теперь многомерным и определяется различными уровнями воздействия. Анализ полученных статистических данных дает основание предполагать, что ряд факторов социальной среды могут способствовать росту психической нестабильности молодежи и необходимо дальнейшее изучение социальных и социально-экономических факторов риска, которые могут лежать в основе снижения уровня психического здоровья студенческой молодежи.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И. Л. Социальная психология / И. Л. Андреева. - М., 1994 г.
2. Бодалев А. А. "Личность и общение: Избранные психологические труды. 2-е изд., перераб./ А. А. Бодалев. - М., 1996.
3. Горянина В. А. Психология общения / В. А. Горянина. - Академия, 2002 г.

4. Здравомыслов А. Г. Социология конфликтов / А. Г. Здравомыслов. - М., 1995.
5. Сорокин П. Человек, цивилизация, общество / П. Сорокин. - М., 1992.

#### **АННОТАЦИЯ**

*Раскрыт социологический подход к проблеме действий многочисленных негативных факторов жизни, который выявляет взаимное влияние социальных связей, его психического здоровья и социального поведения.*

*Ключевые слова: факторы стресса, психическое здоровье, социальное поведение*

#### **ANNOTATION**

*A sociological approach to the problem of the actions of numerous negative factors of life is revealed, which reveals the mutual influence of social connections, its mental health and social behavior.*

*Key words: stress factors, mental health, social behavior*

**УДК 316.6**

**Войтова Наталья Владимировна**  
аспирант Луганского национального университета  
имени Владимира Даля

### **ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМИРУЮЩЕГОСЯ ОБЩЕСТВА**

**Актуальность проблемы.** В современном мире нестабильность социальных, экономических и политических процессов предъявляет к личности повышенные требования, что неизбежно приводит к проблемам ее социально-психологической адаптации. Изменения постоянно сопровождают жизнь человека, поэтому для каждого индивида важно быть готовым к критическим периодам, поворотным моментам, сознательному пересмотру своей жизненной позиции в новых обстоятельствах. Период подросткового возраста наполнен кризисами, переживаниями, волнениями. У подростков развивается чувство тревожности, агрессии и дискомфорта. Поэтому именно в подростковом возрасте необходима помощь и поддержка в социально-психологической адаптации. В связи с этим, социально-психологическая адаптация подростков продолжает оставаться актуальной темой и вызывает необходимость ее анализа и оценки.

Концептуальные положения социально-психологической адаптации в отечественной науке отражены в работах таких исследователей как Г. М. Андреева, Ф. Б. Березин, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. К. Осницкий, А. А. Налчаджян, А. В. Петровский, Д. Б. Эльконин. Разработке феномена социально-психологической адаптации в зарубежной науке посвящены классические труды Г. Айзенка, Г. Гартманна, А. Маслоу, Ж. Пиаже и др., принципа единства биологического и социального в развитии человека принадлежат труды Б. Г. Ананьева, В. П. Зинченко, Б. Ф. Ломова; принципа детерминизма и деятельностной обусловленности психических явлений (К. А. Абульханова, Л. С. Выготский, Ю. М. Забродин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.); междисциплинарного подхода к изучению проблемы адаптации; теории социально-психологической адаптации отечественных (Г. М. Андреева, Ф. Б. Березин, А. Н. Леонтьев, А. А. Налчаджян, А. К. Осницкий, Д. Б. Эльконин) и зарубежных ученых (Г. Айзенк, Г. Гартманн, А. Маслоу, Ж. Пиаже, А. Фрейд).

**Цель** — изучить психологические особенности личности подростков, раскрыть определение понятия "адаптация".

**Методы исследования** — анализ научно-методической литературы.

**Результаты исследования.**

Социальная адаптация – объективно необходимый процесс вхождения индивида в новую социальную, экономическую, политическую, культурно-нравственную среду. В результате чего создаются условия не только для осуществления личностью ее потребностей и жизненных целей, но и для прогрессивного изменения самой адаптирующей среды. Социальная адаптация – это процесс, при котором адаптирующийся субъект пытается привести свое поведение в соответствие с господствующей системой норм и ценностей. Кроме того, социальная адаптация может характеризоваться как состояние индивида, приспособляющегося к изменившейся социальной среде. Термин "адаптация" впервые был введен Г. Аубертом в 1865 году. Он употреблял данный термин для характеристики изменения чувствительности анализаторов, органов чувств к существующим раздражителям. В психологии под термином "адаптация" понимают процесс приспособления различных строений и функций организмов к условиям среды. В общей психологии А. В. Петровский, В. В. Богословский, Р. С. Немов практически одинаково определяют адаптацию как ограниченный, специфический процесс приспособления чувствительности анализаторов к действию раздражителя [7]. На основании анализа различных определений понятия "адаптация" Д. П. Дербенев дал следующее определение: "Адаптация есть особая форма отражения системами воздействия внешней и внутренней среды, заключающегося в тенденции установления с ним динамического равновесия" [5,С.9]. У каждого индивида, в зависимости от воздействия окружающей среды разработаны различные механизмы адаптации, или как их еще называют – виды адаптации. Можно выделить следующие виды: психологическую, социальную, экономическую, политическую, физиологическую адаптации и т.д. Согласно П. К. Анохину, все виды адаптации представляют собой систему, в которой все компоненты направлены на получение полезного результата [3]. Как свидетельствует анализ результатов многочисленных психологических исследований проблемы адаптации, существует достоверная связь между некоторыми психологическими особенностями индивида и спецификой его адаптации. Большинство авторов, акцент ставился на роли индивидуально-типологических особенностей в процессе адаптации индивида. [3,5].

Существует многообразие взглядов в определении понятия "адаптация". Однако, несмотря на многообразие определений данного понятия, его сущность заключается в субъект - объектном отношении индивида и социальной среды. В процессе адаптации индивид либо воздействует на окружающую среду, либо подчиняется нормам, правилам и требованиям среды не оказывая непосредственного влияния на нее.

Одним из первых, кто стал изучать проблему функционирования живого организма как целостной системы, был французский физиолог К. Бернар. Он выдвинул гипотезу о том, что любой живой организм, в том числе и человеческий, существует, так как обладает возможностью постоянно сохранять благоприятные для своего существования параметры внутренней среды организма, а это, в свою очередь, происходит потому, что все системы и протекающие в организме процессы находятся в равновесном состоянии. До тех пор, пока это равновесие сохраняется, организм живет и действует. Таким образом, постоянство внутренней среды, по мнению Бернара, — это условие свободной жизни. Позднее идея Бернара о постоянстве внутренней среды организма была поддержана и развита американским физиологом У. Кэнноном, который назвал это свойство гомеостазом [2].

Гомеостаз — это подвижное равновесное состояние какой-либо системы, сохраняемое путем ее противодействия нарушающим это равновесие внутренним и внешним факторам. Одним из центральных моментов учения о гомеостазе является представление, о том, что всякая система стремится к сохранению своей стабильности. По мнению У. Кэннона, получая сигналы об угрожающих системе изменениях, организм включает устройства, продолжающие работать до тех пор, пока не удастся вернуть ее в равновесное состояние. Если же нарушить равновесие процессов и систем организма, то параметры внутренней среды нарушаются, живой организм начинает болеть. Однако жизнедеятельность организма обеспечивается не только за счет стремления к внутреннему равновесию всех систем, но и за

счет постоянного учета факторов, воздействующих на этот организм извне. Дело в том, что любой живой организм существует в определенной среде. Он не может существовать вне среды, поскольку вынужден постоянно получать из внешней среды необходимые для жизни компоненты (например, кислород). Полная изоляция живого организма от внешней среды равносильна его гибели. Поэтому живой организм, стремясь к достижению внутреннего равновесия, должен одновременно приспосабливаться к условиям среды, в которой он находится. Именно это явление и определяет содержание понятия "адаптация".

Точно так же и человек не может жить, не соприкасаясь со средой, но его главным отличием по сравнению с другими представителями животного мира является то, что он не может существовать, не соприкасаясь не только с физической, но и с социальной средой, поскольку человеческие качества и свойства конкретный индивид приобретает, только находясь в социуме. Следовательно, адаптация человека протекает на более высоком уровне и осуществляется за счет сложных механизмов физиологической, психической и социальной адаптации [2].

Начиная с работ К. Бернара, адаптация рассматривается как совокупность динамичных образований, как соотношение между неравновесными системами. Современное представление об адаптации основывается на работах И.П. Павлова, И.М. Сеченова, П.К. Анохина, Г. Селье и др. Несмотря на наличие многочисленных определений феномена адаптации, объективно существует несколько ее основных проявлений, которые позволяют утверждать, что адаптация — это, во-первых, свойство организма, во-вторых, процесс приспособления к изменяющимся условиям среды, суть которого состоит в достижении одновременного равновесия между средой и организмом, в-третьих, результат взаимодействия в системе "человек—среда", в-четвертых, цель, к которой стремится организм [2].

Таким образом, можно выделить два общих подхода к рассмотрению феномена адаптации. С одной стороны, адаптация рассматривается как свойство любой живой саморегулируемой системы, обеспечивающее ее устойчивость к условиям внешней среды (что предполагает наличие определенного уровня развития адаптационных способностей). При другом подходе адаптация рассматривается как динамическое образование, как непосредственный процесс приспособления к условиям внешней среды.

Поскольку адаптация является свойством любого живого организма, данное свойство присуще и человеку. Однако человек — это не просто живой организм, а прежде всего биосоциальная система и элемент социальной макросистемы. Поэтому при рассмотрении проблем адаптации человека принято выделять три функциональных уровня: физиологический, психологический и социальный, при этом говорят о физиологической, психической и социальной адаптации, а иногда к этому добавляют психофизиологическую и социально-психологическую адаптацию. Более того, существуют определенные физиологические и психические механизмы, обеспечивающие процесс адаптации на этих трех уровнях.

Выделенные нами три уровня адаптации взаимосвязаны между собой самым тесным образом, оказывают друг на друга непосредственное влияние и определяют интегральную характеристику общего уровня функционирования всех систем организма. Эта интегральная характеристика представляет собой весьма динамичное образование, которое принято называть функциональным состоянием организма. Данное понятие, одно из центральных в современной физиологии и психологии человека, непосредственно связано с проблемой адаптации.

Таким образом, под словом "адаптация" понимается приспособление организма к внешним условиям.

Выделяют различные виды адаптации, один из которых, адаптация личности путем преобразования или полного преодоления проблемной ситуации, в том числе различных конфликтов. Это активная, преимущественно незащитная адаптация. В этом случае ресурсы

и механизмы адаптации личности мобилизуются для реконструкции реальной социальной ситуации, а в самой личности происходят сравнительно небольшие и в основном положительные изменения (приобретение новых знаний и навыков, социальной компетентности).

Существует также адаптация личности путем ухода от проблемной ситуации. Это "пассивная" адаптация, поиск новых, более благоприятных для безопасности и удовлетворения потребностей стратегий. В этом случае личность претерпевает более глубокие изменения, однако некоторые из них чаще всего не способствуют ее самоактуализации и самосовершенствованию.

Еще одна адаптивная стратегия, адаптация с сохранением проблемной ситуации и приспособлением к ней. Она может осуществляться либо путём преобразования восприятия и истолкования ситуации, т.е. создания ее не проблемного субъективного образа, либо путем более глубокого изменения самой личности, в первую очередь ее "Я – концепции" [1].

Конечно, есть много случаев адаптации с частичным сохранением проблемной ситуации или же, в результате её преобразования, возникновением иной проблемной ситуации, требующей новых процессов адаптации.

Многие процессы адаптации могут иметь несколько направлений, в связи с этим выделяются "внешняя" и "внутренняя" адаптации.

"Внешняя адаптация" – это процесс адаптации, с помощью которого личность приспосабливается к внешним объективным проблемным ситуациям (может быть с сохранением проблемной ситуации или с ее устранением и т.д.).

"Внутренняя адаптация" имеет свои разновидности, одна из которых направлена на разрешение внутренних конфликтов и других внутренних проблем личности, а также, структурная адаптация в узком смысле – процесс координирования какого-либо механизма с теми уже образованными механизмами, с которыми он составляет комплекс и структурная адаптация в широком смысле – приспособление ее механизма или комплекса ко всей структуре личности.

Наиболее остро проблема социальной адаптации возникает в подростковом возрасте, который характеризуется с одной стороны, как сложный период с показательными негативными проявлениями, дисгармоничностью в строении личности. С другой стороны, подростковый возраст отличается и множеством положительных факторов: возрастает самостоятельность ребенка, более разнообразными и содержательными становятся отношения с другими детьми и взрослыми, значительно расширяется сфера его деятельности. Главное, данный период отличается выходом ребенка на качественно новую социальную позицию, в которой формируется его сознательное отношение к себе как члену общества.

У подростков наблюдается стремление более углубленно понять себя, разобраться в своих чувствах, настроениях, мнениях, отношениях. Жизнь подростка должна быть наполнена какими-то содержательными отношениями, интересами, переживаниями. Именно в подростковом возрасте начинает устанавливаться определенный круг интересов, который постепенно приобретает известную устойчивость. Круг интересов является психологической базой ценностных ориентаций подростка. Развивается интерес к психологическим переживаниям других людей и к своим собственным. Важнейшей особенностью подростков является постепенный отход от прямого копирования оценок взрослых к самооценке, все большая опора на внутренние критерии. Представления, на основании которых у подростков формируются критерии самооценки, приобретаются в ходе особой деятельности — самопознания. Основной формой самопознания подростка является сравнение себя с другими людьми — взрослыми, сверстниками.

Развитие самосознания – центральный психический процесс подросткового возраста. Главное психологическое приобретение ранней юности – открытие своего внутреннего мира - радостное и волнующее событие. Но оно вызывает и много тревожных, драматических

переживаний. Внутреннее Я не совпадает с внешним поведением. Вместе с осознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других приходит чувство одиночества.

Самосознание подростка включает в себя все компоненты самосознания взрослой личности. В основе подросткового самосознания лежит ответственность за себя, за свои личностные качества, за своё мировоззрение и за способность самостоятельно отстаивать свои убеждения. В самосознании происходят значительные изменения: появляется чувство взрослости – возникает страстное желание быть или хотя бы казаться и считаться взрослым. Отстаивая свои новые права, подросток ограждает многие сферы своей жизни от контроля родителей и часто идёт на конфликты с ними. В этот период подростку присуща сильная потребность в общении со сверстниками. Возникают сменяющие друг друга увлечения. В структуре личности подростка нет ничего устойчивого, окончательного, неподвижного.

Поведение подростка регулируется его самооценкой, а самооценка формируется в ходе общения с окружающими людьми. Подростки тяготеют, если их поведение определяется внешним регулированием. Они охотнее соблюдают правила поведения, если эти правила хорошо осознаются ими и выступают как их собственные моральные принципы [4].

Исследования внутреннего мира подростков показывают, что одна из самых серьезных проблем среднего школьного возраста - несогласованность убеждений, моральных идей и понятий, с одной стороны, с поступками, действиями, поведением, с другой. Намерения обычно благие, а поступки далеко не всегда благовидные. Нравственные идеалы и моральные убеждения подростков складываются под влиянием различных факторов и поэтому очень разнообразны. Наряду с положительно ориентированными качествами встречается немало ошибочных, незрелых, и даже аморальных представлений.

Важная особенность личности подростка — стремление к самоутверждению, что выражается в самостоятельности мнений, суждений, решений, в желании занять свое место в обществе, и прежде всего в среде сверстников. Поэтому большое значение в жизни - подростков имеет коллектив, в котором они учатся, занимаются спортом или каким-либо другим любимым делом. У подростков ярко выражены чувства коллективизма, товарищества, долга и чести. Они быстро усваивают моральные нормы и правила поведения, принятые в коллективе сверстников, дорожат общественным мнением товарищей. Чтобы не уронить себя в их глазах, завоевать их уважение, подросток способен на поступки, требующие больших психических напряжений. Вместе с тем он предъявляет повышенные требования к членам своего коллектива, не прощая товарищу проступки, затрагивающие честь коллектива. Но не всегда подростки правильно понимают сущность дружбы, чести и других нравственных понятий, что может привести к защите товарища, совершившего дурной проступок. Незрелость нравственного сознания проявляется в отсутствии стойких нравственных убеждений. Упорно отстаивая свои моральные убеждения, подросток легко может им изменить, перейдя в другой коллектив, который предъявляет иные моральные требования к своим членам.

Личная нестабильность порождает противоречивые желания и поступки: подростки во всём стремятся походить на сверстников, пытаясь при этом выделиться в группе; хотят заслужить уважение, но бравируют недостатками; требуют верности, но часто меняют друзей. С одной стороны, они с энтузиазмом включаются в жизнь сообщества, а с другой стороны – они охвачены страстью к одиночеству. Они колеблются между слепым подчинением избранному ими лидеру и вызывающим бунтом против любой и всяческой власти. Они эгоистичны и материалистичны, и в то же время преисполнены возвышенного идеализма. Они аскетичны, но внезапно погружаются в распущенность самого примитивного характера. Иногда их поведение по отношению к другим людям грубо и бесцеремонно, хотя сами они невероятно ранимы. Их настроение колеблется между сияющим оптимизмом и самым мрачным пессимизмом. Подростковому периоду свойственны определенные поведенческие модели и психологические особенности, а так же реакции на воздействия окружающей социальной среды. К таким реакциям относится реакция эмансипации. Эта

реакция представляет собой тип поведения, посредством которого подросток старается высвободиться из-под опеки взрослых, их контроля, покровительства. Потребность высвободиться связана с борьбой за самостоятельность, за утверждение себя как личности. Реакция может проявляться в отказе от выполнения общепринятых норм, правил поведения, обесценивании нравственных и духовных идеалов старшего поколения. Гиперопека, чрезмерный контроль над поведением, наказание путем лишения минимальной свободы и самостоятельности обостряют подростковый конфликт и провоцируют подростков на крайние меры: прогулы, уходы из школы и из дома, бродяжничество.

Следующая реакция на воздействия окружающей социальной среды - реакция группирования со сверстниками. Подросткам свойственно инстинктивное тяготение к сплочению, к группированию со сверстниками, где вырабатываются и апробируются навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине, умение завоевывать авторитет и занимать желаемый статус. В группе сверстников более эффективно отрабатывается самооценка подростка. Он дорожит мнением сверстников, предпочитая их общество, а не общество взрослых, критику которых он отвергает.

А также реакция увлечения. Для подросткового возраста увлечения (хобби) составляют весьма характерную особенность. Увлечения необходимы для становления личности подростка, так как благодаря увлечениям, формируются склонности, интересы, индивидуальные способности подростков.

В ходе социально-психологической адаптации подросток не только приспосабливается к новым социальным условиям трансформирующегося общества, но и реализовывает свои потребности, интересы, усваивает общепринятые ценности, нормы и правила поведения. Именно показатель сформированности системы ценностных ориентаций особенно важен для подростка, выбирающего свой профессиональный путь, ориентиры, которые связаны с его дальнейшей жизнью, и находят отражение в последующие жизненные периоды.

Следовательно, ценностные ориентации – это сложный социально-психологический процесс, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам.

**Выводы.** В результате исследования выявлено, что социально-психологическая адаптация подростков имеет свои особенности, в изменившейся социальной ситуации подросток стремится выработать в себе и принять такие ценности, жизненные ориентиры, которые позволили бы ему найти свое место в различных системах взаимодействия и самоопределиться. Адаптация личности подростка в обществе постоянных перемен затруднена, человек не успевает за стремительным ходом событий. Расширяется сфера дезадаптации. Подростковый период считается очень важным периодом в психосоциальном развитии человека. Таким образом, проблема социально-психологической адаптации подростков в условиях трансформирующегося общества является актуальной и вызывает необходимость ее дальнейшей разработки и анализа.

#### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев.- Т.1, М.: Педагогика, 1980. - 386 с.
2. Андреева Г. М. Психология социального познания: Учеб. пособие для высших учеб. заведений / Г. М. Андреева - М.: Аспект Пресс, 1997. - 239 с.
3. Анохин Б. К. Очерки о физиологии функциональных систем / Б. К. Анохин. - М., 1975. – 352 с.
4. Арсеньев А. С. Подросток глазами философа / А. С. Арсеньев.- М.: Владос, 1996. – 523 с.
5. Дербенев Д. П. Социальная адаптация подростков / Д. П. Дербенев // Социологический журнал, 1997. - №12. - С.9.

6. Драгунова Т. В. Подросток / Т. В Драгунова. - М.: Знание, 1976. - 96 с.
7. Ольшанский Д. В. Адаптация социальная//Философский энциклопедический словарь / Ред.кол.:С.С.Аверинцев и др., М., 1989. – 840 с.

### **АННОТАЦИЯ**

*В статье рассматриваются вопросы, связанные с особенностями социально-психологической адаптации подростков в условиях трансформирующегося общества. Адаптационные способности индивида во многом зависят от психологических особенностей личности, определяющих возможность адекватной регуляции функционального состояния организма в разнообразных условиях жизни и деятельности. В статье раскрывается определение понятия "адаптация", рассматриваются ее виды, а также социально-психологические особенности подросткового возраста.*

**Ключевые слова:** адаптация, социальная адаптация, подростковый возраст, ценностные ориентации, гомеостаз, сущность социально-психологической адаптации в подростковом возрасте.

### **ANNOTATION**

*The questions related to the features of socially-psychological adaptation of teenagers in the conditions of the transformed society are examined in the article. The adaptation capabilities of individual in a great deal depend on the psychological features of personality, qualificatory possibility of the adequate adjusting of the functional state of organism in the various terms of life and activity. In the article determination of concept "opens up adaptation", her kinds, and also socially-psychological features of teens, are examined.*

**Keywords:** adaptation, social adaptation, teens, valued orientations, homoeostasis, essence of socially-psychological adaptation in teens.

**УДК 346.21**

**Коновалова Анастасия Олеговна**  
студент Сургутского государственного  
педагогического университета

## **СПОСОБЫ НЕМАТЕРИАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА ОРГАНИЗАЦИИ**

Одним из основных постулатов независимо от времени, всегда считался, что человек работает эффективно только тогда, когда он лично заинтересован в результатах своей деятельности. В противном случае его нужно мотивировать к работе. Но что такое мотивация? По мнению многих авторов, мотивация – это побуждение к деятельности совокупностью различных мотивов, создание конкретного состояния личности, которое определяет, насколько активно и с какой направленностью человек действует в определенной ситуации.

Выделяют *материальную* и *нематериальную* мотивацию. К материальным стимулам традиционно относят зарплату, премии и бонусы. Систему мотивации персонала не будет эффективной, если она основана только на действии материальных факторов и не включает нематериальные стимулы, так как повышение зарплаты рано или поздно перестает давать отдачу, на которую рассчитывает руководитель, поэтому в каждой организации должна быть своя система нематериального стимулирования работников.

Нематериальная мотивация нужна для того, чтобы привлечь персонал к работе, без использования денежных ресурсов. Человек должен включаться в работу не только из-за материальной необходимости, но и из-за своих побуждений и интересов.

Люди, трудящиеся в современных организациях, обычно гораздо более образованны и обеспечены, чем в прошлом, поэтому мотивы их трудовой деятельности более сложны и трудны для воздействия. Эффективность мотивации всегда связана с конкретной ситуацией, к примеру, в неспособности руководителей действенно и последовательно применять, и внедрять методы мотивации; в неспособности ученых ясно и убедительно донести до руководителей то, что они знают относительно мотивации, стимулов и результативности; в возрастающей динамичности и сложности потребностей, запросов, желаний и ожиданий, предъявляемых персоналом к организации и рабочему месту. Рассмотрим нематериальное стимулирование персонала.

В качестве нематериальных стимулов рассматриваются все имеющиеся в распоряжении субъекта управления моральные, социальные, нравственно- психологические и организационные ценности, которые являются адекватными социально - обусловленным потребностям личности. К нематериальным можно отнести любые стимулы трудовой деятельности, за исключением денежного и не денежного материального вознаграждения работника. Нематериальное в стимулировании основывается на понимании значимости трудовой деятельности в удовлетворении высших (социальных) потребностей человека и знании психологических основ поведения человека в труде. Для того чтобы все задачи, поставленные перед компанией, были достигнуты, недостаточно только наличия квалифицированных кадров и их материального стимулирования. Нематериальное стимулирование персонала - одно из важнейших направлений кадровой политики компании.

Выделяются следующие основные направления нематериального стимулирования (рис. 1) [10]. Выбор того или иного направления нематериального стимулирования зависит от того, с какой целью и в какой ситуации они применяются, а также в какой степени цели органов управления соответствуют интересам работников.

Самой развитой и широко применяющейся подсистемой духовного стимулирования труда, которое основывается на специфических духовных ценностях человека, является моральное стимулирование. *Моральное стимулирование* призвано возвышать личное достоинство людей, способствовать утверждению их репутации в трудовом коллективе. Предназначением морального стимулирования является укрепление нравственных отношений в коллективе, утверждающих взаимопомощь и взаимозаинтересованность, способствующих личностному и профессиональному росту каждого работника.

Моральное стимулирование играет важную роль в утверждении и сбережении духа неподдельного товарищества, открытости и нравственной смелости людей.

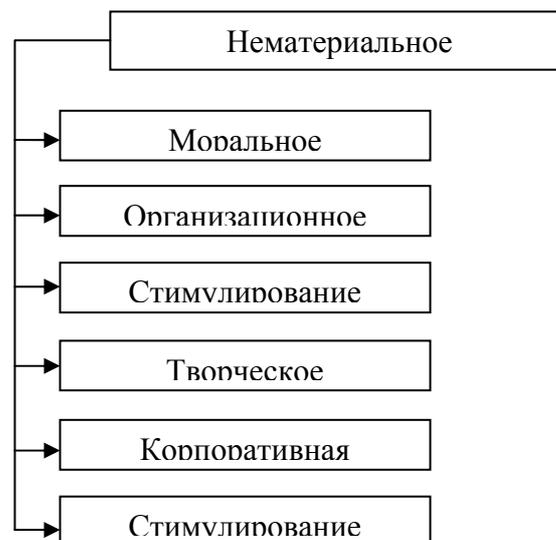


Рисунок 1. Основные направления нематериального стимулирования персонала

Моральные стимулы не сводятся только к поощрениям и наградам, применение их предусматривает создание такой атмосферы, такого общественного мнения, морально-психологического климата, при которых в трудовом коллективе хорошо знают, кто и как работает, и каждому воздается по заслугам. [10].

Нематериальное стимулирование включает в себя такие элементы:

1. Создание условий, при которых люди ощущали бы ценность результатов собственной работы.

2. Присутствие вызова, обеспечение возможностей каждому на своем месте показать свои способности, выразить себя в труде, в его результатах.

3. Признание, суть которого заключается в том, что особо отличившиеся работники упоминаются на общих собраниях, в специальных докладах высшему руководству организации.

4. К моральным формам стимулирования относятся также высокие цели, которые воодушевляют людей на эффективный, а порой и самоотверженный труд.

5. Также морально стимулирует атмосфера взаимного уважения, доверия, поощрения разумного риска и терпимости к ошибкам и неудачам; внимательное отношение со стороны руководства и товарищей по работе.

6. Необходимо отметить, что существует еще одна форма мотивации, которая по существу объединяет в себе все рассмотренные выше. Речь идет о продвижении по карьерной лестнице, которое дает и более высокую заработную плату (материальный мотив), и интересную и содержательную работу (организационный мотив), а также отражает признание заслуг и авторитета личности путем перевода в более высокую статусную группу (моральный мотив).

Организационное стимулирование - стимулирование труда, регулирующее поведение работника на основе изменения чувства его удовлетворенности работой в организации. Важную роль играет мотивация перспективой приобрести новые знания и навыки, что делает работников более независимыми, самостоятельными, придает им уверенность в завтрашнем дне.

Организационное стимулирование ориентировано на то, чтобы увеличить чувство удовлетворенности работников собственной работой в данной организации, обеспечить более высокую степень удовольствия от содержания выполняемой работы, от продвижения и роста в работе, от интересности решаемых задач, от побед и достижений в работе, от собственной активной позиции в процессе выполнения работы. Комплекс положительных чувств и эмоций, возникающих у работника в процессе работы и при оценке ее результатов, и есть чувство удовлетворенности трудом. Организационное стимулирование направлено на изменение (повышение) чувства удовлетворенности трудом и осуществляется посредством следующих методов: повышения качества трудовой жизни, управления карьерой, вовлечения персонала в процесс управления, организации соревнований [7].

Вовлечение в управление осуществляется разнообразными средствами, среди которых: формирование самоуправляющихся автономных коллективов, поощрение добровольных объединений работников в группы по решению проблем организации, предоставление возможностей группового обсуждения готовящихся решений, делегирование ответственности.

Кроме того, оперативная смена (ротация) рабочих мест и операций и совмещение профессий, организация обратной связи, снижение регламентированности труда, предоставление свободы распоряжаться ресурсами, распределение прибыли и долевое владение предприятием, схемы вознаграждения идей.

В таблице 1 представлены формы стимулирования рабочим временем, призванные регулировать поведение работника на основе изменения времени его занятости.

Использование стимулирования свободным временем направлено, в конечном счете, на повышение эффективности производства на основе роста трудовой активности работников.

Стимулирование свободным временем - это элемент нематериального стимулирования, который призван компенсировать повышенные физические или нервно-эмоциональные затраты сотрудника, делает режим работы более удобным для человека, позволяет заниматься и другими делами.

Кроме того, в результате недостатка свободного времени многие работники трудятся с ощущением хронической усталости, испытывают постоянные нервно-эмоциональные перегрузки. Система стимулирования трудовой активности предполагает оптимальное соотношение рабочего и свободного времени, так как у людей кроме самой работы могут быть и другие не менее важные дела. Если работник нуждается в свободном времени, а его целиком поглощает работа, то он будет избегать ее, понижая, таким образом, производительность труда [5].

Таблица 1

**Формы стимулирования свободным временем**

<b>Форма</b>	<b>Характеристика</b>
Гибкий график	Такая форма организации рабочего времени, при которой сотруднику в определенных пределах позволяется самостоятельно определять часы работы. Для него устанавливается период (день, неделя, месяц), в который он должен выполнять свои функции определенное количество часов.
Четкое определение объема работы	В этом случае деятельность сотрудника напоминает схему "фриланс": имеются задания, которые необходимо выполнить к определенному сроку, и человек сам определяет, когда и сколько времени он на это потратит.
Дополнительные выходные дни	Компания может предоставлять специалисту в качестве вознаграждения за эффективный труд, а также в виде "подарка", способствуя повышению его лояльности к организации и, прежде всего, руководителю.
Творческий отпуск	Компания обычно предоставляет сотруднику в том случае, когда ему необходимо время для деятельности, способствующей развитию и повышению квалификации.

Творческое стимулирование - основано на обеспечении потребностей работников в самореализации, самосовершенствовании, самовыражении. Стимулом выступает процесс труда, в содержании которого имеются творческие элементы. Творческие стимулы предполагают условия свободного выбора работником способов решения задач, выбора из совокупности решений оптимального, дающего наибольший результат. При этом человек проявляет свои потенциальные возможности, самореализуется в процессе труда, получает удовлетворение от этого процесса.

В коллективе, где преобладают отношения творческого сотрудничества и взаимопомощи, уважения друг к другу, работник испытывает удовлетворение в процессе труда и от его результатов, радость при встрече с коллегами, удовольствие от совместного труда.

Корпоративная культура - свод наиболее важных положений деятельности организации, определяемых ее миссией и стратегией развития и находящих выражение в совокупности социальных норм и ценностей, разделяемых большинством работников.

К базовым элементам корпоративной культуры относятся:

- 1) Миссия компании (общая философия и политика);

- 2) Базовые цели (стратегия компании);
- 3) Этический кодекс компании (отношения с клиентами, поставщиками, сотрудниками);
- 4) Корпоративный стиль (цвет, логотип, флаг, униформа).

Наличие всех элементов корпоративной культуры создает у сотрудников чувство принадлежности к компании, чувство гордости за нее.

Корпоративная культура - общекорпоративная система ценностей, позволяющая сотруднику чувствовать себя причастным к группе людей, получать от нее признание собственного профессионализма.

Стимулирование обучением - развитие персонала через повышение его квалификации.

Регулярность и плановость в проведении учебы и групповых тренингов работает как мотивирующий фактор, так как соотносится с потребностями в профессиональном и личностном росте, а также вселяет чувство стабильности и безопасности. Хорошо в этой связи зарекомендовали себя тренинги, построенные по принципу достижения участниками успеха при решении групповых задач возрастающей сложности [15].

Хорошая мотивация персонала - залог успеха организации и формирования сплоченного коллектива. Для этого необходимо учитывать нематериальные стимулы к труду. Задача руководителя - максимально эффективно использовать возможности персонала. Только заинтересованные сотрудники могут внести существенный вклад в достижение организацией высоких результатов.

#### **Заключение**

В зависимости от конкретных условий система нематериального стимулирования в организации выглядит по-разному, но в целом сводится к следующим формам: организационное стимулирование, моральное стимулирование, стимулирование свободным временем, творческое стимулирование, корпоративная культура и стимулирование обучением. Основным результатом, достигаемый с помощью нематериального стимулирования - это заинтересованность сотрудников организации.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Веснин В. Р. Основы менеджмента : учебник / В. Р. Вересин. - М.: Проспект, 2011.- 306 с.
2. Власова Е. Система мотивации - как привлечь и удержать / Е. Власова, Т. Копачевская // Управление персоналом. - 2010. - № 8. - С. 18-19.
3. Жданкин Н. А. Восемь правил эффективной мотивации, или как правильно мотивировать персонал / Н. А. Жданкин // Управление персоналом. - 2008. - № 3. - С. 32-39.
4. Иванова С. В. Мотивация на 100%: А где же у него кнопка? / С. В. Иванова. – 8-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2013. – 285 с.
5. Кибанов А. Я. Мотивация и стимулирование персонала: взаимосвязь понятий / А. Я. Кибанов // Кадровик: Кадровый менеджмент. - 2008. - №6.- С.4-6.
6. Коггин А. А. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности в управлении персоналом / А. А. Коггин. - Изд-во Вершина, 2007. — 272 с.
7. Нельсон Б. 1001 способ мотивировать работника / Б. Нельсон. - М.: Вильямс, 2007. С. 119.
8. Панасенко Е. В. Мотивация персонала. Ошибки и заблуждения / Е. В. Панасенко // Мотивация и оплата труда. - 2010. - № 1. - С. 36-39
9. Пряжников Н. С. Мотивация трудовой деятельности. Учеб. пособие / Н. С. Пряжников. - 2-е изд., стер. - М. : Академия, 2012. - 366, [2] с.
10. Резник С. Д. Организационное поведение : учеб. для студентов вузов по специальности "Менеджмент организации" / С. Д. Резник. - 2-е изд., перераб. и доп. - М. : ИНФРА-М, 2006. - 428, [1] с.

11. Стаут Л. У. Управление персоналом = Human Resource Management : настол. кн. менеджера / Ларри У. Стаут. - М. : Добрая книга, 2006. - 532, [2] с.
12. Травин В. В. Мотивационный менеджмент : [учеб.-практ. пособие] . Модуль 3 / В. В. Травин, М. И. Магура, М. Б. Курбатова. - М. : Дело, 2007. - 127 с.
13. Уткин Э. А. Основы мотивационного менеджмента / Э. А. Уткин. — М.: ЭКМОС, 2010. — 352 с.
14. Уфимцев В. В. Эффективная система мотивации - важнейшее условие формирования профессиональной команды / В. В. Уфимцев, Е. М. Мезенцев // Управленец. - 2013. - № 5. - С. 46-53.
15. Хайем А. 17 способов повысить мотивацию сотрудников / А. Хайем // Кадровик. Кадровое делопроизводство. - 2008. - № 1. - С. 15-18

### **АННОТАЦИЯ**

*В материале изложены системы нематериального стимулирования сотрудников в организации.*

**Ключевые слова:** менеджмент, управление персоналом, мотивация, команда

### **ANNOTATION**

*The material sets out the systems of non-material incentives for employees in the organization.*

**Key words:** management, personnel management, motivation, team

**УДК 159.71**

**Сидоренко Елена Анатольевна,**  
старший преподаватель кафедры психологии,  
социальной работы и реабилитации,  
Луганский национальный университет им. Владимира Даля,  
г. Луганск

## **ДЕПРИВИРОВАННЫЕ ДЕТИ КАК "ГРУППА РИСКА" В СОВРЕМЕННОМ ТРАНСФОРМИРУЮЩЕМСЯ ОБЩЕСТВЕ**

В современном обществе под воздействием сложных социально-экономических факторов, обусловленных трансформационными процессами, сложилась рискогенная ситуация, осложняющая социализацию подрастающего поколения и способствующая формированию так называемых "групп риска".

В психолого-педагогической литературе существуют многочисленные попытки определения категории детей "группы риска", а также различные подходы к пониманию решения их проблем.

Психологи Л. Я. Олиференко, А. И. Прихожан используют в своих работах понятие "группа риска" к которой, по их мнению, относятся следующие категории детей:

1. дети с проблемами в развитии, но без выраженной клинической патологии;
2. дети из асоциальных семей;
3. дети из малообеспеченных семей, нуждающихся в социально-экономической и психологической помощи.

Т. И. Шульга акцентирует внимание на том, что дети и подростки "группы риска" – это те, кто "в силу разных обстоятельств оказался без опеки и попечительства родителей" и характеризуются тем, что оказались в тяжелой жизненной ситуации, перенесли различные травмы (физические, психические, сексуальные).

С. А. Беличева считает "группой риска" детей с различными формами психической и социальной дезадаптации, выражающейся в поведении, несоответствующем нормам и

требованиям ближайшего окружения, которое выполняет функции институтов социализации (семья, школа, интернаты и т.д.).

По определению Г. Ф. Кумариной, дети "группы риска" характеризуются дисгармоничным развитием, пониженной обучаемостью и работоспособностью, склонны к патологическим реакциям на перегрузки.

Ряд авторов, изучающих причины противоправного поведения несовершеннолетних (П. И. Люблинский, Г. М. Потанин, И. А. Шмаров), показали, что к "группе риска" относятся дети, которые под влиянием неблагоприятных воздействий – внутренних (психических) и внешних (средовых) – предрасположены к совершению общественно опасных деяний и те, которые их уже совершили.

В свете данного видения проблемы, основным критерием, характеризующим категорию детей "группы риска", является воспитание их в условиях социальной депривации и, как следствие, низкий уровень адаптационных возможностей.

Анализ существующих подходов и определений показал, что "группа риска" – эта та категория детей, которая наиболее подвержена негативным внешним воздействиям.

Все люди, относящиеся к "группе риска", более или менее социально изолированы. Они могут иметь достаточно тесные контакты в своем кругу, но будут всегда иметь трудности в общении с представителями других групп.

Что касается воспитанников детских домов и интернатов, то сам факт попадания в такие учреждения, говорит о социальной изоляции. Люди, перенесшие в детстве социальную изоляцию, продолжают испытывать недоверие ко всем людям, за исключением членов своей микрогруппы, перенесших то же самое. Они бывают завистливыми, чрезмерно критичными к другим, неблагодарными, все время как бы ждут подвоха со стороны других людей.

Ученые обращают внимание на серьезные проблемы нравственного развития воспитанников интернатных учреждений, которые проявляются чаще всего в кражах, безответственности, подавлении и оскорблении более слабых, в снижении эмпатии и, в целом, в недостаточном понимании или непринятии моральных норм, правил и ограничений.

Таким образом, можно сделать вывод, что к "группе риска" относятся прежде всего депривированные дети.

Организация профилактической работы с данной категорией детей и подростков является одной из актуальных задач для специалистов, работающих с детьми. Формируя концепцию профилактической работы, немаловажной психолого-педагогической задачей становится понимание психологических особенностей депривированных детей.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Беличева С. А. Основы превентивной психологии / С. А. Беличева – М.: Редакционно-издательский центр Консорциума "Социальное здоровье России", 1994 – 278 с.
2. Кумарина Г. Ф. Дети "группы риска" / Г. Ф. Кумарина // Советская педагогика. – 1991. – №11. - С. 35-38.
3. Прихожан А. М. Дети без семьи / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. – М.: Педагогика, 1990. – 160 с.
4. Раттер М. Помощь трудным детям / М. Раттер – М.: Прогресс, 1999 – С.214.
5. Шульга Т. И. Психологические основы работы с детьми "группы риска" в учреждениях социальной помощи и поддержки / Т. И. Шульга, Л. Я. Олиференко. – М.: Педагогика, 1997. – 260 с.

#### **АННОТАЦИЯ**

*Рассмотрены многочисленные попытки определения категории детей "группы риска", а также различные подходы к пониманию решения их проблем.*

**Ключевые слова:** депривированные дети, группа риска

#### **ANNOTATION**

*Numerous attempts have been made to determine the category of children of the "risk group", as well as various approaches to understanding the solution of their problems.*

**Key words:** *deprived children, risk group*

**УДК 378.01(075.8)**

**Мальцев Сергей Николаевич,**

магистрант, кафедра психологии, социальной работы и реабилитации,  
Луганский национальный университет им. Владимира Даля

## **ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ**

Работа с семьей – одно из важнейших направлений деятельности социального работника, которое предполагает понимание и внутреннее восприятие целей и задач профессиональной деятельности, своего профессионального предназначения, роли и миссии, которые характеризуются устойчивостью и доминированием общественно-гражданских или узколичностных мотивов, побуждений к деятельности.

Эффективная социальная работа с клиентом невозможна без развитой диагностики проблем семьи и ее решения типичных проблемных ситуаций. Введение в учебный план подготовки специалистов по социальной работе такой дисциплины, как основы психодиагностики и психоконсультирования не случайно. В этом прослеживается закономерность перехода от поверхностного рассмотрения проблем, возникающих в обществе, к более профессиональному и глубокому их системному рассмотрению, и изучению, привлечению психотерапевтических теорий к решению проблем как дисфункции и девиантного поведения в семьях, так и отдельного человека.

В любой из школ семейной психотерапии, что идентифицирует себя с системным подходом, утверждается, что семья – это социальная система, закономерности функционирования которой лежат в основе ее нормы и патологии, и, соответственно, нормы или патологии людей, относящихся к этой семейной системе [1]. В теории семейных систем М. Боуэна определяются два важнейших параметра, влияющих на судьбу каждого члена семьи на всю семью в целом, – уровень тревоги и дифференциация "Я" [3, 29-32].

Тревога – базовая характеристика эмоциональной системы. Индивиды, находящиеся в высоко тревожной системе, развивают множество поведенческих паттернов, направленных на снижение тревоги. Среди них наиболее распространены четыре: дистанцирование, супружеский конфликт, проекция проблем на ребенка, болезнь или симптоматическая поведение одного из супругов (чаще всего – это болезнь женщины или алкоголизм мужа). Не смотря на призрачные различия в стилях поведения каждого из членов семьи, цель у них всех общая – снижение тревоги.

Дифференциация "Я" – следующая характеристика в теории семейной системы, так же, как и индивидуального функционирования.

Дифференциация "Я" – это уровень успешности и социальной адаптации человека, это господство интеллекта над эмоциями, способность человека опираться на факты, а в условиях, когда надо принять решение, руководствоваться своими принципами и целями [3, с. 56-60].

Понять причины возникновения, например, девиантного поведения у подростка, без диагностики семьи, определить существенные проблемы в ее взаимоотношениях, уровень тревоги и паттерн поведения членов семьи, отношение к ребенку с момента его рождения, невозможно.

С рождения и до 1,5 лет ребенок полностью зависит от родителей, и это естественно. Далее функционирование его в пространстве расширяется, он начинает познавать мир, и именно с этого зачастую начинаются проблемы. Родители стремятся ограничивать ребенка в

пространстве, все, чего он касается, как правило, брать нельзя. Мать больше раздражена, чем довольна, тем, что ребенок начинает требовать больше терпения и внимания. Это распространенная ошибка родителей, продиктована незнанием, усталостью, нехваткой времени. А именно этот период развития ребенка самый важный для его дальнейшей жизни, именно он, по мнению ученых, определяет способность к дифференциации "Я" [2, 37-41].

Если в возрасте 2,5-3 лет ребенку не дать возможность развивать самостоятельность ("Я сам"), формировать навыки самообслуживания, причем без наказаний, а повышая его самооценку с помощью поощрений, с младшего школьного возраста начнут проявляться безответственность за свои поступки, халатное отношение к урокам, поручениям, возникнут проблемы в общении.

Очевидно, что одной из существенных причин негативных проявлений в социуме является недостаточное внимание к проблемам семейного воспитания, диагностика системного взаимодействия внутри семьи и семьи со всем окружающим миром. Существенные дефекты семейного воспитания в большинстве случаев проявляются в искаженном формировании личности, характеризующимся выбором подростками преступного пути, их девиантным поведением. Факты свидетельствуют, что в 30-40% случаев преступления совершены несовершеннолетними под влиянием негативного поведения со стороны родителей или других взрослых членов семьи (злоупотребление алкоголем, проявление агрессии, жестокости, безработица, правонарушения и др.) [2, с. 17].

Согласно концепции социальной регрессии, М. Боуэна, эмоциональные проблемы в обществе влияют на эмоциональные процессы семьи и существуют те же самые механизмы снижения тревоги, что и в семье, например, с помощью слияния, объединения, конформизма, а потом – тоталитаризма. Чем длительнее и сильнее присутствие тревоги в обществе, тем четче наблюдается социальный регресс – фундамент низкого уровня дифференциации в семье.

Структура семейного взаимодействия особенно ярко видна в треугольнике Карпмана, который определил роли деструктивного взаимодействия дисфункциональной системы воспитания ребенка, показав в ней агрессора, спасателя и преследуемого. Профессионально необходимо понимать значение этих ролей в формировании личности будущему социальному работнику, особенно возрастает эта миссия в нынешней ситуации в Донбассе.

Современная ситуация в Донбассе да и в России и Украине не может не отражаться на межличностном взаимодействии внутри семьи, поскольку уровень тревожности во всем обществе неестественно завышен. Для своевременных превентивных, а иногда коррекционных, мер нужны специалисты, неформально понимающие проблемы семьи, осознающие семью как систему, являющуюся начальной и самой влиятельной средой формирования гражданина, а, следовательно, – всего общества.

Только своевременное внимание, системный подход к изучению проблем семьи, комплекс мер и действий, первой, в ряду которых будет стоять психологическая помощь семьям, оказавшихся в тяжелых жизненных условиях, даст возможность справиться со многими типичными проблемами семьи, предупредить рост преступлений и правонарушений среди несовершеннолетних, распространение наркомании, алкоголизма и других негативных проявлений среды. Профессиональная подготовка социальных работников к этой деятельности является чрезвычайно важной и своевременной.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Варга А. Теория семейных систем Мюррея Боуэна / Анна Варга, Инна Химитова. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, факультет психологии. – М., 2009. – С. 11-15.
2. Федорович Е. Животные-домашние питомцы как элементы семейной системы: взгляд с точки зрения Теории семейных систем М. Боуэна / Е. Ю. Федорович, А. Я. Варга. – М.: Институт практической психологии и психоанализа, кафедра системной семейной психотерапии. – М., 2010. – С. 56-60.

3. Bowen, M. A Family Concept of Schizophrenia / M. Bowen. – NY: Jason Aronson, 1982. – pp. 29-32.

### **АННОТАЦІЯ**

*В статті проводиться аналіз проблем сім'ї, їх вивчення протиріччя між нагальною потребою в привертанні соціальних працівників до вирішення цих проблем і реальним рівнем професійної готовності фахівців до цієї діяльності; дається нове трактування про підготовку і ролі соціального працівника в роботі з сім'єю як з єдиною системою, розкриваються причини сімейної руйнування і дисфункції.*

**Ключові слова:** *система сім'ї, руйнування, дисфункція, трикутник Карпмана, диференціація, соціальна система, рівень тривоги, диференціація, поведінковий патерн.*

### **ANNOTATION**

*Numerous attempts have been made to determine the category of children of the "risk group", as well as various approaches to understanding the solution of their problems.*

*Key words: deprived children, risk group The article analyzes the problems of the family, their exploration of the contradiction between the urgent need to attract social workers to solve these problems, the real level of professional readiness of experts to this activity; provides a new understanding of the preparation and role of social worker in working with families as a system, reveals the causes of family destruction and dysfunction.*

**Key words:** *family system, destruction, dysfunction, triangle of Karpman, differentiation, the social system, the level of anxiety, differentiate, behavior pattern.*

**УДК 159.87**

**Чумак Ніна Йосипівна,**

старший викладач кафедри психології, соціальної роботи і реабілітації,  
Луганського національного університету ім. Володимира Даля,  
м. Луганськ

## **ВПРОВАДЖЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ТА ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ДІЯЛЬНОСТІ УСТАНОВ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ СИСТЕМИ**

**Постановка проблеми.** Зрілість кожного суспільства визначається ставленням до соціально вразливих категорій населення, до яких можна віднести і людей, які знаходяться в місцях позбавлення волі. Якщо говорити про пострадянський простір, багатьом країнам СНД в цій сфері властива ситуація, яка характеризується соціальною занедбаністю такої категорії населення. Як наслідок, пенітенціарна (від лат. poenitentia – покаєння) функція держави була спрощена і зведена до звичайного виконання покарань під гаслами "перековування" та "перевиховання". Прикладом такого підходу є ГУЛАГ з його жахливими наслідками. Тому не випадково у суспільства давно сформувалася думка про пенітенціарну систему, як про щось закрите, темне і негативне. Практично ніхто не усвідомлює того, що пенітенціарна функція – функція держави, і реалізація такої функції – це діяльність саме управлінська, яка повинна носити соціально спрямований характер. Втрата пенітенціарної функції системою виконання покарань веде до заміни механізмів ресоціалізації на механізми ізоляції. Реалізація пенітенціарної функції передбачає наявність дієвих механізмів, націлених на максимальну нейтралізацію наслідків перебування людини у виправних установах і створення умов для її ресоціалізації. Досягнення такої мети обумовлює включення зусиль інших органів держави і суспільних інституцій. У сучасних умовах стрижнем реформування пенітенціарної системи повинна стати виключно ідея ресоціалізації засуджених, що є

основою пенітенціарної філософії, де науково-теоретичною основою повинна стати сучасна методологічна база соціальної роботи. Саме тому проблема впровадження гуманітарних досліджень, використання соціальних технологій, методології і методів соціальної роботи в пенітенціарну систему є досить актуальною і значимою.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблема гуманітарних досліджень в пенітенціарній сфері у вітчизняній літературі розроблена в недостатній мірі. Меншою мірою питання по даній темі розроблені лише в літературі з суміжних дисциплін. Літературу, що має відношення до проблеми гуманітарних досліджень в пенітенціарній сфері, умовно можна розділити на сім груп. Автори першої досліджують теоретичні аспекти кримінології. Це дослідження А. Алексєєва, Г. Аванесова, В. Дуюнова, В. Кудрявцева, Г. Кудрявцева, І. Кузнецової, В. Лунева, Г. Шнайдера, Г. Хохрякова та інших. Другу групу складають роботи, що присвячені дослідженням злочинності як однієї з форм девіантної поведінки. Це дослідження А. Борбай, Б. Голубцова, О. Ковальової, Я. Гилінського, І. Михайловського, В. Панкратова, Г. Антонова [2; 4]. До третьої групи входять роботи про структуру і діяльність пенітенціарних систем. До даної групи відносяться роботи А. Зубкова, В. Філіпова, Л.Беляєвой. У четвертій групі розглядаються питання, що стосуються проблем пенітенціарної соціології. До їх числа належать роботи в основному Ю. Алферова [1]. П'ята група складається з робіт присвячених пенітенціарній психології. Це роботи Г. Амінева, А. Піщелко, В. Белослудцева [3; 6]. Шосту групу утворюють роботи, в яких розкриваються проблеми пенітенціарного права. Дане коло проблем представлено в роботах Ф. Бражника, С. Дементьєва, П. Міщенкова, О. Ігнат'єва, В. Уткіна, В. Фефелова і ін. У сьомій групі автори розглядають питання, що стосуються методів поводження із засудженими. Це дослідження А. Пастушенної, В. Стуканова, Г. Шнайдера [6]. Але, незважаючи на розбіжності як у теоретико-методологічних підходах, так і в експериментальних розробках, більшість авторів зазначають, що діяльність соціального працівника в пенітенціарній установі спрямована на вирішення проблем різного генезу і характеру, які виникають у засудженого під час перебування у місцях позбавлення волі. Так, серед основних соціально-психологічних проблем виділяють: переживання складних адаптаційних ситуацій; міжособистісні конфлікти під час перебування в місцях позбавлення волі; збереження соціально-корисних зв'язків із зовнішнім світом. Саме на ці проблемні зони і спрямована діяльність соціального працівника в місцях позбавлення волі, що і визначає об'єкт даного дослідження.

**Мета і завдання дослідження** – визначити особливості гуманітарних досліджень і використання технологій соціальної роботи в пенітенціарній системі, проаналізувати взаємодію злочинця та навколишнього середовища з позиції гуманітарних досліджень і накреслити перспективи розвитку цієї галузі соціальної роботи.

**Виклад основного матеріалу.** Існує декілька моделей теоретичного обґрунтування практики соціальної роботи в суспільстві. Всі ці моделі можна звести до трьох основних: 1) психолого-орієнтована модель соціальної роботи; 2) соціолого-орієнтована модель соціальної роботи; 3) комплексно-орієнтована модель соціальної роботи. Теоретичне обґрунтування різних напрямів соціальної роботи в суспільстві розроблено більшою чи меншою мірою. Так, наприклад, вивчення джерел з теорії соціальної роботи показало, що, якщо соціальна робота з інвалідами, дітьми, похилими людьми, жінками, безробітними та іншими категоріями населення має досить розроблене теоретичне обґрунтування, то теорія соціальної роботи в пенітенціарній сфері у вітчизняній науці фактично не розглядається. Можливо тому, що довгий час вважалося, що засуджені не можуть бути клієнтами соціальної роботи, оскільки вони не є повноправними членами суспільства і відбувають заслужене покарання, не маючи права на допомогу соціальних працівників, тобто по суті феномен злочинності розглядався з позицій моралі і емоцій. Суспільство розглядає злочинців як групи чужих, таких, що стоять поза суспільством елементів. Так, Ю. Алфьоров зазначає: "У злочинцях бачать тільки монстрів. Цим суспільство вчиняє з кримінальними злочинцями так

само, як вони вчиняють зі своїми жертвами" [1, с. 32]. Проте на основі аналізу даних про злочинність, про злочинних осіб можна стверджувати, що злочинність – це різновид людської поведінки, а злочинці – це девіанти. Правопорушення – одна з форм антисоціальної поведінки, поведінки нестандартної, такої, що відрізняється від норм, встановлених у суспільстві як законодавчо, так і в морально-етичній сфері [4]. Існує так звана девіантна субкультура, яка має таку систему цінностей, норм і форм поведінки, яку визнає певна група антигромадських елементів і будує на ній свої відносини один з одним. Ця субкультура поводить всередині суспільства порівняно відчужено, що породжує існування конфлікту з суспільством [1]. Діяльність соціального працівника повинна бути спрямована саме на подолання і запобігання такому конфлікту і максимально можливе усунення такої девіантної субкультури. Деякі аспекти теорії пенітенціарної соціальної роботи обговорюються в різних аспектах права, педагогіки, психології, психіатрії, соціології, проте, єдиної теорії пенітенціарної соціальної роботи не існує. На нашу думку, теоретичне обґрунтування пенітенціарної соціальної роботи також зводиться до психолого-орієнтованих, соціолого-орієнтованих і комплексних моделей. На наш погляд, найбільш ефективною моделлю пенітенціарної соціальної роботи є саме комплексна. Існує і певна особливість пенітенціарної соціальної роботи, яка полягає в тому, що вона більш ніж всі інші напрями соціальної роботи в суспільстві ізольована від цього суспільства, і регулюється юридично-правовими нормами відповідно до кримінального і кримінально-карного законодавства, тоді як всі інші напрями соціальної роботи спираються в основному на цивільне, адміністративне і соціальне право. Цей факт, поза сумнівом, повинен враховуватися при підготовці фахівця з пенітенціарної соціальної роботи, причому як професійної, так і етично-етичної. Необхідно розробити спеціальні програми навчання для підготовки саме соціальних працівників у пенітенціарній сфері, в яких основний натиск повинен бути рівний на правову освіту майбутніх соціальних працівників. Необхідні суспільні інститути, які могли б ефективно регулювати пенітенціарну систему. Одним з таких інститутів і є соціальна робота. Для розробки теоретичних підстав пенітенціарної соціальної роботи можливо звернення до міжнародного досвіду. В країнах Західної Європи і США інститут соціальної роботи в пенітенціарній сфері досить розвинений і добре теоретично обґрунтований. Проте при цьому слід зважати на специфіку ситуації, що склалася в пенітенціарній системі. Це, звичайно ж, і стереотипи відносно засуджених, що склалися в нашому суспільстві, і економічна ситуація.

Перспективи розвитку соціальної роботи в пенітенціарній сфері в країні дуже великі, оскільки пенітенціарна соціальна робота сполучає в собі знання з різних галузей наук про суспільство і людину, адже, як відомо, соціальна робота носить міждисциплінарний характер, що дозволяє використовувати в своїй діяльності методики різних наук. В пенітенціарній соціальній роботі особливо важливо те, що вона носить універсальний характер, що дозволяє максимально точно і правильно розглянути проблему кожного клієнта і побудувати оптимальний саме для нього вихід з даної проблеми, чого не може зробити ні психологія, яка розглядає тільки психологічні аспекти, ні право, яке розглядає тільки правову сторону проблеми. Соціальна робота дозволяє побачити весь спектр умов необхідних для допомоги клієнту. Інститут пенітенціарної соціальної роботи важливий ще й тому, що, людина, яка знаходиться на волі, може вирішити свою проблему шляхом обговорення її з різними фахівцями, до яких вона може звернутися у будь-який момент, як тільки цього побажає, засуджений, через істотне обмеження своїх прав і свобод, просто не має можливості звернутися до кого-небудь по допомогу. Таким чином, можна стверджувати, що соціальна робота в пенітенціарній системі грає дуже важливу роль у забезпеченні необхідними умовами тих людей, хто знаходиться в місцях позбавлення волі, тобто в пенітенційній системі. Специфіка соціальної роботи в установах виправної системи полягає в наступному [2]: вона ведеться усередині соціальних організацій з високим ступенем закритості і ізольованості; її об'єктом є особи з високим індексом соціального неблагополуччя і підвищеною стресогенністю; соціальна робота нерозривно пов'язана з

виконанням кримінального покарання; соціальна робота в умовах пенітенціарної системи не повинна припинятися із закінченням виконання покарання, оскільки колишній ув'язнений потребує ресоціалізації і адаптації до зовнішнього світу, його правил і норм.

Таким чином, соціальну роботу в пенітенціарних установах слід розглядати не як частину якої-небудь іншої роботи, а як самостійний вид діяльності, що передбачає захист інтересів і прав засудженого всіма дозволеними законом способами. Проте при проведенні соціальної роботи необхідно враховувати інтереси інших видів діяльності і співвідносити її з певним режимним, виховним, освітнім або іншим навантаженням.

Основними завданнями соціальної роботи в установах виправної системи можна визначити:

- розвиток і зміцнення соціально-корисних зв'язків між ув'язненими і зовнішнім світом;
- підвищення і розвиток соціального статусу ув'язненого, допомога у встановленні соціально-позитивних горизонтальних зв'язків з іншими особами, допомога в зміні соціального статусу;
- допомога в побудові такого типу горизонтальних і вертикальних відносин, які, з одного боку, відповідали б цілям виконання кримінального покарання, а з іншого4
- спричиняли б найменші фізіологічні, психологічні, етичні і соціальні витрати для засудженого;
- сприяння в забезпеченні прийнятних соціально-побутових умов для відбування покарання;
- допомога в соціальному розвитку ув'язненого, включаючи підвищення його соціальної культури, розвиток соціальних потреб, зміну нормативно-ціннісної орієнтації, підвищення рівня соціального самоконтролю; – сприяння ув'язненим в отриманні допомоги фахівців, зокрема в сфері психології, психіатрії і т.д.;
- організація і забезпечення соціального захисту тих категорій ув'язнених, які потребують її (пенсіонери, інваліди);
- допомога ув'язненим у пошуках соціально прийнятних для них середовища, точки соціального інтересу (робота, сім'я, релігія, мистецтво і т.д.);
- допомога у вирішенні конфліктних ситуацій; – сприяння соціально-правової захищеності персоналу [6; 7].

Цей перелік свідчить про те, що деякі завдання властиві тільки соціальній роботі, інші є суміжними між соціальною роботою і оперативною діяльністю, виховною і освітньою роботою, психологією і психіатрією.

Отже, соціальний працівник у пенітенціарних установах може виконувати наступні функції: 1) складання спільно із засудженими і адміністрацією виправної установи плану навчання і роботи в період позбавлення волі; 2) допомога засудженим у подоланні психологічної кризи у зв'язку із знаходженням їх під арештом; 3) сприяння в адаптації їх до середовища виправного закладу; 4) організація вільного часу і культурного дозвілля засуджених; 5) захист і спостереження за дотриманням прав і свобод засуджених; 6) правова і психологічна допомога родичам ув'язненого в рішенні проблем пов'язаних з позбавленням його волі; 7) регулювання питань оплати праці; 8) підготовка ув'язненого до виходу на свободу, сприяння в пошуку йому житла і роботи; 9) регулювання відносин засуджених і персоналу для уникнення владного свавілля; 10) допомога найбільш вразливим групам і категоріям засуджених: неповнолітні, молодь, жінки, безробітні, пенсіонери, інваліди і т.д.

В рамках сучасної пенітенціарної системи існує певна специфіка в діяльності соціальних працівників: соціальний працівник повинен часто брати на себе суміжні функції працівників по виховній, культурно-масовій, правовій і спортивно-оздоровчій роботі, скасованих через фінансові труднощі, психологічного консультування засуджених і персоналу виправної установи. Тобто можна зробити висновок про те, що функції пенітенціарного соціального працівника вельми різноманітні, починаючи від допомоги в

поліпшенні побуту і житлових умов до психологічного консультування засуджених і персоналу. Проте основоположними на наш погляд є наступні:

- 1) правова допомога і підтримка засуджених;
- 2) психолого-педагогічна діагностика особистості засудженого;
- 3) розробка спільно з адміністрацією програм соціально психологічної і професійної реабілітації засуджених;
- 4) адаптація засуджених до середовища виправного закладу.

Соціальний працівник у роботі з особами, які перебувають у місцях позбавлення волі, використовує комплекс методів і технологій, які співвідносяться з іншими галузі науки і практики (право, соціологія, психологія, педагогіка), але загальною технологією соціальної роботи з засудженими є їхня ресоціалізація, під якою слід розуміти тривалий процес, що має в своїй основі складний комплекс психолого-педагогічних, економічних, медичних, юридичних і організаційних заходів, спрямованих на формування у кожного засудженого здатності та готовності до включення після закінчення терміну покарання в звичайні умови життя суспільства [8]. Робота соціального працівника з особами, які перебувають у місцях позбавлення волі; захист і спостереження за дотриманням прав і свобод засуджених; - правова допомога родичам ув'язненого в рішенні проблем пов'язаних з позбавленням його волі; - сприяння в забезпеченні прийнятних соціально-побутових умов відбування покарання; - організація і забезпечення соціального захисту тих категорій ув'язнених, які потребують її (пенсіонери, інваліди);- організація вільного часу і культурного дозвілля засуджених; - контроль за медичним забезпеченням засуджених; - розвиток і зміцнення соціально-корисних зв'язків між ув'язненими і зовнішнім світом; - допомога в соціальному розвитку ув'язненого;- адаптація засуджених до середовища виправного закладу; - вивчення особистості засудженого і становлення його "злочинної кар'єри"; - вирішення конфліктних ситуацій; - соціально-психологічна допомога в підготовці виходу з місць позбавлення волі. Для об'єктивного наукового освітлення характеру процесу ресоціалізації слід визначити його завдання.

До них можуть бути віднесені:

- 1) підвищення загальноосвітнього рівня засуджених;
- 2) професійне навчання або підвищення виробничої кваліфікації;
- 3) охорона здоров'я, привчання до порядку і умов, встановлених в установах;
- 4) нейтралізація негативних соціально-психологічних явищ, властивих концентрованому середовищу правопорушників, надмірного звикання до умов ізоляції від суспільства;
- 5) забезпечення можливості і надання допомоги у встановленні і підтримці соціально корисних зв'язків, підготовка до звільнення.

Це лише приблизний перелік завдань, об'єм якого насправді більш значний. Він включає також завдання формування у засуджених знання вимог, що пред'являються до членів суспільства, усвідомлення зміни соціальної установки, тренування правослухняної поведінки в умовах звичайного гуртожитку, виявлення несформованих (нерозвинених) здібностей і т.д. До завдань процесу ресоціалізації слід віднести і здійснення лікувальної діяльності, надання психологічної і соціальної допомоги засудженим у період їх перебування в установах, виконуючих покарання. В даний час ідея ресоціалізації засуджених стає провідною в корінній перебудові діяльності пенітенціарних установ. У цьому напрямі вже зроблено певні організаційні і законодавчі ініціативи. Так, скасовано заборони, що розривають соціальні зв'язки, зняті обмеження в листуванні, скасовані такі стягнення, як позбавлення засуджених побачень з близькими родичами.

**Висновки.** Таким чином, соціальна робота в пенітенціарних установах знаходиться на такому етапі свого розвитку, коли вона потребує подальшого теоретико-методологічного обґрунтування. Діяльність соціального працівника в пенітенціарних закладах ґрунтується на загальних засадах соціальної роботи, але має специфічні особливості. Можна визначити наступні напрямки і перспективи розвитку пенітенціарної соціальної роботи в регіоні:

- 1) комплексний і ґрунтовний аналіз західного досвіду соціальної роботи в пенітенціарній системі;
- 2) теоретико-методологічне обґрунтування спеціальної теорії соціальної роботи в пенітенціарній системі;
- 3) професіоналізація кадрів з соціальної роботи з ув'язненими (перепідготовка соціальних працівників, запровадження спеціалізації в даній галузі, підвищення правової освіти соціальних працівників тощо);
- 4) оптимізація співпраці і соціальне партнерство між кримінально-виконавчою службою, і соціальними службами;
- 5) розвиток розгалуженої системи державних і недержавних закладів (центрів, підтримуючих мереж, волонтерських груп) з соціально-психологічної реабілітації та ресоціалізації осіб, які звільнилися з місць позбавлення волі;
- 6) подальше впровадження гуманітарних досліджень в діяльності установ пенітенціарної системи;
- 7) використання соціальних технологій в роботі із засудженими та пошук нових шляхів для підвищення ефективності роботи фахівців.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Алферов Ю.А. Пенитенциарная социология / Ю.А. Алферов. – Домодедово: РИПК МВД РФ, 2010. – 177 с.
2. Бабушкин А.В. Основы социальной работы в пенитенциарных учреждениях / А. В. Бабушкин. – М.: АКИ, 1996. – 324 с.
3. Білецький В. В. Дослідження пенітенціарного психолога / В. В. Білецький. – Донецьк: Східний видавничий дім. – 2011. – 40 с.
4. Змановская Е. В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения / Е. В. Змановская. – М.: Издательский центр "Академия", 2006. – 288 с.
5. Лукашевич М. П. Теория і методи соціальної роботи / М. П. Лукашевич, І. І. Мигович. – К.: МАУП, 2003. – 168 с.
6. Основы пенитенциарной психологии / Н. П. Крейдун, О. М. Лактіонов, А.В. Сорока, С. І. Скоков. – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2014. – 140 с.
7. Фирсов М. В. Социальная работа в пенитенциарной системе // Теория социальной работы / М. В. Фирсов, Е. Г. Студенова. – М.: ВЛАДОС, 2010. – С. 201–217.
8. Ягунов Д. В. Ресоціалізація засуджених як напрямок соціальної політики держави / Д. В. Ягунов // Актуальні проблеми політики: Зб. наук.пр. – Одеса: Юридична література, 2015. – №17. – С. 270–277.
9. Ягунов Д. В. Ресоціалізація засуджених як складова державної соціальної політики / Д. В. Ягунов // Актуальні проблеми державного управління: Зб. наук.пр. – Одеса: ОРІДУ УАДУ, 2015. – №12. – С. 180–186.

### **АННОТАЦИЯ**

*В статье описаны особенности гуманитарных исследований и использования технологий социальной работы в пенитенциарной системе, а также перспективы развития этой отрасли социальной работы. Проблема гуманитарных исследований в пенитенциарной сфере в отечественной литературе разработана в недостаточной степени. Достижение такой цели обуславливает включение усилий заинтересованных органов государства и общественных институтов. В современных условиях стержнем реформирования пенитенциарной системы должна стать исключительно идея ресоциализации осужденных, являющихся основой пенитенциарной философии, где научно-теоретической основой должна стать современная методологическая база социальной работы.*

### **ANNOTATION**

*The purpose and objectives of the article: define the features of the Humanities and the use of technologies of social work in the prison system and outline prospects for the development of social work problem Humanities Research in the penal sphere in Soviet literature insufficiently developed. Achieving this goal makes the effort to include the interested state bodies and public institutions. In modern conditions the core reform of the penitentiary system should be only the idea of resocialization, which is the basis of penal philosophy, where scientific and theoretical basis should be the modern methodological framework of social work.*

**УДК 316.6.**

**Антыкова Екатерина Владимировна**

аспирант Луганского национального университета имени Владимира Даля

### **АСПЕКТЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ПСИХИКУ ЧЕЛОВЕКА**

Влияние информационно-коммуникационных технологий на человека велико. Мы наблюдаем взрывное распространение информационных технологий и внедрение их в повседневную жизнь «обычного» человека. Происходит коренная перемена в механизме общения между людьми: живое непосредственное взаимодействие биологических организмов подменяется на виртуальный контакт через информационную среду компьютеров или сотовых телефонов [5].

Распространение телевидения и радио, внедрение компьютеров и телефонов, непрерывный, свободный и неограниченный доступ в интернет. Внедрение подобных технологий не только в производство, но и в процессы воспитания и обучения определяет проникновение информационно-коммуникационных технологий во все сферы жизни человека. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) можно определить как совокупность методов, производственных процессов, программно-технических и лингвистических средств, интегрируемых с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации в интересах ее пользователей [1].

При этом в широком внедрении ИКТ можно выделить как позитивные, так и негативные стороны. К положительным сторонам информатизации общества можно отнести: быструю обработку информации, интеграцию во все сферы жизнедеятельности, свободу прессы. К негативным: недостоверность, несвоевременность, неполнота информации, манипуляции, информационные войны.

Современные глобальные тенденции в области коммуникации демонстрируют качественно новые результаты, которые были невозможными в прошлом. Резко возрос объем информации, которую граждане начали получать без контроля своих национальных правительств. Информация несет в себе как жизненную, так и деструктивную силу.

Влияние на здоровье человека (как физическое, так и психическое) ИКТ сложно переоценить. Компьютерные и телефонные сети, а в современных условиях эти технологии стали близки по своим возможностям, стали настолько доступны, что 3,5 миллиарда и 3,6 миллиарда соответственно уже имеют доступ и активно пользуются этими технологиями. Компьютер, телефон и телевизор заменяют реальное общение, невзирая на возраст, статус, образование, место проживания и т.д.

Продолжительное использование телевизора, начиная с самого юного возраста, влияет на формирование личности. По статистике дети смотрят телевизор более трех часов в день, что почти в два раза больше, чем время, которое ребенок уделяет другим видам деятельности. При просмотре различных телепрограмм и фильмов ребенок часто даже не задумывается над тем, какую информацию он воспринимает. В такой ситуации снижается

необходимость получения новых знаний, стремление к познанию, духовному просвещению, хуже развивается речь.

Конечно же, существуют и полезные детские телепередачи, которые помогают развивать ребенку и речь, и логическое восприятие, и в некоторых случаях даже навыки общения.

Для взрослой сложившейся личности чрезмерное увлечение телевизионными программами тоже может иметь негативные последствия. При просмотре телевидения человек затрачивает наименьшее количество умственных усилий, по сравнению с чтением или прослушиванием передач. Художественные фильмы и сериалы заставляют человека окунуться в нереальный, выдуманный мир. После переживаний за главного героя (особенно когда он преодолевает трудности и обретет счастье), человеку хочется еще раз испытать эти же эмоции. Соответственно он испытывает желание смотреть еще и еще. Размытие границ реального и эфемерного мира кино приводит к несоответствиям в восприятии реальности окружающего мира.

Средства массовой информации, в частности телевидение, являются одним из влиятельнейших институтов социализации личности человека. По результатам проведенного анализа в России и за рубежом можно говорить о наличии координации между стремлением к просмотру сцен насилия и порождающимся агрессивным поведением среди молодежи [4].

Особая опасность со стороны медиа заключается еще в том, что они «перехватывают» у социальных институтов (семья, школа, государство, церковь, общественные организации и др.) воспитательное воздействие на детей и подростков. Современные масс-медиа преимущественно навязывают антиподы идеалов добра: злость, нечестность, хитрость, несправедливость, месть, неискренность, зависть, жестокость, в связи с этим происходит деформация нравственных ценностей подрастающего поколения. Так, специалист в области педагогики А. Невмержицкая выделяет направления, отличающиеся от моральных моделей поведения, в частности:

1. Идеализация социальной инфантильности: герои популярных молодежных сериалов пытаются создать иллюзию, что для получения раннего богатства и славы достаточно некоторых способностей, внешней привлекательности и чрезвычайной пробивной силы.

2. Ориентация на материальные ценности: делается откровенная попытка подменить понятие счастья понятием материального успеха. На экране присутствуют преимущественно представители престижных профессий, однако нет работников рабочих профессий и сельского хозяйства.

3. Гедонизм: показ нереального, однако на первый взгляд доступного мира развлечений и удовольствий. Нескончаемые сериалы, транслируемые, смотрит значительный процент детей и их родителей. Герои этих фильмов постоянно подвергаются одни и те же проблемы: развод, смерть, алкоголизм, бесплодие семейной пары, внебрачные дети, внебрачные отношения, употребление наркотиков, правонарушения несовершеннолетних, алкоголизм, заболевания и операции, психические расстройства [3].

Новостные и информационные передачи на современном телевидении перестали выполнять исключительно познавательную функцию. Они все чаще носят характер аналитики, где диктор или ведущий всегда имеет свое отношение к фактам, где все наполнено определенной идеологией, правильным мнением. Чаще всего слишком эмоционально насыщенное воспроизведение данных приводит к смещению их объективности.

Еще один вид информационно-коммуникационных технологий заполонивших нашу жизнь – телефоны (телефонные сети). Большинство людей, и дети, и взрослые, не представляют свою жизнь без мобильного телефона. С одной стороны телефон помогает всегда поддерживать связь и облегчает жизнь в условиях ее быстрого темпа. Но с другой –

заменяет реальный разговор, с глазу на глаз, где присутствует не только речь, но и мимика, жестикуляция, проксемика, визуальный контакт.

Таким образом, мы подходим к рассмотрению таких ИКТ, как компьютер (планшет) и интернет. В современном мире, по нашему мнению эти технологии уже не разделимы.

Развитие социальных сетей, популярность смс-переписки и электронной почты приводит к появлению даже нового письменного языка общения: обрывочного, упрощенного, больше похожего на устную речь, с включением разнообразных символов, несущих определенное содержание.

Так же социальные сети и вообще интернет позволяют пользователю оставаться неузнаваемым: можно изменить имя, возраст, фотографию, представиться кем-то другим. Такая анонимность приводит к уменьшению ответственности за свои действия в сети. Сегодня, особенно это касается молодёжи, страница в социальной сети (Вконтакте, Facebook) воспринимается иногда как свое второе Я. В отличие от реальной жизни эту «виртуальную личность» можно редактировать, тем самым повышая свою самооценку. Вырастая, такой подросток может оказаться неприспособленным к реальной жизни: он не может эффективно решать возникающие перед ним проблемы, принимать серьезные решения.

Прямой вред от использования социальных сетей:

1. Понижение когнитивных способностей, а именно – снижение возможности длительной концентрации внимания на одном объекте. Мышление не может справиться с обдумыванием конкретной задачи – мы все время расплываемся на более мелкие вопросы. Детское мышление особенно подвержено такой деформации, благодаря пластичности психики юного поколения.

2. Зависимость от информации. Это проблема давняя, ранее касающаяся сети интернет в целом, а сегодня она надежно прописалась в многопользовательских ресурсах. Мы не можем нормально расслабиться без информации, мозг постоянно требует пищу, привыкнув получать ее ежедневно, в небольших количествах, подобно жвачке.

3. Стресс и повышенная утомляемость. Впечатления сменяются, подобно цветам радуги – одно краше другого, а утомление вызывается даже от самой по себе работы за компьютером, даже, если Вы просто читаете шутки или смотрите картинки.

4. *Снижение уровня IQ, замкнутость в себе. Если вы сидите в социальной сети и даже читаете на первый взгляд «умную» статью, это еще не значит, что мозг занимается полноценной интеллектуальной деятельностью. Вы просто что-то делаете, не обращая внимания на качество информации, подпитывающей ваш мозг [2].*

Можно подытожить негативное влияние ИКТ:

- замещение реального общения;
- обрывочность воспринимаемой информации;
- нарушение режима дня (зависимость от расписания выхода сериала или ожидание очередного сообщения в социальной сети);
- перенапряжение зрения, сидячее положение.

Конечно же, не смотря на все негативные стороны современных информационно-коммуникационных технологий от них нельзя отказаться, да и нет в этом необходимости. Нужно лишь обезопасить себя от негативного влияния. Для этого можно предложить следующие меры:

1. Ограничение времени просмотра телевизора, использования компьютера, телефона (особенно для детей и подростков);
2. Контроль посещаемых ресурсов;
3. Избирательность источников информации. Если невозможно отказаться от просмотра новостных передач, то для более полного получения данных лучше использовать сразу несколько источников, не связанных друг с другом.

Эти меры могут минимизировать влияние современных информационно-коммуникационных технологий на психическое и психологическое состояние человека.

### **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Глоссарий по информационному обществу / Под общ. ред. Ю.Е. Хохлова. — М.: Институт развития информационного общества, 2009. — 160 с.
  2. Влияние социальных сетей на психику личности [электронный ресурс]. — Режим доступа : [http://rostduha.ru/vlianie-socialnih\\_setei](http://rostduha.ru/vlianie-socialnih_setei).
  3. Костицкий В. Як виховують медіа, або морально-етичні проблеми інформаційної безпеки дітей / В. Костицкий // Слово Просвіти. Всеукраїнський культурологічний тижневик. — 27 червня – 3 липня 2013. — № 25(714).
  4. Труфанова В.П. Влияние средств массовой информации на развитии личности ребенка // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XVII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 2(17). [URL: http://sibac.info/archive/guman/2\(17\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/2(17).pdf) (дата обращения: 02.02.2017).
- Файдыш Е.А., Рязанов Д.Ю. Роль архетипов глубинного бессознательного в формировании творческой личности // Вестник МГТУ «Станкин». — М.: МГТУ «Станкин», № 4 (17), 2011. — С. 124-130.

### **АННОТАЦИЯ**

Рассматривается влияние современных информационно-коммуникационных технологий на психическое состояние человека. Приводится характеристика воздействия телевидения, телефонных сетей, компьютеров, интернета и социальных сетей на состояния ребенка, подростка и взрослого. Анализируются негативные аспекты чрезмерного использования информационно-коммуникационных технологий и меры его предупреждения.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, информация, социальные сети, интернет, телевидение.

### **ANNOTATION**

The influence of modern information and communication technologies on the mental state of a person. The characteristic effects of television, telephone networks, computers, the Internet and social networks on the child's condition, adolescents and adults. Analyzes the negative aspects of excessive use of ICT and its prevention measures.

**Keywords:** information and communication technologies, information, social networking, internet, television

**УДК 159.23**

**Кобылкин Дмитрий Сергеевич,**

к. филос. н., доцент кафедры мировой философии и теологии  
Луганского национального университета имени Владимира Даля

**Бабич Алексей Сергеевич,**

протоиерей Свято-Рождество-Богородичный храм (г. Красный Луч); студент  
группы ФЛз-441 кафедры психологии, социальной работы и реабилитации  
Луганского национального университета имени Владимира Даля

## **ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ**

Анализируя ценностный аспект, невозможно обойти этико-психологическую сторону развития личности. По точно сформулированному С.Л. Франком одному из главных смыслов его идей является то, что «в нашем философско-политическом мировоззрении мы исходим из идеи личности как *носителя и творца духовных ценностей*, осуществление которых в

общественно-исторической жизни образует содержание культуры и есть высшая и последняя задача политического строительства» (выделено нами – авт.) [7, с. 8]. В связи с чем наш анализ подразумевает этическую составляющую не столько как представление о должном, сколько представление об идеальном, интенционирующее субъекта к нравственному совершенствованию.

Рассматривая нравственный аспект, отметим, что он выступает руководящим началом, определенным правилом, или даже образцом, определяющего потребности человеческого бытия и межличностных отношений.

Говоря о феномене нравственности, можно сказать, что он возник одновременно с человеческим обществом и принимал подчас аморальные формы. Убийство престарелых и больных, каннибализм и прочее. Мораль, в отличие от нравственности, – более позднего происхождения. «Если верить Гегелю, – как замечает В.С. Соловьев, – то в Европе ее (мораль) открыл Сократ», показав, что существует добро как таковое. Источником морального несовершенства, по Сократу, служит недостаток знаний. Позднейшее развитие этической мысли показало, что дело обстоит сложнее: для утверждения добра одних знаний недостаточно (выделено нами – авт.) [6, с. 39].

Опорным пунктом в понимании диалектики морали и нравственности является то, что мораль вне нравственности предстает неким абстрактным принципом. Мораль, возникающая в первобытном обществе, была жестко регламентирована множественными обычаями и обрядами, многие из которых не имели нравственного характера. Основным показателем нравственности является отношение к человеку не как к вещи, к средству, а как к высшей ценности.

Что же для человека выступает основанием, чтобы полагать другого человека как высшую ценность? Почему не он сам и его собственное благополучие выступают для него этой ценностью?

Таким основанием выступает для личности или общества в целом их идеалы. Например, для конфуцианской нравственности высшей ценностью выступает «жэнь» [4, с. 17]; для христианства – «...возлюби Господа Бога твоего всем сердцем твоим и всею душою твоею и всем разумением твоим: сия есть первая и наибольшая заповедь; вторая же подобная ей: возлюби ближнего твоего, как самого себя» (Мф. 22, 37-39); для буддизма – самосовершенствование через самоотрешение, «...отказ от всего, что выделяет человека как индивида ... представляя собой некую систематику нравственного отрешения от мира» [3, с. 49] и т.д.

Выяснение значения высших ценностей дает возможность нам говорить об ином качественном межличностном взаимоотношении людей. То есть человек относится к другому сквозь призму ценностей Другого, а не своих утилитарных представлений либо положений. Последнее отнюдь не является маргинальным, но подчеркивается, что не может быть возведено в статус нормы, а тем более – идеала.

В отношении дихотомии духовного и светского отметим тезис, высказанный В.С. Соловьевым в том, что «всякое общество человеческое, и в особенности общество, признающее себя христианским, – т.е. мы здесь обращаем внимание на признание и следование обществом идеалам, – может упрочить свое существование и возвысить свое достоинство, только становясь сообразным нравственной норме» [6, с. 356].

Следует сказать, прежде всего, о личностном нравственном воспитании, о нравственном воспитании собственных детей, возвышая значение добродетелей: ответственности, патриотизма, веры, уважения, достоинства. Роль духовно-нравственной традиции заключается в ее борьбе с антикризисной тенденцией, выступающей в роли мировоззренческого «щита» в отношении деградирующих факторов, в нравственном значении, цивилизации.

Деградирующими факторами можно назвать те обстоятельства, которые описывает А.А. Блок, что цивилизация воздвигает свои гоненья, все время противостоя взаимодействию

с новой силой, «на стороне которой дышал дух музыки». Автор описывает авторитаризм цивилизации в отношении норм и ценностей культуры: «Там не только бешено зажимали уши, чтобы не слушать непонятных и угрожающих звуков; там звукам *отводили русло*, там их тонко, с педагогическими целями, перетолковывали по-своему, пускали их течение *на свои колеса*; там, наконец, искали в них приятных для гуманного слуха мелодий, решительно ополчаясь на них лишь тогда, когда не было никаких средств отыскать такие мелодии (*выделено нами – авт.*) [1, с. 245].

Не менее интересный подход метафорически представлен Блоком при анализе малой и большой музыки в их отношении к взаимодействию культуры и цивилизации: «... в недрах самой цивилизации начинала звучать музыка. У истории есть свои прихоти и свои капризы. Музыка действительно вертела кое-какие колеса, услаждала иногда, нередко соглашалась *не выходить из русла*: это – *малая музыка века*; но была и *большая*; она сообщила веку то скрытое величие, которое он наружно утратил; она же поломала немало колес и порвала много барабанных перепонок у критики (*выделено нами – авт.*) [там же].

Блок акцентирует внимание на том, что «главная задача будущего историка культуры XIX столетия – проследить эти сплетения во всех тонкостях, найдя для них *сжатую формулу*, которая была бы для будущего человечества *остерегающим маяком*, а не новой многотомной диссертацией» (*выделено нами – авт.*) [там же]. Замечание Блок особенно интересно, во-первых, «сжатая формула», «остерегающий маяк» предстают в роли мировоззренческого «щита», служащего к совершенствованию субъекта, а не к перверсионному заблуждению. А во-вторых, понятным и онтологически действенным.

Музыку, которую Блок именуется большой, не свойственной цивилизационным запросам, присуще противоположные для субъекта, наследуемого ценности культуры, – мелодии. А именно, представление об «истине, добре и красоте; она прямо враждебна тому, что внедрено в нас воспитанием и образованием гуманной Европы прошлого столетия» [1, с. 247-248].

В образе музыки, представленного Блоком, слышатся ноты возвеличивания духа русской культуры. В одних из своих замечаний он пишет, что «так же, как неразлучимы в России живопись, музыка, проза, поэзия, неотлучимы от них и друг от друга – философия, религия, общественность, даже – политика. Вместе они и образуют единый мощный поток, который несет на себе драгоценную ношу национальной культуры» [1, с. 272].

По замечанию другого русского мыслителя П.И. Новгородцева, полагающего, что выразить значение русской идеи в ее подлинной сущности лучше всего смог Ф.М. Достоевский. По представлению последнего «единственный, подлинный и совершенный путь к идеалу – свободное внутреннее обновление людей и внутреннее осознание их общей друг за друга ответственности. Это обновление ... осуществление общественного идеала без Бога невозможно. Обустройство без Бога, без Христа – это попытка, обреченная на слабость и бесплодность» [5, с. 373].

Согласно Новгородцеву, нравственность и процесс внешнего устройства имеют дихотомическую природу. «Процесс общественного строительства, развитие права и государства, их стремление к воцерковлению общественной жизни мы не вправе рассматривать с точки зрения человеческого совершенства и гармонии. Мы не вправе ожидать, что когда-либо на земле настанет такое совершенство и такая гармония, которая преодолела бы все жизненные противоречия в совершенной общественной форме. Для человеческих сил эти противоречия непримиримы и непреодолимы» [5, с. 374].

Однако, это не означает, что Новгородцев рассуждал об одностороннем развитии личности. Он отмечал, что русская идея не отрицает правовые и государственные образования. «В самой чистой, совершенной и исчерпывающей ее форме – у Достоевского и последующего ему Владимира Соловьева – она не только признает право и государство, но обосновывает эти образования, как и внешние формы культуры вообще, ...придает этим формам *лишь второстепенное значение* ... Русская идея утверждает, что не эти формы суть

высший цвет культуры, и далее, что, предоставленные сами себе, они не освещены высшим светом религиозной идеи, а скорее обречены на вырождение и упадок» (выделено нами – авт.) [5, с. 376].

Так, следует заметить, что основным отличием, представленным Новгородцевым, служит разность «векторов» нравственной устремленности. Если его идеи в отношении «русской идеи» мы осветили выше, то в отношении западной мысли устремленность предполагалась в том, чтобы «поставить человека и всю его нравственную жизнь на почву автономного закона личности, в независимости ее не только от Церкви, но и от религии вообще» [5, с. 377].

В заключении отметим:

Во-первых, как замечает П.И. Новгородцев, поскольку закон любви, закон Божий, передаваемый через Предание, «есть высшая норма для всех жизненных отношений, право и государство должны черпать свой дух из этой высшей заповеди. Не раскол между правом, с одной стороны, и нравственностью, с другой, как то провозгласила новая философия права, а новая, непосредственная связность права и нравственности и подчинение их более высокому религиозному закону образует норму социальной жизни» [5, с. 374].

Во-вторых, нравственность как основа в экзистенции познающего и действующего субъекта, служащая его душевной и духовной чистоте, которая может и должна влиять на преобразование и улучшение мира, а в частности, окружающих его людей.

В-третьих, отсутствие возвышения нравственного уровня человека, отсутствие осознанности нравственной перверсии обращает действующего субъекта против ценностей Традиции, вследствие чего данный процесс может сопутствовать, как замечает Новгородцев, разрешению социальных противоречий путем прерыва, катастроф.

В-четвертых, вытекает из предыдущего пункта, что основания прерывности в развитии духовно-нравственного потенциала личности, как замечает В.Д. Исаев, лежат в основе дегуманизации и дегуманитаризации образования нашего общества, что отразилось в переходе от духовности культуры к прагматизму цивилизации, а это, в свою очередь, повлияло на отчуждение внешнего человека, с его физиологическими потребностями, от внутреннего человека, с его потребностью веры в вечные ценности истины, добра и красоты. Таким образом, важнейшим для современного развития личности полагается осознание и обеспечение полноценной жизни субъекта, при гармонии внешнего и внутреннего человека, выступающий как фактор сохранения и развития всех аспектов бытия личности.

Осуществление последнего связано с признанием приоритета ценностей. А именно, следует особо подчеркнуть тот факт, что нравственное совершенствование как неотъемлемая составляющая этико-психологического аспекта личности, предстает императивом духовности, заключающего в себе «путь, истину и жизнь» (Ин. 14, 6). Последнее дает возможность говорить о целостном (целокупном) и гармоничном развитии грядущего поколения, ознакомление с которым особо важно для формирования мировоззрения будущих специалистов всех сфер деятельности.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Блок А.А. О литературе / Вступ. Статья Д.Е. Максимова; Сост. И примеч. Т.Н. Бедняковой. М.: Худож. лит., 1980. 350 с.
2. Блок А.А. Последние дни императорской власти: / А. Блок; [сост. С.С. Лесневский, З.И. Перегудова]. М.: Прогресс-Плеяда, 2012. 560 с.
3. Гусейнов А.А. Этика: учебник / [А.А.Гусейнов, Р.Г. Апресян]. М.: Гардарики, 2000. 472 с.
4. Есикова М.М. Основы этики: учебник. Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. 80 с.
5. Новгородцев П.И. Сочинения / Сост. Вступ. Статья и прим. М.А. Колерова, Н.С. Плотникова. М.: Раритет, 1995. – 448 с. (Библиотека духовного возрождения).

6. Соловьев В. С. Сочинения в 2 т./ [сост., общ. ред. и вступ. ст. А.Ф. Лосева А.В. Гулыги; примеч. С.Л. Кравца и др.]. М.: Мысль, 1988. Т.1. 1988. 892 с.
7. Франк С.Л. Предмет знания. Душа человека. СПб.: Наука, 1995. 656 с. (Серия «Слово о сущем»).

### **АННОТАЦИЯ**

*В статье исследуется проблема нравственности и процесс внешнего устройства, которые представляют диалектику в развитии личности в отношении ценностного аспекта современного социума. Особое внимание уделяется анализу осознания полноценной жизни субъекта, гармонии его внешнего и внутреннего человека, выступающий как фактор сохранения и развития всех аспектов бытия личности.*

**Ключевые слова:** *ценностный аспект, нравственность, культура, идеал, заповедь, религиозная идея, цивилизация, кризис, прерывность.*

### **ANNOTATION**

*The article explores the problem of morality and the process of external organization, which represent dialectics in the development of the individual in relation to the value aspect of modern society. Particular attention is paid to the analysis of the awareness of the full life of the subject, the harmony of his external and internal man, acting as a factor in the preservation and development of all aspects of the being of the individual.*

**Key words:** *value aspect, morality, culture, ideal, commandment, religious idea, civilization, crisis, discontinuity.*

**УДК 159.66**

**Пчельникова Екатерина Игоревна,**  
старший преподаватель кафедры практической психологии  
и конфликтологии  
Луганского национального университета им. Владимира Даля, г. Луганск

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МЕДИЦИНСКОГО ПЕРСОНАЛА ОНКОЛОГИЧЕСКОГО ДИСПАНСЕРА**

Профессиональная деятельность в учреждениях здравоохранения связана с повышенной ответственностью за жизни людей в ходе оказания им лечебно-профилактической помощи, что откладывает свой отпечаток на психоэмоциональное состояние медицинских работников. Это часто приводит к эмоциональному напряжению, стрессовым состояниям и может послужить пусковым механизмом в развитии профессиональных деструкций.

В научных исследованиях установлен факт влияния особенностей профессиональной деятельности на работников учреждений здравоохранения, в частности широко известен феномен эмоционального выгорания медицинского работника, под которым понимают физические, эмоциональные и познавательные расстройства, которые испытывает профессионал, неспособный эффективно справиться со стрессом, вызванным его профессиональной деятельностью [5].

Синдром выгорания был впервые описан Г. Фрейденбергером для описания деморализации, разочарования и крайней усталости, которые он наблюдал у работников психиатрических учреждений. В настоящее время термин «выгорание» принято употреблять в связи с профессиями, связанными с оказанием помощи человеку, испытывающему негативные переживания и оказавшемуся в критической ситуации [4].

Феномену «выгорание» у медицинских работников посвящено немало исследований (Г. С. Абрамова, Ю. А. Юдчиц, Н. В. Козина и др.). В работах Б. Д. Карвасарского, Л. Ф. Тихомировой, Г. И. Куценко, Е. И. Сошникова, Б. Н. Минчина, В. П. Рубана, И. Харди, Р. Калимо и других уделяется повышенное внимание социально-психологическим особенностям профессиональной адаптации медицинских работников к условиям их деятельности [2; 3; 4]. В исследованиях Р. Конечного, Г. К. Ушакова, М. Боухала, Э. В. Боллза изучаются социально-психологические факторы профессиональной деятельности медицинских работников, провоцирующие стрессовые состояния, возникновение синдрома хронической усталости и другие негативные симптомы [6; 7]. В этих трудах раскрываются преимущественно факторы, способствующие профессиональному выгоранию работников учреждений здравоохранения.

Высокая профессиональная нагрузка медицинского персонала онкологического диспансера, часто круглосуточный режим работы с обязательными дежурствами, ожидание возможных осложнений в состоянии больных требуют высокой функциональной активности организма и могут быть квалифицированы как ведущие патогенные профессиональные факторы. Кроме того, отягчающее влияние на здоровье работающих в медицинской сфере может оказывать контакт с умирающими больными, когда медработник онкологического диспансера не видит положительных результатов в динамике состояния больного. В результате могут развиваться церебральные нарушения в форме невроза, соматовисцеральные нарушения в виде гипертензии, стенокардии, язвенные поражения желудочно-кишечного тракта. Профессиональная деятельность может оказывать и неблагоприятное воздействие на психоэмоциональное состояние, приводить к депрессии [2].

Превышение нормативного числа пациентов, большой объем канцелярски-оформительской работы, низкая техническая оснащенность рабочего места, дефицит лекарственных средств также могут способствовать проявлениям личностных деструкций, росту профессиональной заболеваемости у медицинских работников онкологического диспансера.

В качестве факторов, способствующих развитию синдрома «эмоционального выгорания», исследователи называют и чувство социальной незащищенности, неуверенности в социально-экономической стабильности и другие негативные переживания, связанные с недостатком социальной поддержки [1; 6; 7].

Синдром выгорания имеет два критерия определения истощенности: эмоциональный (плохое самочувствие, нервное перенапряжение и т.п.) и расстройство самовосприятия (изменение отношения к себе и окружающим).

Выделяются такие основные проявления, которые свойственны синдрому эмоционального выгорания: физические – переутомление, усталость, нарушение сна, ухудшение общего самочувствия, заболевания сердечно-сосудистой системы и т.п.; эмоциональные – циничное отношение, пессимизм, скудность эмоций, проявление черствости (к коллегам, подчиненным, близким, пациентам), безразличие, тяжелые душевные переживания и т.п.; поведенческие – агрессивность, сниженные концентрация внимания, работоспособность; интеллектуальные – новые идеи и теории в профессии не вызывают интереса и прежнего энтузиазма, предпочтение отдается шаблонному поведению, снижается проявление нестандартных, творческих подходов, отказ от участия в развивающих программах (тренинги, тесты и т.п.); социальные – снижение социальной активности, потеря интереса к своим увлечениям, проведению досуга; взаимодействие с другими людьми ограничивается рабочими моментами; чувство одиночества.

Многие работники онкологического диспансера с синдромом эмоционального выгорания искренне убеждены, что жесткие социальные стандарты медицинской профессии накладывают ограничения не только на стиль поведения, но и на чувства («я не вправе чувствовать злость, раздражение, страх, вину, иначе я – плохой специалист»). И это может создавать отчуждение от самого себя. Если же при этом медицинский работник, неосознанно

стремится играть роль «спасителя», отвечающего за все, – это прямой путь к профессиональному стрессу.

Поведение медицинских работников в экстремальных условиях, характеризуется дистанцированием либо полным слиянием. При слишком короткой пространственной и эмоциональной дистанции между индивидуумом и другим человеком специалист «заражается» его состоянием, теряется «чувство себя». Это один вариант возникновения синдрома «профессионального выгорания». Другой вариант – человек просто не подпускает других к себе. На общение он идет, подстегивая себя словом «должен». «Выгорание» здесь не от непосильной включенности в профессиональную деятельность, а скорее от неразрешенности личных проблем, которые не дают возможности почувствовать в общении с людьми позитивные чувства [6].

Как указывает В. Е. Орел, одним из самых важных среди социально-психологических факторов, рассматриваемых в контексте выгорания, являются социально-психологические взаимоотношения в учреждениях, как по вертикали, так и по горизонтали. Решающую роль в плане профилактики выгорания имеет социальная поддержка от коллег, людей, стоящих выше по своему профессиональному и социальному положению, а также других лиц (семьи, друзей и т.д.) [4].

Модель предупреждения профессионального выгорания предусматривает следующие направления: повышение коммуникативных умений с помощью активных методов обучения (социально-психологические тренинги, деловые игры); обучение эффективным стилям коммуникации и разрешению конфликтных ситуаций; тренинги, стимулирующие мотивацию саморазвития, личностного и профессионального роста; антистрессовые программы и группы поддержки, ориентированные на коррекцию самооценки, повышение уверенности в себе, формирование социальной зрелости, эмоциональной устойчивости и психофизической гармонии путем овладения способами саморегуляции и планирования профессиональной карьеры. Командные принципы в работе должны быть направлены на регулярное обучение, способствующее повышению профессионального уровня; правильную организацию и улучшение условий труда, с внедрением психологической разгрузки для персонала, что позволит не только снизить степень выраженности выгорания, а и предотвратить его развитие.

Таким образом, в исследовании путей повышения эффективности лечебно-диагностической и превентивной работы в учреждениях здравоохранения большое внимание необходимо уделять изучению особенностей профессиональной деятельности медицинских работников и психопрофилактике синдрома эмоционального выгорания у них.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. С., Юдчиц Ю. А. Психология в медицине / Г. С. Абрамова, Ю. А. Юдчиц. – М. : Наука, 1998. – 244 с.
2. Авхименко М. М. Некоторые факторы риска труда медика / М. М. Авхименко // Медицинская помощь. – М. : Медицина, 2003. – № 2. – С. 25-29.
3. Анциферова Л. И. Условия деформации личности / Л. И. Анциферова // Новые исследования. – М. : Наука, 1998. – С. 32-38.
4. Барабанова М. В. Изучение психологического содержания синдрома выгорания / М. В. Барабанова // Вестник МГУ: Серия «Психология». – М. : Изд-во МГУ, 1995. – № 1. – С. 54.
5. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. – СПб. : Питер, 1999. – 105 с.
6. Водопьянова Н. Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях / Н. Е. Водопьянова // Психология здоровья. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2000. – С. 443-463.

7. Конечный Р. Психология в медицине / Р. Конечный, М. Боухал. – Прага: Авиценум, 1974. – 405 с.

### **АННОТАЦИЯ**

*Автор считает, что командные принципы в работе должны быть направлены на регулярное обучение, способствующее повышению профессионального уровня; правильную организацию и улучшение условий труда, с внедрением психологической разгрузки для персонала, что позволит не только снизить степень выраженности, а и предотвратить его развитие.*

**Ключевые слова:** *выгорание, командные принципы, условий труда, психологической разгрузки.*

### **ANNOTATION**

*The author believes that the team principles in the work should be directed to regular training, which promotes professional development; The correct organization and improvement of working conditions, with the introduction of psychological relief for staff, which will not only reduce the severity, but also prevent its development.*

**Key words:** *burnout, team principles, working conditions, psychological unloading.*

**УДК 159.73**

**Яковлева Катерина Вікторівна,**

кандидат біологічних наук, доцент кафедри проблем людини і філософії здоров'я,  
Луганський національний університет імені Володимира Даля,  
м. Луганськ,  
yakatyav@gmail.com

## **ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ХВОРИМИ НА СНІД**

Епідситуація з розповсюдження ВІЛ-інфекції в Луганській народній республіці продовжує турбувати. В епідситуацію втягнуто всі великі міста та невеликі селища нашої держави. Особливо тривожним є те, що хвороба вражає молодь у найбільш активному репродуктивному та працездатному віці. Велике занепокоєння викликає той факт, що офіційна кількість випадків ВІЛ/СНІДу – тільки вершина айсбергу, яка складає близько 10% фактичного числа [2].

Для збереження якості життя ВІЛ-інфікованих та хворих на СНІД, їх психосоціальної адаптації, соціальних та психоемоційних зв'язків із сім'єю та близькими необхідно забезпечити їх та найближче оточення психологічною допомогою та підтримкою. Розпочинається психологічна допомога на етапі до- та після тестового консультування [4].

Психологічна допомога повинна бути спеціалізованою, тобто такою, яка надається фахівцями-психіатрами, психотерапевтами, психологами, та загальною, яку можна отримати від медичних працівників, співробітників громадських організацій, волонтерів, що пройшли відповідну підготовку з питань перед тестового та після тестового консультування, психосоціального супроводження, організації та діяльності груп взаємодопомоги ВІЛ-інфікованих.

Метою проведеної нами роботи було сприяння зміні небезпечної щодо себе і суспільства поведінки ВІЛ-інфікованих та хворих на СНІД на безпечну, забезпечення психосоціальної адаптації хворих, членів їх сімей та близьких до хвороби та оточуючого суспільства.

Завданнями проведеної роботи ми ставили:

1. забезпечення безпосередньо емоційної психологічної підтримки хворим на СНІД;

2. зміну негативних настанов, зцілення психотравм, трансформацію психологічних комплексів, життєвих сценаріїв та програм ВІЛ-інфікованих із негативних на позитивні, життєстверджуючі;

3. супроводження та психосоціальну адаптацію ВІЛ-інфікованих та хворих на СНІД до власної хвороби й суспільства;

4. надання психологічної допомоги медичному персоналу, профілактику його психоемоційного виснаження.

У проведеній роботі було надано консультативну допомогу 485 особам, з яких 355 осіб було проконсультовано на дотестовому етапі, 250 - на після тестовому. У 93 осіб з проконсультованих нами було встановлено діагноз ВІЛ. Також робота проводилась з 65 лікарями та медичним персоналом, які мають безпосередній контакт з ВІЛ-інфікованими, 10 соціальними робітниками, 15 робітниками соціальних служб, 15 волонтерами з вузів міста та 25 родичами та близькими осіб, яким встановлено діагноз ВІЛ.

Система надання психологічної позалікарняної допомоги нами передбачала декілька основних етапів:

Перший - перед тестове консультування під час проведення аналізу на наявність антитіл до ВІЛ. Його метою було встановлення довірливого психологічного контакту і, за умови віднесення тестованої особи до групи з ризиковою щодо ВІЛ поведінкою, психологічна підготовка людини до можливо позитивного результату, визначення та обговорення разом з нею перших можливих психологічних та життєвих реакцій у разі, якщо результат тестування виявиться позитивним.

Другий – проведення після тестового консультування при повідомленні позитивного результату тестування й адаптація до діагнозу. Головним завданням ми визначали надання психологічної підтримки, психологічну допомогу людині у сприйнятті цієї психотравмуючої події, визначення стратегії подальшого життя, спілкування з близькими, роботу в нових умовах існування з ВІЛ-інфекцією.

Третій – надання тривалої психологічної допомоги ВІЛ-інфікованим при переживанні ними різних негараздів, психологічна підтримка й супроводження при вирішенні різноманітних проблем, які виникають у житті цих людей.

Четвертий етап передбачав нашу психологічну допомогу хворим на СНІД, коли вони стикаються з проблемою завершення свого життя в умовах цієї хвороби й у них та їх близьких виникає проблема у психологічній підтримці, щоб справитись з цим лихом.

Психологічна допомога надавалась нами з урахуванням особливостей уразливих груп, вікових та статевих відмінностей, сімейного статусу особи. Вона надавалась нами як індивідуально, так парам, сім'ям, групам ВІЛ-інфікованих залежно від потреб пацієнтів.

Ми проводили оперативну оцінку ситуації, поведінкові дослідження серед ВІЛ-інфікованих та хворих на СНІД, вивчення їх життєвих потреб, моніторинги та оцінки ефективності заходів та програм, що проводяться у їх середовищі, а також брали участь у проведенні навчальних курсів, семінарів та практичних тренінгів із загальної психологічної підготовки інших працівників та волонтерів, у тому числі пацієнтів та їх близьких, залучених до роботи з ВІЛ-інфікованими та хворими на СНІД.

Поряд із медичною і психологічною допомогою нами надавалась соціально допомога, суттєва для ВІЛ-інфікованих та хворих на СНІД .

Вона проводилась сумісно з соціальними працівниками центрів профілактики СНІДу, центрів соціальних служб для молоді, центрів зайнятості, служб управління праці та соціального захисту населення, волонтерами громадських СНІД-сервісних благодійних фондів та організацій. Окремі її функції виконували лікарі та психологи диспансерних відділень та кабінетів довіри [3].

Робота проводилась при тісній співпраці з Луганським центром профілактики та боротьби зі СНІД, Луганським наркологічним диспансером.

Запропонована ВІЛ-інфікованим психотерапевтична тактика передбачала врахування індивідуальних особливостей пацієнта після детального психологічного обстеження й аналізу кожного конкретного випадку. При цьому психотерапевтичний підхід і корекція були спрямовані на внутрішнє прийняття захворювання, розвиток адаптивних і комунікативних можливостей пацієнта в соціумі. У процесі психотерапії враховувались вторинні розлади, які виникали на тлі інтрапсихічних та міжособистих конфліктів, пов'язаних із захворюванням. Бралося до уваги й те, що ефективність психотерапії знаходилась у прямій залежності від критичного ставлення пацієнта до свого стану та ступеня його (пацієнта) співпраці з лікарем (психологом).

У зв'язку з цим у всіх пацієнтів виявлялось їх ставлення до співпраці з нами. Таким чином, власне процес психотерапії включав в себе раціональну, пояснювальну психотерапію, нейролінгвістичне програмування, елементи психоаналізу, транзактно-психотерапії, гештальт-психотерапії, психодрами, тілесно-орієнтовані методи. Слід підкреслити, що психотерапевтичний процес тривав досить довго (рік і більше). Передбачалось, що довгочасна робота таких пацієнтів у "групі зустрічей" буде служити потужним підтримуючим фактором.

З 93 осіб з діагнозом ВІЛ пішли на подальший контакт та співпрацю (третій та четвертий етапи роботи) 27 осіб (14 чоловіків, 13 жінок, середній вік – 23,5 років), з яких було створено групу зустрічей. Робота в групі проводилась в режимі тричі на тиждень по годині (перші два місяці), двічі на тиждень по півтори години (півроку) та раз у два тижні по півтори години (півтора року). Також крім безпосередньо зустрічей нами було впроваджене листування з хворими та телефонні переговори з їх погодження. Під час роботи 5 осіб з групи припинили відвідування (4 особи – ув'язнення за зберігання наркотичних речовин, 1 особа – переїзд з міста). Усім членам групи було проведено ретельне психологічне обстеження з винесенням фіксованих результатів.

У результаті проведеної роботи нами було забезпечено емоційну психологічну підтримку хворим на СНІД (100 %); змінено негативні настанови, трансформовано психологічні комплекси, життєві сценарії та програми ВІЛ-інфікованих із негативних на позитивні (73 %); проведено роботу із супроводження та психосоціальної адаптації ВІЛ-інфікованих та хворих на СНІД до власної хвороби й суспільства (100 %); надано психологічну допомогу медичному персоналу, проведено профілактику його психоемоційного виснаження (в усіх установах, з якими співпрацювали).

Таким чином, слід відзначити, що обраний психологічний алгоритм роботи з ВІЛ-інфікованими та хворими на СНІД є правильним та може бути рекомендованим для впровадження в роботу установ, які контактують за характером діяльності з означеною категорією осіб.

## **Л І Т Е Р А Т У Р А**

1. UNAIDS: Declaration of commitment on HIV/AIDS. United Nations General Assembly: 495 Special Session on HIV/AIDS. United Nations, New York, New York; 2001.

2. Department of Health: National antenatal sentinel HIV and syphilis prevalence survey. [<http://www.info.gov.za/view/DownloadFileAction?id=109007>] website

3. Peltzer K, Phaswana-Mafuya N, Ladzani R: Implementation of the national programme for prevention of mother-to-child transmission of HIV: A rapid assessment in Cacadu district, South Africa. Afr J AIDS Res 2010, 9(1):95-106.

4. Expert Panel Report: Prevention of Mother-to-Child Transmission of HIV: Expert Panel Report and Recommendations to the U.S. Congress and U.S. Global AIDS Coordinator January 2010 [<http://www.pepfar.gov/documents/organization/135465.pdf>] website

5. Kinuthia J, Kiarie JN, Farquhar C, Richardson B, Nduati R, Mbori-Ngacha D, John-Stewart G: Cofactors for HIV-1 incidence during pregnancy and postpartum period. Curr HIV Res

2010, 8(7):510-4. 10 Theuring S, Mbezi P, Luvanda H, Jordan-Harder B, Kunz A, Harms G: Male involvement in PMTCT services in Mbeya Region, Tanzania. *AIDS Behav* 2009, 13(S1):92-102.

6. UNAIDS: Report on the global HIV/AIDS epidemic. [[http:// www.unaids.org/ en/ KnowledgeCentre/ HIVData/ GlobalReport/ 2008/ 2008\\_Global\\_report.asp](http://www.unaids.org/en/KnowledgeCentre/HIVData/GlobalReport/2008/2008_Global_report.asp).] website

7. Peltzer K, Chao LW, Dana P: Family planning among HIV positive and negative Prevention of Mother to Child (PMTCT) clients in a resource poor setting in South Africa. *AIDS Behav* 2009, 13(5):973-9.

#### **АНОТАЦІЯ**

*У статті розглядаються особливості психологічної та соціальної роботи з ВІЛ-інфікованими та хворими на СНІД. Авторкою висвітлюється виконана робота та пропонуються форми, етапи та можливості надання психологічної допомоги та підтримки ВІЛ-інфікованим та хворим на СНІД.*

**Ключові слова:** ВІЛ, СНІД, епідемія, обізнаність, моніторинг, допомога.

#### **ANNOTATION**

*In the article the features of psychological and social work with HIV-infected and AIDS patients. The author highlights the work done and proposed forms, stages and the possibility of providing psychological care and support for HIV-positive and AIDS patients.*

**Keywords:** HIV, AIDS, epidemic, awareness, monitoring, assistance

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**Материалы Международной научно-практической конференции  
"Гуманитарные исследования и социально-политические технологии"  
15-16 декабря 2016 г. - Луганск :**

Сборник статей, докладов и сообщений / Общ. ред. : П. П. Скляр, А. Е. Левченко

Общая редакция: П. П. Скляр, А. Е. Левченко

Технический редактор О. А. Черкашин  
Корректор О. А. Резникова  
Оригинал-макет А. Е. Левченко, С. В. Серебрянников

-----  
Подписано в печать 31.01.2017. Формат 60×84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>.  
Гарнитура Times New Roman. Печать офсетная. Усл. печ. л. 17,0.  
Тираж 150 экз. Заказ № 16/357 от 31.01.2017

Институт гуманитарных наук и социально-политических технологий  
Луганского национального университета имени Владимира Даля.

Луганск – 2016