



Негосударственное образовательное учреждение
высшего образования

«Столичная финансово-гуманитарная академия»

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ

Выпуск 38

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

Материалы международной научно-практической
конференции «Проблемы взаимодействия
личности, общества и государства в XXI веке»

16 апреля 2016 г.

Москва 2017

Министерство образования и науки Российской Федерации
Негосударственное образовательное учреждение высшего
образования «Столичная финансово-гуманитарная академия»
(НОУ ВО «СФГА»)

УЧЕННЫЕ ЗАПИСКИ

Выпуск 38

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ СТАНОВЛЕНИЯ
ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ**

Материалы международной научно-практической
конференции «Проблемы взаимодействия личности,
общества и государства в XXI веке»

16 апреля 2016 г.

Москва НОУ ВО «СФГА»

Москва 2017

УДК 159.9

ББК 88

*Печатается по рекомендации Ученого совета
Негосударственного образовательного учреждения высшего
образования «Столичная финансово-гуманитарная академия»
(НОУ ВО «СФГА»)*

Редакционная коллегия:

Грачев В.В., доктор педагогических наук, профессор;
Редькина Е.Б., кандидат психологических наук, доцент;
Шлычкова О.Н., кандидат философских наук, доцент.

Ученые записки. Выпуск 38. Психолого-педагогическое сопровождение становления личности в образовании / Материалы международной научно-практической конференции «Проблемы взаимодействия личности, общества и государства в XXI веке» (16 апреля 2016 г., Москва, НОУ ВО «СФГА») / Под научной редакцией В.В. Грачёва – М.: ООО «Вариант» – НОУ ВО «СФГА», 2017 – 108 с.

ISBN 978-5-00080-067-6

Материалы международной научно-практической конференции, проведенной 16 апреля 2016 г. в Москве на базе Столичной финансово-гуманитарной академии.

В сборнике представлены материалы докладов участников международной научно-практической конференции. Материалы конференции посвященные актуальным проблемам психологии и педагогики.

ISBN 978-5-00080-067-6

© НОУ ВО «СФГА», 2017

© ООО «Вариант», 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Мишина М.М.</i> Возможности использования проективных методов в образовательном пространстве	5
<i>Редькина Е.Б.</i> Самосознание как фактор эффективности практикующего психолога	11
<i>Буслаева Е.Л.</i> Особенности социализации подростков и юношей в современных условиях	17
<i>Власова Н.В.</i> Психолого-педагогическое исследование формирования ценностных ориентаций современного юношества	21
<i>Делибоженко Е.А.</i> Развитие профессионально важных качеств студентов-психологов	31
<i>Мишина Е.И.</i> Развитие рефлексивного Я в студенческом возрасте	38
<i>Скворцова Т.П.</i> Арт-педагогическое сопровождение формирования согласованного педагогического взаимодействия в семье в профилактике негативизма детей дошкольного возраста	45
<i>Шмагина Н.С., Телицына А.Ю.</i> Роль индивидуального наставничества в образовательном процессе детей, оставшихся без попечения родителей (на примере программы «Старшие Братья – Старшие Сестры»)	51

<i>Тюлин А.В.</i> Особенности мотивационной сферы лиц с криминальным поведением	60
<i>Салмин А.Н.</i> Мотивация профессионального развития персонала организации в условиях непрерывного . образования	66
<i>Сундукова Г.С.</i> Особенности выбора стратегий совладающего поведения в трудных жизненных ситуациях взрослыми людьми	70
<i>Старкова И. А.</i> Возможности развития эмоциональной сферы детей младшего дошкольного возраста	78
<i>Куделина Е.В.</i> Межкультурная деловая коммуникация и формирование имиджа современного русского предпринимателя	82
<i>Иванова В.В.</i> Деловые коммуникации в профессиональной деятельности	86
<i>Тимофеева А.Н.</i> Деловые коммуникации в деятельности менеджеров	90
<i>Савиных Т.А.</i> Особенности деловых межкультурных коммуникаций	94
<i>Целикина Е.Н.</i> Обучение межкультурной деловой коммуникации менеджеров	100
<i>Корнилова Т.В.</i> Деятельность обучающихся в рамках научного общества.....	103

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Мишина М.М.,

*доцент Российского государственного гуманитарного
университета, Москва, Россия*

Ключевые слова: рисуночные методы, формализованные методы, интерпретация, стиль отношений.

Аннотация: работа посвящена возможностям использования проективных методов в образовательном процессе.

Среди диагностических средств, используемых в мировой психологической практике, рисуночные методы стоят на первом месте. В последние годы в нашей стране появилось довольно большое количество отечественных и переводных работ, в которых описываются рисуночные тесты. При этом возникает вопрос: как научиться выбирать правильную интерпретацию в каждом конкретном случае?. Искусство интерпретации рисуночных тестов требует знакомства с большим количеством разных вариантов выполнения заданий, что приходит с опытом работы. В целом, рисуночные методы не лишены недостатков. Главный из них - относительно низкая надежность получаемых результатов, связанная с субъективностью их интерпретации. В отличие от более формализованных тестов, таких как тесты интеллекта или личностные опросники, рисуночные тесты, как правило, не позволяют количественно измерить оцениваемые психические свойства. Термины, в которых проводится интерпретация рисунков, обычно лишены той строгости и однозначности, которая характерна для формализованных тестов. Из-за этого трудно научными методами подтвердить надежность и валидность рисуночных методик.

С целью исследования возможностей использования проективных методов в образовательном процессе на занятии по педагогике студентам и аспирантам РГГУ было дано задание – нарисовать процесс воспитания. Интерпретации студенческих работ основаны на логике анализа, который позволяет представить психологический образ такого сложного понятия как «процесс воспитания». Рисунки, в первую очередь, отражают не сознательные установки человека, а его бессознательные импульсы и переживания. Рисуночные методы сложно «подделать», представив в них себя не таким, какой ты есть в действительности.

Выполненные обучающимися изображения можно разделить по стилям воспитания: авторитарный, демократический и либеральный. Интересно, что студенты чаще выбирают демократический стиль воспитания, а аспиранты (чаще юноши) – авторитарный.

При показе рисунков студентам отторжение, как правило, вызывают работы, отражающие авторитарный стиль, но в тоже время в ходе анализа работ, звучат характеристики с одобряемым смыслом: как «дисциплина», «ответственность», «надежность», «аккуратность». Например, аспирант пишет: «Считаю, что только при авторитарном стиле ребенок имеет правильный авторитет, на который он может опираться и имеет определенные рамки, которые дают дисциплину, вследствие этого хороший рост как физический, так и морально-психологический» (испытуемый О.Т.).

Демократический стиль рассматривается студентами как наиболее привлекательный, но далее при подробном разборе оказывается, что данный стиль формирует такие качества как: «наивность», «романтизм в восприятии мира», «нерешительность». Приведем пример: «На мой взгляд, для воспитания ребенка приемлем только один тип взаимоотношений, основанный на демократическом типе воспитания. Родители уважают интересы ребенка, предъявляют ему умеренные тре-

бования в вопросах дисциплины и поведения, дают право на свободу и выбор. Дети, в свою очередь, прислушиваются к мнению родителей, однако могут не всегда ему следовать, тем не менее не переставая с уважением относиться к их системе воспитания, мировоззрению. Такой тип воспитания очень сложен. Важно не впасть ни в крайность авторитарного типа взаимоотношений, основанных на страхе и подчинении, ни в крайность попустительского (либерального) типа, когда родители, позволяя ребенку почти все «для его блага», могут упустить самое главное и не сформировать внутренний нравственный стержень ребенка, чувство ответственности за свои поступки, уважение к мнению других людей».

Характеризуя свои работы, студенты отмечают, что в жизни эти три типа воспитания (авторитарный, либеральный, демократический) в «чистом» виде не встречаются. Во-первых, это происходит потому, что мировоззрение родителей меняется со временем; это особенно заметно, если молодые люди рано стали родителями. Во-вторых, методы воспитания матери и отца могут сильно отличаться, и, как правило, они отличаются по социальным, психологическим и биологическим причинам. Например, мать может придерживаться либерального типа, отец же – авторитарного или наоборот. Отсутствие единства в отношении к воспитанию у родителей может негативно сказаться на психике ребенка, причем подобное явление имеет более негативные последствия для ребенка, нежели тот случай, когда и отец, и мать придерживаются единого «неправильного» подхода (авторитарного/попустительского). В-третьих, эта типология не учитывает сложностей воспитания: 1) детей, когда в семье по разным причинам только один родитель, вынужденный быть одновременно и отцом, и матерью 2) детей в условиях интерната, когда у воспитанников, к глубочайшему сожалению, нет представления о родительском тепле, настоящей семейной любви.

При интерпретации рисунков с демократическим стилем воспитания, студенты отмечают, что это тот стиль, который они будут использовать при воспитании собственных детей. Приведем пример такого высказывания: «В воспитании своих будущих детей я буду стараться придерживаться демократического стиля воспитания, однако не исключаю возможности неизбежных ошибок на пути к его достижению. Но любая ошибка, любое поражение несут в себе будущую победу. Быстрые победы, победы в тактике, недолговечны – легко победить, но также легко и проиграть. Гораздо важнее победить в стратегии, в конечной цели длительного пути взаимоотношения с ребенком. Победить, прежде всего, самого себя, свою гордыню и родительское самолюбие, научиться слушать и слышать ребенка, но в то же время – не испортить его любовью, нравственно не изувечить, помня мудрость русской пословицы, что «горьким лечат, а сладким калечат». Во всем нужны золотая середина, чувство меры, ответственность» (испытуемый М.Т.).

В целом, студенты отрицают авторитарный стиль как доминирующий в процессе воспитания, но при этом его достаточно часто изображают. Аспиранты (юноши) при выборе авторитарного стиля воспитания обосновывая его привлекательность, отмечают, что только таким образом можно сформировать «настоящего мужчину». Приведем пример интерпретации аспиранта: «Плюсы авторитарного воспитания: мальчик (сын) растет как мужчина, осознавая свою роль в семье и мире; девочка (дочь) учится смиренно и спокойно, что очень важно в нынешнем мире; жена чувствует твердую мужскую руку рядом» (испытуемый И.Ф.).

При выборе либерального стиля воспитания студенты отмечают такие положительные качества как свобода выбора, творчество и любовь к жизни: «Я считаю наиболее правильным либеральный метод воспитания в семье. Порой он должен даже сочетаться в некоторых случаях с попустительским, так как

для полноценного развития ребенку необходимо предоставлять свободу выбора, свободу делать то, что хочет именно он. Родитель должен молчаливо следовать за ним и тем не менее осуществлять строгий надзор за всеми его действиями, чтобы они не выходили за пределы моральных норм, ведь ребенок очень легко может «заиграться». Кроме того, взрослый должен тонко и аккуратно корректировать интересы, поведение, деятельность ребенка в нужном направлении, причем стараться делать это так, чтобы ребенку казалось, что он сам нечто открыл, обнаружил, выбрал. Авторитаризм неминуемо обречен на противодействие. Однако при всем либерализме отношений в семье, авторитет родителя должен быть непререкаем, ребенок должен чувствовать что его любят и делают все для его интересов и безопасности» (испытуемый О.П.).

На рисунках студентов чаще изображен один родитель, который, по их мнению, оказывает наибольшее влияние на формирование личности ребенка (девочку воспитывает мать, мальчика – отец). Если на рисунке изображен отец, то, как правило, он представлен как реализатор «дидактической» функции, т.к. он учит писать, читать, строить, ловить рыбу и т.д. Если на рисунке присутствуют оба родителя, то, как правило, отец – учит, а мать выступает в роли «стороннего наблюдателя».

Встречаются работы, в которых автор демонстрирует высокий уровень субъектности и ориентируется «на себя», это звучит следующим образом: «Я сам себя воспитываю и все мои качества приобретены не под влиянием определенной среды и стиля воспитания, а в зависимости от того, что я считаю нужным у себя формировать».

В целом, на основе анализа интерпретаций рисунков студентов можно расширить диапазон исследования, а именно предложить нарисовать процесс воспитания, а при анализе работ выделять следующие позиции: стиль воспитания; особенности взаимодействия в семье; образ поведения родите-

лей в совместной с ребенком деятельности; тип семьи (расширенная, нуклеарная); проблема одиночества.

В заключение, хотелось обратить внимание на широкие возможности использования проективных методов в образовательном процессе ВУЗа, т.к. проделанная работа дает представление об образе процесса воспитания у современных молодых людей, которые в скором времени будут являться активными участниками этого процесса и задавать вектор развития общества.

Список литературы:

1. Мишина М.М., Серебрякова Н.В. Взаимосвязь стиля семейного воспитания с успешностью учебной деятельности подростков/ М.М. Мишина // Вестник МГОУ (электронный журнал). – 2015. – № 4. – С. 1-11. ISSN 2224-0209 URL: www.evestnik-mgou.ru. (0,7 п.л.)

2. Мишина М.М. Проявление феномена интеллектуальной деятельности личности студентов / М.М. Мишина // Вестник РГГУ. – 2016. – № 1. – С. 124-134. ISSN 2073-6398. (0,7 п.л.) – 1050 экз.

САМОСОЗНАНИЕ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРАКТИКУЮЩЕГО ПСИХОЛОГА

Редькина Е.Б.,

*доцент Столичной финансово-гуманитарной академии,
Москва, Россия*

Ключевые слова: самосознание, практический психолог, профессиональная деятельность.

Аннотация: в статье рассматриваются особенности самосознания «успешных» практических психологов.

Практический психолог – это специалист-психолог, имеющий соответствующее высшее образование и занимающийся психологической практикой, т.е. оказывающий профессиональные психологические услуги людям и организациям. Как профессия практический психолог в нашей стране появилась относительно недавно. Профессия в широком смысле слова – это область общественного разделения труда, в которой создаются определенные продукты, имеющие потребительную стоимость. Различают следующие значения понятия профессии (по Е.А. Климову):

- профессия как общность людей, занимающихся близкими проблемами и ведущих примерно одинаковый образ жизни. Уровень жизни может различаться у профессионалов с разной степенью успешности, но базовая система ценностей у представителей данной профессии примерно одинакова,

- профессия как деятельность и область проявления личности. Профессиональная деятельность позволяет не только производить какие-то товары или услуги, но прежде всего она дает возможность человеку реализовать свой твор-

ческий потенциал и создает условия для развития этого потенциала.

- профессия как реальность, творчески формируемая самим субъектом труда.

Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова выделяют следующие основные характеристики профессии:

- это ограниченный вид трудовой деятельности вследствие исторического разделения труда;

- это общественно-полезная деятельность;

- это деятельность, предполагающая специальную подготовку;

- это деятельность, выполняемая за определенное вознаграждение, дающее человеку возможность не только удовлетворять свои насущные потребности, но и выступающее условием его всестороннего развития;

- это деятельность, дающая человеку определенный социальный и общественный статус [1].

В.Д. Шадриков рассматривает профессиональную деятельность как нормативно одобренный способ деятельности, в котором обобщены и закреплены опыт и способности предшественников. Освоение деятельности предполагает распределение нормативно-одобренного способа деятельности и превращение его в индивидуальный способ деятельности.

Проблеме успешности профессиональной деятельности посвящены работы М.А. Дмитриевой, А.А. Крылова, Ю.В. Микадзе и др. Особое направление составляют исследования связи успешности деятельности с личностными особенностями ее субъекта (Б.Г. Ананьев, Л.Н. Анцыферова, Е.А. Климов, Г.С. Никифоров, и др.) [2].

В последние годы особый интерес вызывает проблема изучения личностных особенностей психолога, обуславливающих успешность его научно-практической деятельности

(Г.С. Абрамова, Н.А. Аминов, Н.Н. Богомолова и др.), условий и критериев успешности отдельных направлений деятельности практического психолога, в частности, консультирования (А.А. Деркач, А.Ф. Копьев, Г.И. Марасанов и др.).

Рассматривая успешность деятельности практического психолога, традиционно принято выделять объективные и субъективные критерии. Так, к объективным критериям относят разрешение проблемы клиентом (или осознание путей разрешения заявленной проблемы), удовлетворенность клиента от взаимодействия с психологом. Среди субъективных критериев выделяют удовлетворенность самого психолога от результата и процесса работы. При этом предметом профессиональной деятельности практического психолога могут выступать различные аспекты взаимодействия в диаде «психолог – клиент» и немаловажную роль в таком взаимодействии играет самосознание профессионала. Профессиональное самосознание выступает в качестве связующего звена между личностью и деятельностью. И именно личностное развитие обуславливает развитие человека как профессионала. Профессиональное самосознание в процессе своего формирования позволяет достигать оптимального результата в личностном росте и в профессиональной деятельности (А.С. Гусева, А.А. Деркач).

Самосознание – это осознание человеком себя как индивидуальности, направленность сознания человека на самого себя. Самосознание включает в себя:

- самопознание (интеллектуальный аспект познания себя);
- самоотношение (эмоциональное отношение к самому себе. Оно проявляется в виде глобального чувства «за» или «против» самого себя. Эти чувства выражаются в специфических внутренних оценках, таких как самоодобрение, самопохвала, самообвинение, самопорицание).

И.И. Чеснокова рассматривает самосознание как единство трех сторон: познавательной (самопознание), эмоцио-

нально-ценностной (самоотношение) и действенно-волевой (саморегуляция). Автором тем самым подчеркивается процессуальность самосознания, несводимость его к конечному результату. [3]

В процессе развития самосознания отдельные парциальные представления человека о себе складываются в целостную систему, «Я-концепцию». З. В. Диянова и Т. М. Щеголева, анализируя эту проблему, отмечают, что не у каждого человека представления о себе складываются в устойчивую систему. У некоторых людей они функционируют в форме отдельных ситуативных образов «Я», не оформляясь в целостную «Я»-концепцию, именно концепция является показателем зрелости самосознания, её вершиной.

Уточнение характера связи особенностей самосознания и успешности, эффективности деятельности практических психологов и стало целью нашего исследования.

В исследовании приняли участие 36 практических психологов Москвы и Московской области и 79 клиентов, обращавшихся за психологической помощью. В ходе исследования были использованы метод ретроспективного интервью, психодиагностический метод. В качестве основных нами использовались: методика С.Будасси, методика «Локус контроля» (Дж. Роттер), методика «Направленность личности» (В. Смекал-М. Кучер), методика исследования самоотношения (тест-опросник МИС В.В. Столина, С.Р. Пантилеева).

В качестве критерия «успешности» деятельности практических психологов выступили оценки клиентов о положительном разрешении в процессе взаимодействия с психологом заявленной проблемы и намерении рекомендовать именно этого психолога своим друзьям и родственникам. Обращает на себя внимание тот факт, что лица более старшего возраста (от 40 лет) в большей степени ориентировались именно на разрешение проблемы, в то время как молодежь (до 30 лет) обосновывала свою оценку эмоциональными и интеллекту-

альными категориями («узнал много интересного и нового», «было приятно общаться»). В результате были сформированы две группы - «успешных» и «малоуспешных» специалистов.

Мы выяснили, что для всех участников исследования характерна средняя и высокая самооценка, при этом устойчивая завышенная самооценка выявлена только среди «малоуспешных» практических психологов (29 % из данной группы).

Направленность «на себя» в качестве ведущей также была выявлена только у отдельных представителей (14 %) группы «малоуспешных», у других же испытуемых этой группы (86 %) преобладала направленность «на общение». Оценивая направленность «успешных» специалистов отметим, что у всех них направленность «на дело» либо выступала в качестве ведущей (43%), либо была выражена наравне с направленностью «на общение» (57 %).

Для всех участников исследования характерна общая интернальность, однако средние показатели интернальности по сферам «достижения», «неудачи», «межличностные отношения» у представителей группы «успешных» специалистов выше, нежели в группе «малоуспешных» (9,1 против 6,2).

Всем участникам исследования присущ высокий уровень самоуважения и самоинтереса, т.е. все они верят в свои силы, способности, самостоятельность, оценивают себя как способных контролировать собственную жизнь и быть самопоследовательными; им интересны собственные мысли и чувства, они готовы общаться с собой «на равных» и уверены в своей интересности для других. Вместе с тем для представителей группы «успешных» специалистов характерны более низкие показатели по шкалам «Аутосимпатия» и «Ожидаемое отношение от других», что, на наш взгляд, можно рассматривать как показатель выраженной критичности по отношению к себе.

Таким образом, самосознание практического психолога есть многокомпонентное и многоуровневое образование,

структура которого представляет собой единство трех компонентов: когнитивного - образ Я, как результат самопознания; аффективно-оценочного - самооценка, отношение к себе как к личности, к практическому психологу; поведенческого - стремление к самоактуализации.

Существует взаимосвязь между уровнем развития самосознания и уровнем профессионализма практического психолога. Субъективным критерием профессионализма практического психолога может выступать уровень развития самосознания, в том числе и профессионального.

Список литературы:

1. Вачков И.В., Гриншпун И.Б., Пряжников Н.С. Введение в профессию «психолог». – М.: Издательство Московского психолого–социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007.

2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения.- М.: Академия, 2004

3. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Буслаева Е.Л.,

доцент Столичной финансово-гуманитарной академии,

Москва, Россия

Ключевые слова: социализация, ценности, ценностные ориентации, направленность, интернет, компьютерная зависимость, социальная компетентность, коммуникативная компетентность,

Аннотация: В статье идет речь о необходимости изучения современной социальной среды, оказывающей влияние на формирование подрастающего поколения, об особенностях социализации подростков и юношей в современных условиях, в которых дискредитировались многие нравственные ориентиры. В современных условиях все более актуальным становится психолого-педагогическое сопровождение процесса социализации детей, подростков, юношей, необходимость оптимизирования их поддержки.

В современных социальных, экономических, идеологических условиях дискредитировались многие нравственные ориентиры. В связи с этим возникла необходимость изучения современной социальной среды, оказывающей влияние на формирование подрастающего поколения. В сегодняшних реалиях подростки и юноши оказались под влиянием беспорядочного потока информации, идущего из окружающей их внешней среды. Произошедшие в стране перемены символизируют новый общественный строй. Это, несомненно, накладывает своеобразный отпечаток на процесс социализации подростков и юношей. Как отмечает Шлычкова О.Н., исследо-

вания последних десятилетий показали, что в современном мире происходит эволюция в ценностной сфере - от так называемых ценностей долга к ценностям индивидуалистическим или ценностям самоосуществления [3].

Социализация – это непрерывный жизненный процесс усвоения и присвоения индивидом социальных норм, традиций, обычаев, ценностей, это процесс соотношения и увязывания индивидуальных особенностей человека с общественными условиями, социальными нормами и правилами поведения. Ориентация на общечеловеческие ценности является одним из основных параметров личностного развития, и особое внимание исследователей, в связи с этим, уделяется изучению проблем социального воспитания и социализации личности. Духовные ценности определяют и отражают формы общественного сознания, его содержание, ценности, мировоззрение, социальные установки.

Социализация - это двусторонний процесс. С одной стороны он включает в себя усвоение человеком социального опыта через вхождение в социальную среду, социальные связи. С другой стороны, человек активно воспроизводит систему социальных связей через активную деятельность и активное включение в социальную среду.

Механизм формирования ценностей, взглядов, идеалов во многом осуществляется средствами массовой информации, формирующих в сознании людей определенные ценностные приоритеты.

В современных условиях принципиально изменившегося мира изменилась и ситуация развития и функционирования самого человека. Можно отметить такие тенденции, как усиливающаяся ориентация на потребление, увеличение девиантных проявлений. Многие подростки принимают контркультурную, асоциальную или антисоциальную направленность. К сожалению, никто из специалистов не дает позитивного прогноза дальнейших изменений в сфере психического развития и

формирования личности подростков и юношей. Наоборот, прогнозы специалистов говорят об ослаблении многих факторов, которые могли бы оказывать противодействие нарастающим негативным влияниям. Это и низкий уровень мотивации родителей, и снижение интенсивности и насыщенности общения с детьми и другие.

В современных условиях происходят изменения современных подростков и юношей. Это проявляется в снижении жизненной активности, эмоциональном дискомфорте, снижении мотивационно-потребностной сферы и т.д. Эмоциональные и нравственные ценности уступают интеллектуальным и волевым ценностям. Огромное влияние на развитие, формирование подростков и юношей оказывают информационные потоки, исходящие, прежде всего, из Интернета. Развитие компьютерных технологий оказало огромное воздействие на развитие личности современного подростка, юноши. Не умаляя положительного значения компьютеризации и появления Интернета, которые во многом способствуют расширению кругозора человека, нельзя не брать во внимание и негативные последствия этого процесса, одним из которых является компьютерная зависимость.

Специалисты относят её к одному из видов эмоциональной зависимости, которая вызвана техническими средствами. Подростки и юноши не владеют избирательной оценкой значимости и адекватности информации. Отсюда вытекает актуальная психолого-педагогическая проблема формирования культуры пользования интернет-средой.

Еще одна особенность и одновременно проблема социализации современных подростков и юношей - это ориентация подростков на информацию, поступающую из Интернета.

В настоящее время отмечается снижение социальной компетентности подростков и юношей, низкий уровень коммуникативной компетентности. Растет число детей и подростков, имеющих эмоциональные проблемы на почве постоянной

напряженности и чувства незащищенности. Происходит изменение в формировании ценностных ориентаций.

Как отмечает Власова Н.В., подавляющее большинство подростков, испытывающих интернет-зависимость, вообще не имеют никаких увлечений, кроме интернет-игр [1].

В процессе социализации человек формируется как член общества, в котором он находится. И здесь встают два взаимосвязанных вопроса, какой человек нужен современному обществу и каким должно быть современное общество для социализации в нем подростка и юноши.

В процессе социализации развивается мировоззрение подростка, самосознание, его отношение к действительности, личностные и коммуникативные качества, накапливается социально-психологический опыт.

В современных условиях все более актуальным становится психолого-педагогическое сопровождение процесса социализации детей, подростков, юношей, необходимость оптимизирования их поддержки.

Список литературы:

1. Власова Н.В. Психологический аспект исследования интернет-зависимого поведения подростков. / Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2014. № 1. С. 49-51.
2. Мудрик А.В. Социализация человека. – М., 2011.
3. Шлычкова О.Н. Философский анализ современных семейных ценностей. / Альманах современной науки и образования. 2009. № 1-2. С. 182-184.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ЮНОШЕСТВА

Власова Н.В.,

*доцент Столичной финансово-гуманитарной академии,
Москва, Россия*

Ключевые слова: акмеологическое исследование, ценностные ориентации, ценность, потребности, превентивные меры, качественные и количественные показатели.

Аннотация: Статья посвящена анализу проведенного психолого-акмеологического исследования формирования ценностных ориентаций в разные возрастные периоды. В данной работе рассматриваются различные подходы в изучении развития и принятия ценностей в детском, подростковом и юношеском возрасте. Приведены как ранговые оценки предпочтений ценностей в разные жизненные периоды, так и качественный анализ этих ценностей на каждом возрастном этапе формирования и становления личности.

В настоящее время проблема изучения ценностных ориентаций молодежи, жизненного и профессионального выбора, а следовательно, и психологическое самоопределение юношей, становится наиболее актуальной. Ценностные ориентации молодых людей отражается в их взглядах и отношении к себе и окружающим, а это влияет на их общую манеру поведения и действия, их жизненные установки, стремления. Это по сути определяет, в каком направлении движется молодое поколение, к чему стремится и как реализует свою жизненную программу.

Предмет изучения жизненных смыслов и ценностной ориентации молодежи представляется особенно важным, учи-

тывая рост преступлений, совершенных подростками и юношами в соотношении с общими показателями криминала, связи с постоянно возрастающей нагрузкой на интеллектуальную, духовную и деятельностьную сферу современных молодых людей. В последние несколько лет происходит общее омоложение среди лиц, демонстрирующих социо-патологическое поведение во время образовательного процесса в школе, нередки случаи крайней жестокости и агрессии по отношению как к сверстникам, так и к старшему поколению. Необходимо отметить, что профилактика такого социо-патологического поведения является более эффективным и экономичным методом, чем попытки его устранения или борьбы с ним.

Таким образом, образовательное учреждение и его влияния в общекультурном процессе играет важную роль в первичном предотвращении, а поведение и влияние педагогов может быть превентивной мерой, которая может предотвратить развитие криминальности среди детей и молодежи посредством влияния на их ценности и ценностную ориентацию. Следование элементарным моральным принципам представляет собой базовые, универсальные надкультурные ценности: уважение, благородство, сострадание, честь, достоинство, толерантность, взаимопомощь, послушание, честность, открытость, широта взглядов, порядочность, ответственность, самоконтроль, и др.»

Образовательный процесс как в школе, так и в высшем учебном заведении играет большую роль в формировании ценностных предпочтений и ценностной ориентации. Для того, чтобы эффективно влиять на процесс формирования ценностных ориентаций молодежи, необходимо знать те ценности, которые являются на сегодняшний день наиболее предпочтительными для детей и юношества, т.е. на те из них, которые считаются значимыми в разные периоды формирования личности.

Однако эта информация является сложным комплексным процессом, который может быть изучен только благодаря

использованию различных методов и подходов. Современные психологи в основном выделяют 4 основных метода исследования становления ценностных ориентаций человека.

Первый, это метод традиции. В нашей жизни много фактов, которые мы считаем правдивыми и правильными, а значит, усваиваем их и действуем исходя из соответствия или несоответствия им, только беря за основу их историческую традицию. Эти ценности мы усваиваем потому, что так считалось на протяжении долгого времени, эти ценности были «выстраданы» долгими поколениями. Также и потому, что эти ценности часто применялись в прошлом опыте человечества, давая положительный эффект следования им, а значит их авторитет вырос.

Второй метод – метод авторитетов. Человек, особенно подросток и юноша, ценностные ориентации которого находятся еще на периоде формирования, принимает некую ценность за положительную и эффективную в своей жизнедеятельности только потому, что такие ценности привносит и прививает ему тот человек, мнение которого представляется авторитетным. Таким образом, ценностные ориентации формируются, по влиянию значимых, пользующихся всеобщим авторитетом людей в обществе формирующейся личности. В этом случае, ценностные ориентации могут быть как позитивными, так и негативными в зависимости к кому прислушивается молодой человек, чье мнение для него является авторитетным.

Третий метод – это приобретение новых ценностей. Где критерием принятия или отвержения каких-либо ценностей является их разумность, целесообразность, возможность оперируя ими в жизни легче адаптироваться к ней. Принимая во внимание то, что по своей природе люди склонны к поиску своих жизненных смыслов и ценностей, отстаиванию своего мнения, можно предполагать, что это один из самых сложных путей формирования ценностных ориентаций.

Последний метод – это метод науки или обучения. Если ценности приобретаются по средствам обучения, позитивного и негативного примера, то в этом случае, каждый из молодых людей принимает сформированные новые ценности вне зависимости от собственной личности, от авторитета и мнения другого, пусть даже значимого человека, а также от первоначального своего отношения к данным ценностям.

Основываясь на выше перечисленном, мы можем заключить, что поиск ценностей и ценностные ориентации процесс довольно сложный и уникальный для каждой личности. Проводя наше исследование мы основывались на том, что нас в большей степени интересует как процесс формирования ценностных ориентаций, так и изменение их в течении периода от детства к юности, а также значение, позиция и роль образования в процессе формирования ценностей и ценностных ориентации детей и молодежи.

В ходе нашего исследования, мы искали ответы на вопросы относящиеся к ценностным предпочтениям молодежи. А именно, их отношение к ценностям, ранжирование этих ценностей, а также выявление способов воздействия, способствующих профилактики социопатического поведения подростков и юности. Важным для нас в исследовании является и общее определение направленности формирующейся личности, приобретение ценностей современной молодежи, этапы формирования этих ценностей и их реализация на пути к профессиональному и личностному росту.

В исследовании мы выявили, какие в настоящее время сформированы предпочтения в ценностных ориентациях детей, подростков и молодежи. В чем их разница, как варьируются они в зависимости от возрастной группы и что оказывает наиболее существенное влияние на их формирование.

Психолого-акмеологическое исследование проводилось в нескольких образовательных учреждениях города Москвы. Общее количество респондентов 959 человек. Осно-

вываясь на типах вопросов, респонденты были распределены на 3 категории: первая – ученики начальных классов общеобразовательных школ (321 человек); 2 категория – ученики старших классов общеобразовательных школ (312 человек) и последняя категория, это студенты психологических факультетов московских вузов (326 человек).

В процессе исследования было отмечено, какие из категорий ценностей в настоящее время наиболее предпочтительны для респондентов. В связи с чем, были выделены следующие категории ценностей, которые получили наиболее высокие оценки со стороны всех групп респондентов. Такими ценностями оказались следующие.

- образовательные ценности, включающие в себя положительное восприятие образования и знаний, как позитивного аспекта в жизни каждого человека в тех социальных условиях, в которых он находится, а также важность аспекта предполагаемой или желаемой работы, возможный уровень профессиональной самореализации нацеленной на адекватный характер качества жизни;

- эстетические ценности, выражающиеся в чувстве прекрасного, красоты природы и искусства. При этом положительное отношение к искусству было напрямую связано с возможностью или попыткой развивать свои эстетические способности и делать свою жизнь и окружение красивее, самостоятельное развитие культуры и сохранение культурно-исторического наследия нации;

- моральные ценности трактовались, как нацеленность на стремление человека совершать позитивные, социально одобряемые поступки, помогать, сотрудничать. Важным аспектом являлись такие глубинные ценности и возможности их удовлетворять, как альтруизм, способность прийти на помощь, защитить слабого, проявлять честность и принципиальность в различных сферах своей жизнедеятельности;

- финансовые ценности рассматривались, прежде всего, как умение рационально и эффективно сохранять, накапливать приемлемое количество финансовых средств, что ведет к удовлетворению материальных и духовных потребностей;

- социальные ценности напрямую были связаны с активной социальной жизнью в условиях привычного окружения, характеризующиеся стремлением справляться с возникающими в области различных видов коммуникации трудностями, стремление с интересом контактировать с другими, а также высоким социальным чувством, эмпатией, стремлением сочувствовать и сопереживать.

Исходя из полученных нами данных, однозначно можно сделать вывод о том, что дети младшего школьного возраста предпочитают социальные ценности. Видимо, что это предпочтение вызвано периодом детства, когда дети начинают постепенно сепарироваться от родителей и адаптируются в новой школьной среде, где ищут межличностный контакт, дружбу. Данное исследование подтверждается также и в работе Е.Л. Буслаевой [2]. Предпочтение социальных ценностей также является следствием позитивного авторитета родителя, учителя и других взрослых. Определенное позитивное отношение к социальным ценностям значимого взрослого, вызывающего у ребенка авторитет, настраивает ребенка на приобретение позитивного социального опыта. Также можно предположить, что этот авторитет взрослого и сам по себе показывает высокую степень важности социальных ценностей в жизни человека вообще.

На втором месте оказалась категория образовательных ценностей. Важность этих ценностей возрастает, в тот момент когда дети начинают самостоятельно осознавать ценность образовательного процесса. Позитивно на формирование данных ценностей влияют и положительные оценки по предметам, изучаемым ребенком. Отметим что предпочтение образо-

вательной ценности был выше у тех детей, которые показывали высокую успеваемость. Также образовательные ценности предпочитают и те, из детей, в семьях которых родители поддерживают интерес ребенка к процессу обучения, демонстрируют ему свою заинтересованность в его профессиональном будущем.

Менее предпочтительными оказались моральные, экономические и эстетические ценности. Этот факт объясняется тем, что формирование ценностных ориентаций в этом возрасте находится только в начале своего развития. Ребенок еще соблюдает общепринятые нормы и правила исходя не из собственного мнения и поведения, а потому, что к этому постоянно его призывают значимые близкие – учителя, родители.

Некоторым образом ожидание высоких показателей по формированию и предпочтению финансовых ценностей в ходе исследования не оправдались, видимо это результат того, что сейчас возрастают стандарты экономического благосостояния семьи, а кроме этого в исследовании не принимали участия дети из семей с очень высоким и очень низким уровнем материального благополучия.

Еще меньший результат получили предпочтения эстетических ценностей, но формирование этих ценностей заметно выше у детей, занимающимися в различных школах искусств, рисования и прикладного ручного труда.

Во второй категории – подростки, были получены следующие результаты. Сравнивая данные полученные в ходе исследования, можно отметить, что относительно ценностных предпочтений детей, мы видим схожие показатели. Подростки также предпочитают в основном предпочитают социальные и образовательные ценности. Однако при примерно равной количественной оценке, качественная оценка в этой возрастной группе существенно отличается. Социальные ценности подростков связаны прежде всего с удовлетворением потребности в аффилиации, а выражаются главным образом

через их отношение к сверстникам. Главным ориентиром здесь становится чувство дружбы, поддержки, взаимопонимание и принятие подростка определенной группой, которая вызывает у него авторитет и уважение. При этом эта группа может быть как социально позитивной, так патосоциальной направленности. Подростки удовлетворяют в группе свои базовые психологические потребности – это потребность в стимуляции, направленности, в осмысленном обучении, эмоциональной стабильности и потребности в получении знаний. Приведенные данные также подтверждаются ранее проводимыми в этой области исследованиями, например, это вопрос довольно хорошо освещен в работах В.С. Агапова [1].

Выбор образовательных ценностей по нашему мнению оказался заметно высок в этой возрастной группе в следствие позитивного влияния определенных образовательных факторов, скорее всего личности учителя, авторитет к которому был сформирован ранее. Тот факт, что образовательные ценности были высоко оценены подростками, как правило, результат уже сформированной ценности получения высокого образования, желания хорошо окончить школу, поступить в престижный вуз, который в дальнейшей жизни подростка выступает как средство получения конкурентной профессии, социального престижа. Порядок распределения других ценностных категорий также является результатом влияния окружения, который демонстрирует очевидные предпочтения экономических ценностей, что активно продвигается информацией масс медиа. Невысоки и результаты предпочтения моральных ценностей среди подростков. Формирование морали и нравственности на этом возрастном этапе идет довольно сложным, а часто и ошибочным путем. В этот период уже подросший ребенок только пробует насколько важным является соблюдение принятых в обществе норм, он довольно критичен по отношению к нравственным эталонам общества. В этот период подросток только начинает осознавать ценность таких моральных ценно-

стей как справедливость, правдивость, доверие и др. Примерно таков же результат и предпочтения эстетических ценностей. По сравнению с периодом детства это показатель в подростковом возрасте становится заметно выше, хотя и занимает также последнее место в сфере направленности подростка. Однако влияние информации и личный интерес подростка к своему внешнему виду, желание произвести нужное впечатление на окружающих является основным фактором формирования эстетической ценности.

И, наконец, рассмотрим третью категорию – молодежь, студенты. По результатам проведенного психолого-акмеологического исследования в этой возрастной группе происходит сдвиг в пользу моральных ценностей, которые существенно превосходят экономические и эстетические. Социальные и образовательные ценности также находятся на первом и втором месте, но разница между ними гораздо меньше, чем в других категориях. Предпочтение социальных ценностей, с одной стороны, связана с выполнением социальных потребностей по средствам созданию новых отношений и попытками найти свое место в новом социальном окружении, умением выступать в разных ролях, в которых им нужно выполнить и удовлетворить определенные ожидания, связанные с этими социальными ролями. Следствием удовлетворения этих ожиданий является предпочтение образовательных ценностей, т.к. новая роль студента университета, является новой ролью развивающейся личности на ее пути к профессиональной готовности к будущей работе. Следовательно, можно сделать вывод, что реализация социальных потребностей напрямую связана с получаемой профессией, представлением студента о его будущей специфике деятельности, и о той социальной роли которая потребует от него в случае становления компетентным специалистом. Также, выбор конкретной учебной программы, предпочтение того или иного профессионального самоопределения диктует и другие ценностные

предпочтения, что в основном и является причиной сдвига предпочтения моральных ценностей. Схожие результаты исследования можно найти в работах А.А. Деркача [4] и А.В. Гагарина [3]. Экономические и эстетические ценности получили довольно высокие оценки, но несколько ниже предыдущих и ранее уже описанных нами ценностей в этой возрастной группе. Таким образом, можно сделать вывод о том, что в юношеском возрасте заканчивается период формирования основных жизненных ценностей, происходит личностное и профессиональное созревание. К этому времени человек отличается уже довольно развитой и разветвленной системой ценностей, влияние на которую оказывать довольно сложно.

Подводя итоги исследования, хотелось бы отметить, что учитывая качественное формирование ценностных ориентаций молодежи можно воздействовать на них путем превентивных мер, и делать это необходимо начиная с детского возраста. В этом случае в период юношества человек сформирует позитивные, социально одобряемые ценностные ориентации, которые будут способствовать его продвижению по пути личностного роста, достижению высокого профессионального уровня, стремлению достичь своего акме.

Список литературы:

1. Агапов В.С. Особенности самооценки в структуре Я-концепции современных подростков. // Вестник ГУУ. № 7, 2007.
2. Буслаева Е.Л. Ценностно смысловые ориентации студентов высшей профессиональной школы. - Вестник Оренбургского государственного университета. № 2 (121), 2011.
3. Гагарин А.В. Образовательная рефлексия в профессиональной подготовке бакалавров психологии. // Акмеология № 3, 2013.
4. Деркач А.А. Методологические и прикладные проблемы обучения студентов-психологов. // Акмеология №1, 2014.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Делибоженко Е.А.,

*доцент Столичной финансово-гуманитарной академии,
Москва, Россия*

Ключевые слова: профессионально важные качества, чувство юмора, тренинг.

Аннотация: в статье рассматривается один из этапов становления психолога – развитие профессионально-личностных качеств в системе высшего образования. Излагается проблема развития чувства юмора, как одного из профессионально важных качеств будущего психолога. Представлена структура тренинга развития чувства юмора.

Важность проблемы профессионально-личностного развития студентов-психологов определяется необходимостью качественной подготовки будущих психологов. Одной из задач высшего образования, помимо передачи теоретических знаний, практических умений, становится развитие личности практического психолога. Высокий уровень развития профессионально важных качеств является с одной стороны важным условием удовлетворенности трудом, с другой повышает эффективность деятельности практического психолога, что в дальнейшем снижает риск причинения вреда клиенту.

Л.В. Темнова (2001) разработала акмеологическую концепцию личностно-профессионального развития психолога в системе высшего образования: психолог отвечает своему социальному назначению, если соответствует требованиям профессии, гармонично развивает свои интеллектуальные, эмоционально-волевые способности и личностно-професси-

ональные качества, формируется как целостный феномен – индивид, личность, субъект труда и творческая индивидуальность. Л.В. Темнова выделяет один из этапов развития психолога в системе высшего образования – это приведение личностно-профессиональных качеств в соответствие с требованиями профессии [7].

К числу профессионально-личностных качеств, которыми должен обладать психолог, большинство авторов относят: положительную Я-концепцию, коммуникативную компетентность (умение слушать, умение сохранять эмоциональное самообладание в процессе общения), эмпатию, самопознание, чувство ответственности, эмоциональную устойчивость (Н.А. Аминов, 1992; М.В. Молоканов, 1992 и др.). Ряд ученых выделяют как необходимое качество для психолога-консультанта и тренера – чувство юмора, умение воспринимать неоднозначные стороны жизненных событий, видеть смешное в них (Гай, 1987; Р. Кочюнас, 2000; Фостер, 1996 и др.)

Рассмотрим одно из профессионально важных качеств практического психолога – чувство юмора. Психологические аспекты юмора затронуты в работах отечественных и западных психологов (А. Бергсон, Л.С. Выготский, А.Н. Лук, С.Л. Рубинштейн, В. Франкл, З.Фрейд, Р. Мартин, Р. Провайн, И.С. Домбровская, Е.М. Иванова и др.). З. Фрейд рассматривал юмор как здоровый защитный механизм. Л.С. Выготский писал: «Мы знаем только одно исследование, близкое к совершенству в этом отношении: это исследование – «Остроумие» Фрейда, которое тоже исходит из сближения остроты со сновидением. Это исследование, к сожалению, стоит только на грани психологии искусства, потому что сами по себе комический юмор и остроумие, в сущности говоря, принадлежат скорей к общей психологии, чем к специальной психологии искусства» [1, С.107].

Р. Мартин раскрывает юмор как сложное явление, которое может быть по-разному концептуализировано: как при-

вычный паттерн поведения (склонность часто смеяться, шутить и развлекать других, смеяться над юмором других); как способность (генерировать юмор, развлекать других, понимать шутки, запоминать шутки); как черта характера (врожденная жизнерадостность, игривость); как эстетическая реакция (получение удовольствия от конкретных типов юмористического материала); как установка (положительное отношение к юмору и веселым людям); как мировоззрение (несерьезный взгляд на жизнь) или как стратегия совладания, или защитный механизм (склонность сохранять юмористическую точку зрения перед лицом неприятностей) [5, С. 229].

В психологии чувство юмора рассматривается как атрибут здоровья и психологического благополучия человека. В эмпирическом исследовании, особенностей чувства юмора (Шкала уровня чувства юмора И.С. Домбровская, 2012) будущих психологов были получены следующие результаты: у студентов-психологов значительно выражена склонность к восприятию юмора – способность воспринимать противоречие, отражающееся в объекте юмора и разрешать его (96 % студентов), при этом низкий уровень склонности к производству – способности к генерированию шуток и применению приемов остроумия в процессе коммуникации (73% студентов). Также в исследовании была установлена статистически значимая обратная корреляция между личностной тревожностью и склонностью к производству юмора ($r_s = -0,567$, $p \leq 0,01$). Установленная связь позволяет выделить данную характеристику чувства юмора в качестве инструмента развития личностных качеств и регуляции эмоционального состояния будущего психолога [3].

Исследователи выделяют три сферы возможного воздействия на человека для развития у него профессионально важных качеств:

– работа с регулятивной сферой, где их развитие может вестись по двум направлениям – формирование опреде-

ленного отношения к труду как к одному из возможных видов деятельности и развитие у человека интереса к определенной профессии;

- работа с когнитивной сферой, которая связана с развитием профессионального мышления и целенаправленного формирования интеллектуальных качеств, значимых в профессиональной деятельности;

- развитие профессионально важных качеств, при помощи выполнения определенных упражнений, а также под влиянием тех условий, которые предъявляет человеку его профессиональная деятельность.

Одним из средств развития профессиональных качеств студентов-психологов является психологический тренинг, в процессе которого идет интенсивное обучение, благодаря вербализованной рефлексии, эмоциональному подкреплению участников группы и обратной связи, которая ведет к более глубокому самопониманию. Л.С. Выготский писал: «Личность становится для себя тем, что она есть в себе, через то, что она представляет собой для других» [2, С. 354].

Социально-психологический тренинг является одним из методов активного обучения, основанном на такой форме групповой работы, в ходе которой происходит овладение знаниями социально-психологического характера и формируются поведенческие навыки. Основой для разработки структуры тренинга развития юмора послужили труды И.С. Домбровской, Т.В. Семеновой, Р. Мартина [4, 5, 6]. Главной целью тренинга развития чувства юмора является развитие умений, связанных с конструктивным использованием юмора в повседневном и профессиональном общении, регуляции эмоционального состояния будущих психологов. Тренинг состоит из пяти блоков, каждый из которых содержит серию упражнений, игр, мини-лекций и соответствует задачам тренинга: самопознание, активизация творческого потенциала, развитие склонности к восприятию юмора, склонности к производству юмора, обуче-

ние юмористическим приемам эмоциональной саморегуляции, расширение юмористических техник.

Первый блок тренинговой программы «Познание себя», основан на развитии чувства юмора посредством тестирования. Данный этап включает упражнения и тесты на осознание уровня чувства юмора и типа юмора участников тренинга.

Второй блок тренинга - «Разогрев», основной задачей которого является активизация творческого потенциала студентов-психологов, снятие излишней психологической защиты. Содержит игры и систему физических упражнений, направленных на регуляцию психического состояния участников группы. Здесь можно применять игротерапию.

Третий блок тренинга «Юморобика» направлен на развитие склонность к восприятию юмора, умение увидеть смешные стороны в трудных ситуациях, способности воспринимать противоречие, отражающееся в объекте юмора. Содержит игры, упражнения и мини-лекции.

Основная задача четвертого блока «Тренинг остроумия» – развитие склонности к производству юмора, способности участников тренинговой группы к генерированию шуток и применению приемов остроумия в процессе коммуникации, произвольно использовать юмор как средство личностного влияния на социальные процессы. Данный этап работы включает психотехнологии обучения приемам остроумия, мини-лекции, работу с поэзией и методы рисуночной терапии.

Пятый блок «Настроение через юмор» – обучение методам саморегуляции настроения средствами юмора. Включает упражнения на коррекцию агрессивного поведения, подавленного и неустойчивого настроения.

Завершающий этап представляет собой символическое окончание занятия, отреагирование накопившихся чувств. Цель данного блока - закрепление умений, упрочение благоприятного климата для межличностных отношений. В конце

занятия участники делятся впечатлениями, мнениями, подводят итоги и оценивают свой опыт, полученный в ходе занятия. Завершение занятия может осуществляться как вербально, так и в игровой форме. Упражнения этого этапа дают участникам стимул для продолжения совершенствования навыков конструктивного юмора.

Профессиональная подготовка студентов-психологов может быть более эффективной, если система обучения будет проходить с четко разработанной структурой психологического сопровождения, формой которой может выступать профессиональный тренинг, направленный на развитие личностных профессионально важных качеств будущих психологов. Разработанная структура тренинга развития юмора позволяет наметить перспективы дальнейших исследований по определению эффективности тренинга и изучения роли юмора в профессиональной деятельности психолога.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Психология искусства. Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 1998. – 480 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл, 2005. – 1136 с.
3. Делибоженко Е.А. Связь чувства юмора и личностной тревожности студентов-психологов. [Электронный ресурс] // Прикладная психология и психоанализ: электрон. научный журнал, 2016. – № 3. URL:<http://ppip.idnk.ru> (дата обращения: 5.10.2016).
4. Домбровская И.С. Юмор в контексте развития. – М.: Неформат, 2014. – 280 с.
5. Мартин Р. Психология юмора. – СПб.: Питер, 2009. – 480 с.
6. Семенова Т. В. Социальная психология комического: социальное познание, компетентное общение, эмоциональная

регуляция, личностное саморазвитие, теоретико-эмпирические исследования. – Самара: ПГСГА, 2014. – 384 с.

7. Темнова Л.В. Личностно-профессиональное развитие психолога в системе высшего образования: Дис. д-ра психол. наук. Москва, 2001. – 325 с.

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО Я В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Мишина Е.И.,

*доцент Московского государственного областного
университета, Москва, Россия*

Ключевые слова: принцип, цель, структура, компоненты, профессиональная среда, рефлексивное Я, будущие специалисты.

Аннотация: Статья посвящена изучению феномена рефлексивного Я в студенческом возрасте; представлен исторический экскурс развития исследуемого феномена; показано, что становление рефлексивного Я представляет собой изменение структурных компонентов в зависимости от времени, под влиянием образовательной и профессиональной среды.

Научные подходы к исследованию рефлексивного Я в студенческом возрасте имеют длительную историю. Л.С. Выготский поставил вопрос о рефлексии в психологическом исследовании. Он, не употребляя термина «рефлексия», поставил задачу перехода от непосредственных форм поведения (форм реагирования) к опосредованным формам организации поведения и управления ими [2]. Существенным моментом организации поведения является его объективация – вынесение вовне – и тем самым построение своего поведения как предмета. Способы построения такого предмета (собственно-го действия) и являются формой существования рефлексии.

Рефлексивное Я определяет взаимодействие личностных образований и является одним из механизмов познавательной деятельности субъекта. Феномен рефлексивного Я отражает особый способ существования человека в мире и

определяет его способность мысленно выводить себя за пределы непосредственного процесса жизни. Действия и мысли человека детерминированы обстоятельствами жизни [1; 3; 4; 5]. Рефлексивное Я отражает способ контакта личности с внутренним опытом при осмыслении его нетипичности. Рефлексивное Я в интегральной структуре личности многофункционально по своему психологическому содержанию.

Рефлексивное Я в студенческом возрасте проявляется при определенном уровне развития личности, когда субъект может осмыслить опыт своего индивидуального бытия с помощью системы категорий и по законам движений мысли. Развитие рефлексивного Я позволяет вырабатывать отношение студента к себе и другому. Такой способности невозможно научить, она не усваивается только из культуры в готовом виде и не может быть задана культурой. Это очень сложный процесс, который должен быть прожит при становлении отношений, пережит вместе с другими.

В исследованиях естественнонаучной ориентации рефлексия может пониматься как натуральное свойство психики или как механизм обратной связи, который присущ нервной активности мозга. Этот принцип проявляется на разных уровнях саморегуляции индивида: от нейрофизиологического до личностного. В этих вариантах натуралистического понимания теряется качественная специфика рефлексии как отличительного свойства собственно человеческой, социально детерминированной и социально обусловленной психики [6;7].

Важную роль рефлексия играет в процессах самовоспитания. Весьма существенным является то, на каких именно аспектах «Я» сосредоточено внимание субъекта: на своей социальной идентичности или на индивидуальных диспозициях и внутренних состояниях. Внимание к социальным, «публичным» аспектам «Я» повышает вероятность социально-нормативного поведения, тогда как сосредоточенность на интимном «Я» такого эффекта не дает.

Рефлексивное Я как инструмент саморазвития представляет собой иерархическую структуру, в которой низшие уровни психических функций являются основой формирования высших уровней. В этом случае, индивид осознает противоречивость и несостоятельность некоторых своих мыслей, действий, принципов, «активирует внутренний диалог, превращая самопознание в самовоспитание, в сознательное формирование и закрепление новых, желательных элементов поведения». Волевая регуляция, в процессе рефлексии обеспечивает самоорганизацию и самоутверждение личности в соответствии с жизненными целями и ценностями, а также деятельностью.

Приобретение будущим специалистом в процессе обучения в ВУЗе «рефлексивного знания» в своей основе имеет формирование рефлексивной позиции, развивающейся в учебной деятельности, опирающейся на овладение способами научно-познавательной и практической деятельности.

Развитие рефлексивного Я играет ведущую роль в адаптации человека к динамике условий, в которых происходит определенная деятельность. Рефлексия представляет собой составную часть развитого интеллекта будущего специалиста и пронизывает профессиональную деятельность во всем многообразии ее форм и видов. Большую роль в становлении будущего специалиста играет соотнесение собственной деятельности на основе рефлексии с социальными ожиданиями. Рефлексия в этом случае понимается как процесс познания и моделирования будущим специалистом своего сознания.

В человекознании сформировалась рефлексивная культуродигма, которая экспериментально воплощалась в верифицированное рефлексивное знание (в философии концепция идеального Э.В. Ильенкова), в методологии (содержательно-генетическая логика, понятие о мыследеятельности Г.П. Щедровицкого), социологии (понимающая социология в интерпре-

тации Л.Г. Ионина), психологии (деятельностные концепции сознания С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева; теория ориентировки П.Я. Гальперина; развивающего обучения В.В. Давыдова; рефлексивного управления О.И. Генисаретского).

Анализ содержания рефлексивного Я позволяет сделать некоторые выводы: а) онтологией рефлексии является деятельность; б) контекстом и функцией рефлексии является развитие (через рефлексю происходит развитие знаний, понятий, представлений); в) границы существования рефлексии задаются принципом «универсальности» – рефлексия как механизм; г) рефлексия мыслится то в искусственном, то в естественном понимании (деятельность над душой и деятельность самой души).

Цель исследования – изучить специфику становления рефлексивного Я будущих специалистов.

Объект исследования: рефлексивное Я будущих специалистов.

Предмет исследования: особенности становления рефлексивного Я будущих специалистов.

Методы и методики исследования. Нами использовались методы теоретического анализа, контент-анализ, беседа, тестирование; применялись следующие методики: «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири); «Диагностика полимотивационных тенденций в «Я-концепции» личности» (С.М. Петрова); «Самооценка реализации жизненных целей личности» (Н.Р. Молочников); «Диагностика личностного эгоцентризма»; «Интегральная самооценка личности: кто я есть в этом мире?»; «Самооценка творческого потенциала личности»; «Психогеометрическая самооценка личности» (С. Делингер в адаптации А.А. Алексеева, Л.А. Громовой); «Перцептивно-образная самооценка» (В.В. Бойко); «Шкала самомониторинга» (М. Снайдер); «Диагностика реализации потребностей в саморазвитии»; статистические методы обработки дан-

ных (корреляционный анализ). Обработка данных проводилась на основе пакета программ EXCEL, SPSS 14.0.

Эмпирическая база исследования. Выборочную совокупность исследования составили 262 студента: 120 первокурсников и 142 пятикурсника. Исследование было проведено в Российском государственном гуманитарном университете на факультете документоведения (n=87); в Московском государственном областном университете на психологическом факультете (n=100); в Московском государственном техническом университете им. Н.Э. Баумана на факультете ракетостроения, металлургических машин и оборудования (n=75).

У студентов от первого к пятому курсу развиваются способности объективно, системно, глубоко и полно анализировать свой внутренний мир; на заключительном этапе обучения наблюдается повышение уровня интегральной самооценки личности будущих специалистов.

Сравнительный анализ становления рефлексивного Я студентов, обучающихся на разных курсах и факультетах показал качественное изменение содержательного состава показателей изучаемого феномена: от первого к пятому курсу расширяются представления об идеальном и реальном Я; социальные причины выбора профессиональной деятельности, связанные с ориентацией на рекламу и воздействием окружающей среды, дополняются альтруистическими позициями, связанными с осознанной потребностью в помощи социальному окружению и патриотизмом, значимыми являются материальные причины, связанные с заинтересованностью будущих специалистов в высокой оплате труда. У первокурсников более выражена коммуникативная мотивация, связанная с потребностью в общении и дружбе в новой для них профессиональной среде, а у пятикурсников – направленность на развитие собственной индивидуальности, что связано с повышением уровня личностной рефлексии.

У пятикурсников более выражена самооценка реализации жизненных целей, чем у первокурсников, что связано с развитием рефлексивного Я будущих специалистов.

У студентов технических специальностей преобладают достижения в профессии, связанные с будущей самореализацией, альтруизмом, семейными традициями и творчеством; у будущих документоведов интерес к профессии связан с финансовым благополучием; у будущих психологов с познанием себя, творчеством и вниманием к интересам других.

Алгоритм психолого-педагогического сопровождения процесса становления рефлексивного Я студентов имеет теоретическое обоснование и включает в себя создание индивидуальной траектории личностно-профессионального развития, а также мониторинг социально-профессионального развития, рефлексивно-инновационную диагностику, тренинги личностного и профессионального роста.

Список литературы:

1. Агапов В.С. Концепция Я и самореализация субъекта: проблемное поле научных исследований / В.С. Агапов // Акмеология. – 2012. – № 3.– С. 26-31. ISSN 2075-7577.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ, 2008. – 671 с.
3. Мишина Е.И. Становление профессионального Я // Акмеология. – 2007. – № 3. – С. 57-61.
4. Мишина Е.И. Развитие личностной рефлексии в структуре социального капитала. Вестник МГОУ. Серия Психологические науки. - № 4, 2012. С. 44-51.
5. Мишина М.М. Проявление интеллектуальной деятельности личности в разновозрастной студенческой среде / М.М. Мишина // Акмеология. – 2014. – № 1. – С. 155-161. ISSN 2075-7577.

6. Мишина М.М. Особенности проявления интеллектуальной деятельности личности в разновозрастной студенческой среде / М.М. Мишина. // Вестник РГГУ – 2015. – № 1. – С. 47- 55. ISSN 2073-6398

7. Мишина М.М. Проявление феномена интеллектуальной деятельности личности студентов / М.М. Мишина // Вестник РГГУ. – 2016. – № 1. – С. 124-134. ISSN 2073-6398.

АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОГЛАСОВАННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СЕМЬЕ В ПРОФИЛАКТИКЕ НЕГАТИВИЗМА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Скворцова Т.П.,

*Соискатель ФГБОУ ВО «Тверской государственный
университет», Тверь*

Ключевые слова: негативизм детей дошкольного возраста, педагогическое взаимодействие в семье, арт-педагогическое сопровождение согласованного педагогического взаимодействия в профилактике негативизма детей дошкольного возраста.

Аннотация: В статье рассматривается проблема негативизма детей дошкольного возраста и его причины: несогласованность педагогического взаимодействия в семье, слабая психолого-педагогическая компетентность родителей. Раскрывается возможность его профилактики средствами арт-педагогического сопровождения педагогического взаимодействия в семье. Раскрываются особенности арт-педагогического сопровождения формирования согласованного педагогического взаимодействия в профилактике негативизма детей дошкольного возраста.

Собственные проблемы социализации родителей; слабая педагогическая компетентность родителей; недостаток в помощи специалистов по вопросам семейного воспитания детей и др., способствуют возникновению деструктивных отношений к детям и обуславливают несогласованность педагогического взаимодействия в семье, а слабая педагогическая компетентность родителей приводит к их непониманию природосообраз-

ных потребностей ребенка. При том, что ответственность за воспитание ребенка государство переадресовало «семье как основной ячейке общества и естественной среде для роста и благополучия ... детей» [1], в то время как родители, при возникновении негативных тенденций в поведении ребенка склонны к переносу ответственности за воспитание ребенка на дошкольное учреждение, видя проблему в отношении ребенка с воспитателем, педагогами, сверстниками. Таким образом, возникает проблема сопровождения педагогического взаимодействия в семье в профилактике негативизма детей дошкольного возраста, так как этот возрастной период является наиболее сензитивен для эмоционально-волевого развития ребенка.

Вслед за Л.И. Божович, негативизм мы понимаем как образование, формирующееся в социальных условиях жизни ребенка, но не являющееся врожденным. Так, исследователь указывает, что «...в тех случаях, когда ребенок повышенно обидчив, негативистичен или агрессивен по отношению к окружающим, то в подавляющем большинстве случаев он оказывается неудовлетворенным в каких-то очень существенных для него потребностях общения или столкнулся с тем, что взрослые помешали реализации значимых для него притязаний» [4, С. 165], что вполне соотносится с комплексом природосообразных потребностей ребенка [3, С. 13-17] и условиях их удовлетворения, создаваемых (или несоздаваемых) взрослыми [2].

Негативизм формируется в условиях образовательной среды и проявляется в защитной реакции ребенка, направленной на сохранение своего предчувствия индивидуальной траектории социализации. Это требует от педагога компетентного владения инструментарием бережного отношения к созидательным потребностям ребенка и сопровождения в этом же ключе родителей. Негативизм ребенка демонстрирует взрослым их слабую педагогическую компетентность в игнорировании этих потребностей.

Негативное поведение ребенка является сигналом к анализу взрослыми своих воспитательных воздействий, так как, проявляясь в разных ситуациях на протяжении дошкольного детства, негативизм может сформироваться в устойчивую черту характера ребенка [6, С.61]. Если проявления негативизма не будут конструктивно преодолены к младшему школьному возрасту, то они примут тенденцию развития привычно агрессивного реагирования и аутоагрессивного вплоть до суицидальных попыток; либо в депрессию вплоть до асоциального образа жизни как оппозиции за длительное отсутствие любви к нему близких взрослых (родителей, педагогов) [5, С. 358-359].

Рассогласованное педагогическое взаимодействие в, проявляющееся в слабой рефлексии взрослых, привычных переживаниях, и отношениях к ребенку, обуславливает неконгруэнтность эмоциональных состояний ребенка и взрослого: потребности ребенка сталкиваются в произвольном противоборстве с социально-психологическими установками родителей, ориентированными прежде всего на ожидания социума, а не ребенка.

Согласованное педагогическое взаимодействие – это комплекс рефлексивных эмоционально-теплых акций (воздействий, влияний) родителей, направленных на создание условий реализации индивидуальных потребностей ребенка в структуре его нравственных отношений с окружающими, что обеспечивает конструктивную социальную адаптацию и эффективное развитие его индивидуальной траектории личности [3]. Источником такого конструктивного взаимодействия является проявление эмпатии как способности к «параллельному переживанию тех эмоций, которые возникают у другого человека в процессе общения с ним» [7].

Согласование педагогического взаимодействия в семье является профилактикой негативизма детей. Создание педагогических условий для формирования у родителей согласо-

ванного педагогического взаимодействия подразумевает проявление родителями следующих *компетенций*: 1) принятие ребенка как высшую ценность семьи и социума; 2) способности к рефлексии возрастных и индивидуальных потребностей ребенка, а также своего опыта саморегуляции, самоконтроля и самооценки своей воспитательной деятельности на основе когнитивного освоения родителями знаний о возрастных особенностях своих детей; 3) владение конструктивными коммуникативно-поведенческими взаимодействиями родителя с ребенком. Данные компетенции наиболее эффективно и безопасно для личности всех участников образовательного процесса можно сформировать у родителей в процессе арт-педагогического сопровождения процесса педагогического взаимодействия в семье.

Арт-педагогическое сопровождение обуславливает творческую способность взрослых к актуализации самопознания на основе развития своих рефлексивных способностей в условиях возникающих противоречий в общении с ребенком. Организация арт-педагогического сопровождения фокусируется на развитии эмоциональной отзывчивости родителей как универсального свойства личности, суть которого проявляется в отслеживании и рефлексии своих актуальных эмоциональных состояний как значимых зон мотивационно-потребностной сферы, порождающих инициативы индивида в удовлетворении своих потребностей в структуре отношений с субъектами образовательного процесса.

Работа с семьей при арт-педагогическом сопровождении включает в себя тренинги, консультации, мастер-классы, самообразование для родителей и игровое моделирование условий и способов конструктивного преобразования ситуаций конфликтного типа в условиях эстетической деятельности в работе с детьми дошкольного возраста.

Структура тренинга для родителей включает в себя три этапа: экспозиционно-диагностический, образно-символичес-

кий, рефлексивно-ценностный. На первом этапе осуществляется вход в развивающую ситуацию, создание благоприятной атмосферы через приветствие и сообщение темы занятия, задается направление развивающей работы с учетом эмоционального-состояния и конкретного запроса участников группы. Следующий этап фокусируется на непосредственном самовыражении участников группы по обозначенной теме тренинга на основе арт-терапевтических техник. На заключительном этапе осуществляется рефлексия эмоций, возникающих образов, полученного нового для себя опыта, позволяющего обогатить индивидуальный потенциал способами преобразования негативных проявлений, которые позволяют эффективно находить согласование между субъектами образовательного процесса.

В учебном процессе на занятиях изобразительной, музыкальной и сказкотворческой деятельности педагогами фокусируется внимание на ситуациях профилактики детского негативизма, суть которых заключается в актуализации педагогического сознания на возникающих противоречиях и оказании помощи в осознании родителями причин сопротивления детей и их негативного проявления в структуре образовательного процесса.

Отметим, что арт-педагогическое сопровождение в профилактике негативизма детей дошкольного возраста отличается от традиционных форм воспитания рядом особенностей: оно более индивидуализировано гибко и многоаспектно; имеет более тонкую инструментовку; в большей степени учитывает динамику роста как самой личности, и дифференцировано в учете специфики внешних и внутренних факторов личностного роста; имеет непрерывный характер самоисследования, то есть продолжается в течение всей жизни.

Таким образом, арт-педагогическое сопровождение является комплексно-образовательной технологией актуализации внутренних ресурсов мотивационно-потребностной сферы творческого самовыражения, обеспечивающего успешно кон-

структивное развитие и саморазвитие личности, раскрытие потенциальных возможностей и оказание психологической помощи и поддержки которой в преодолении возникающих проблем социализации способствует профилактике негативизма детей дошкольного возраста.

Список литературы:

1. «Конвенция о правах ребенка» (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990)
2. Анисимов В.П. Арт-педагогика нравственности: Монография. – Тверь: Твер.гос.ун-т, 2010. – 320 с.
3. Анисимов, В.П. Эмоциональная саморегуляция детей: механизмы и условия развития // Дошкольное воспитание, 2010. - № 10. – С. 13-17
4. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование). – М.: «Просвещение», 1968. – 464 с.
5. Грановская, Р. Элементы практической психологии.– СПб.: Речь, 2003.– 655 с.
6. Психологический словарь для родителей / С.С. Степанов. – М.: Издательский центр «Академия », 1996. – 160 с.
7. Психологический словарь. – 2000. URL-адрес: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/psihologic/2160> (дата обращения – 18.01.2016 г.)

РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНОГО НАСТАВНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ПРОГРАММЫ «СТАРШИЕ БРАТЬЯ - СТАРШИЕ СЕСТРЫ»)

Шмагина Н. С.,
*аспирантка Столичной финансово-гуманитарной академии,
Москва, Россия*

Телицына А. Ю.,
*к.б.н., МОО «Старшие Братья Старшие Сестры»,
Москва, Россия*

Ключевые слова: наставничество, наставник, дети сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей

Аннотация: статья посвящена проблеме организации социализации детей, оставшихся без попечения родителей, с привлечением специально подготовленных наставников.

Многолетние мониторинги результативности оказания различных видов помощи и поддержки детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, позволяют рассматривать получение хорошего образования в качестве социального лифта, дающего возможность занять достойное место в самостоятельной жизни (Г.В. Семья, Т.И. Шульга, И.В. Бобылева, В.Н. Ослон и др.) [3, 7-9, 12,13] .

По мнению многих отечественных исследователей (И.В. Дубровиной, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, А.Г. Рузской и др.), дети, воспитывающиеся в условиях институционализации, отличаются от своих сверстников по темпу психического развития, развитию речи, успешности овладения учебными навыками и т.д. Наибольшие трудности и отклонения от нормативного становления личности наблюдаются в эмоциональ-

но-волевой сфере, нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении самоорганизованности и целеустремленности, что приводит к значительному ослаблению "силы личности". Проживание в закрытом пространстве детского дома не позволяет ребенку овладеть навыками общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками, принятыми в открытом социуме, что приводит либо к замкнутости, либо к агрессивности во взаимоотношениях с ними [4,5,11].

Анализ зарубежных исследований (Erin O'Connor, Kathleen McCartney, Katherine C. Pears and other, Mary Eschelbach Hansen, Gunnar Bjernebekk и др.) показал, что проблемы образования детей-сирот исследователи детерминируют такими факторами как расстройства привязанности (они рассматриваются в качестве предиктора низкой успеваемости, плохих когнитивных и социальных навыков, нарушений поведения у ребенка), отсутствие специализированных программ подготовки к школе, учитывающих особенности развития детей-сирот, недостаточным пониманием педагогами образовательных нужд сирот, плохая скоординированность работы социальной службы, отвечающей за опеку ребенка, и образовательного учреждения, в котором он учится, и т.д. В результате только 30% детей-сирот получают возможность сдать единый государственный экзамен и доступ к хорошему профессиональному образованию [3].

В последнее годы в России появились многочисленные волонтерские программы, направленные на формирование академической компетентности: развитие общеучебных умений и навыков и помощь в освоении образовательных стандартов через помощь добровольцев детям-сиротам в освоении учебной программы, построении индивидуальной образовательной траектории [1,10].

Довольно большое количество зарубежных исследований посвящено изучению наставнических отношений и их влияния на развитие подростков. Примером в этом отношении

может выступать экспериментальное лонгитюдное исследование, проведённое среди молодых взрослых в США, имевших наставнические отношения в подростковом возрасте. Было отмечено, что те, кто имел наставника, демонстрировали более высокие результаты в образовательной и профессиональной сфере (окончание колледжа, поступление в университет, трудоустройство), имели лучшие показатели в отношении психического здоровья (самооценка, общая удовлетворённость жизнью), проблемного поведения (участие в драках, хулиганских бандах) и внимания к здоровью (физические упражнения, контроль нежелательной беременности).

Сегодня многие дети, оставшиеся без попечения родителей, среди которых значительный процент подростков, поступают под надзор в организацию для детей-сирот с низким уровнем знаний, нежеланием учиться, неумением выстраивать отношения в школьной среде [6]. С 1 сентября 2015 года в соответствии с Постановлением Правительства РФ от 24.05.2014 г. № 481 «О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» учреждения для детей-сирот, как правило, не должны являться местом учебы детей, а обучение должно происходить в соответствующих общеобразовательных школах, которые наиболее подходят ребенку.

Предполагается, что такая форма взаимодействия способствует более успешной адаптации детей из учреждений интернатного типа в социуме и расширяет их социальные контакты с внешним миром. Вместе с тем ребенку приходится пройти нелегкую адаптацию к новым условиям обучения: новый педагогический коллектив, новая группа сверстников, отличающийся уровень образовательных программ (требования к знаниям более высокие, увеличивается нагрузка). В этой ситуации детям требуется помощь и поддержка, как в усвоении программы, так и в адаптации в новом коллективе.

Во многом решением этой проблемы является наставничество, осуществляемое в рамках программы «Старшие

Братья Старшие Сестры» [2]. Прошедший процедуру отбора и специально подготовленный наставник помогает ребенку наладить социальные связи и контакт со сверстниками и педагогами, помогает разрешить сложные ситуации, которые могут возникать в процессе их взаимодействия, а также помогает восполнить пробелы в знаниях, усвоить программу.

Сами наставники отмечают проблему низкого уровня образования у детей, считают ее как одну из наиболее насущных и требующих мер по её решению. В этом отношении наставники, в первую очередь, обращают внимание на слабую технику чтения и математику (счёт) как наиболее проблемные точки в способностях подопечных.

“Стало понятно, в какой-то момент, когда я попросила его почитать, что он читает с большим трудом. Буквально по слогам. И стало ясно, что нужно с этим что-то делать. Ну, не может мальчик в тринадцать лет читать по слогам” (П., 34 года, наставник, опыт наставничества — 1 год).

“Была ещё проблема, заключающаяся в том, что он не умеет считать. Для меня было открытием, когда я клала рубль или два, а он видел двенадцать. И я поняла, что с деньгами они не дружат. В тетрадках-то они считают, а на практике – нет. Долго мы с этим мучились, но я научила его считать” (А., 28 лет, наставник, опыт наставничества – 3 года).

Наставники решают проблему привлечения ребёнка к учёбе с помощью игрового подхода к образовательной деятельности, который помогает детям легче воспринимать информацию и не уставать. Показательным примером в этом отношении является кейс пары, в которой волонтер придумала специальную игру для подопечного, стеснявшегося и отказывавшегося читать:

“Надо было как-то увлечь его чтением. Как я поняла, самостоятельно он принципиально против. Он понимает, что все другие ребята читают лучше него, а он читает

плохо. И я придумала следующую игру, в которую, кстати, он искренне верит, и думает, что это по-взрослому. Я сказала ему: а давай, ты будешь работать. Ты ведь хочешь купить машину “Скорой”. Тебе нужен чемоданчик, деньги. Я предложила ему работать иллюстратором. Я должна была приносить ему рассказы, сказки, а он будет делать иллюстрации. Так и началось его приучение к чтению” (П., 34 года, наставник, опыт наставничества — 1 год).

Таким образом, вовлекая ребёнка в активную деятельность, волонтер сумела пробудить в нём стабильный интерес и желание научиться читать.

Проблема привлечения ребёнка к учёбе решается наставниками по-разному, однако, можно отметить типичный игровой подход к образовательной деятельности, который помогает детям легче воспринимать информацию и не уставать. Как в отношении чтения, так и в отношении занятий по счёту, детям интересно узнавать новое в интерактивном формате.

Важно отметить, что такая игровая мотивация ребёнка может поддерживать его в желании учиться дольше, чем наставления воспитателя. Более того, в таком формате ребёнок не чувствует процесса “учёбы”, что в противном случае могло бы негативно сказаться на восприятии наставника, который обрёл бы в глазах ребёнка образ учителя, а не друга.

Помимо интерактивных занятий и бесед с детьми на тему важности образования в плане будущего получения профессии, наставники стараются мотивировать своих подопечных с помощью личного примера и примера своей семьи, что имеет более весомый эффект, нежели сторонние беседы, не имеющие привязки к реальным примерам, которые для детей более наглядны и потому более значимы.

“Я рассказываю ему об учебе, о системе образования, как можно поступить в институт. Как у меня это происходило. Мы часто говорим о разных профессиях, о уровнях до-

ходов и подобных вещах. Мы говорим с ним о том, что будет, когда он выйдет из детского дома. Такие разговоры обязательно нужны” (П., 34 года, наставник, опыт наставничества – 1 год).

“И я, и мои родственники объясняют ему, и он проникается этим, поскольку видит людей, вызывающих у него уважение и внушающих доверие. Он понимает, что нужно заниматься и развивать мозг” (И., 45 лет, наставник, опыт наставничества — 1,5 года).

Таким образом, благодаря заинтересованности и поддержке наставника, дети обретаю мотивацию к учёбе и продолжению образования после выпуска. Такое взаимодействие побуждает детей к более осознанному подходу к образованию и пониманию необходимости освоения профессии, что в конечном итоге способствует накоплению индивидуального человеческого капитала в процессе обретения ребёнком образовательной мотивации, а также новых знаний и умений, приобретаемых за время работы с наставником.

Роль индивидуального наставничества в образовательном пространстве велика: у ребенка появляется значимый взрослый, который заинтересован в его успехах и готов помогать. Еженедельные очные встречи подтверждают значимость и ребенка в жизни наставника. От этого у ребенка появляется вера в свои силы, мотивация к учебе, соответственно улучшается успеваемость. Дети учатся решать конфликты, а, главное не боятся испытаний, и начинают включаться в работу в классе.

Для детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, важно, что появился человек, который в них верит. У воспитанников развивается уверенность в себе, способность бороться с неблагоприятными обстоятельствами, если с ними обращаются уважительно, а также обеспечивают их четко определенными стандартами ценностей, требований к себе и советами по решению проблем. Наши исследования подтвер-

дили, что наставник может влиять на успеваемость ребенка не столько за счёт того, что "подтягивает" его академическую успеваемость, делая с ним уроки, проводя дополнительные занятия как репетитор, а столько за счёт того, что своим вниманием к ребенку повышает его уверенность в себе, помогает ребенку сформировать собственную уникальную индивидуальность, способствует преодолению инфантилизма, расширяя возможности для индивидуального ответственного выбора, расширяет спектр разнообразных форм развивающей деятельности, в наибольшей степени отвечающих интересам и потребностям ребенка. Он также обеспечивает поддержку с учетом индивидуальных потребностей и интересов ребенка, мотивирует личностное саморазвитие и оказывать действенную поддержку, проявляет устойчивый интерес к образовательным успехам ребенка, проявляя не стандартные приемы для мотивирования ребенка к какой-либо деятельности, в том числе познавательной, учебной. Ребенок чувствует себя нужным и у него появляется стремление добиваться успехов, работает личный пример наставника, который, как правило, успешен в социальном плане (имеет работу, образование и т.д.).

Список литературы:

1. Бодренкова Г.П. Системное развитие добровольчества в России: от теории к практике: учебно-метод. пособие. - М.: АНО «СПО СОТИС». 2013.

2. Дайджест негосударственных некоммерческих и благотворительных организаций, участвующих в реализации Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы // Психологическая наука и образование. 2016. Том 21. № 1. С. 184–202. doi:10.17759/pse.2016210116

3. Ослон В.Н. Дети-сироты в образовательном пространстве России (по результатам опроса регионов о реали-

зации гарантий доступности качественного образования для детей-сирот и лиц из их числа и поддержки их на всех уровнях образования) // Психологическая наука и образование. 2016. Том 21. № 1. С. 146–155. doi:10.17759/pse.2016210113

4. Персиянцев С.В. Специфика развития когнитивной сферы детей начальной школы, воспитывающихся в семье и вне семьи // Известия Смоленского гос. Университета. 2013. №3. С. 378-384.

5. Прихожан А.М. Психология сиротства / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. 3-е изд. - СПб.: Питер. 2007.

6. Семья Г.В. Деинституционализация детей - сирот: реформирование сети учреждений интернатного типа и развитие спектра услуг для детей и семей. - М.: Вариант. 2012.

7. Семья Г.В. Психолого-педагогические программы подготовки к самостоятельной жизни детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. - М.: Полиграфсервис. 2001.

8. Семья Г.В. Результаты Федерального мониторинга социальной адаптации выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (статья). В сб. Региональные программы социальной адаптации выпускников организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. - М.: БФ социальной помощи детям «Расправь крылья». 2011. С. 34-62

9. Семья Г.В. Российский опыт подготовки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к самостоятельной жизни и создание системы постинтернатной адаптации выпускников. Материалы международной конференции "Актуальные проблемы успешной адаптации выпускников интернатных учреждений". - Минск: Детский Фонд ООН (ЮНИСЕФ). - 2008, С.22-38

10. Семья Г.В., Телицына А.Ю. Роль некоммерческих организаций и института добровольчества в реализации

Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы. Психологическая наука и образование. 2016. Том 21. № 1. С. 168–183. // doi:10.17759/pse.2016210115

11. Сергиенко Е.А. Институализация и ее последствия для развития социального познания. Проблема сиротства в современной России. Психологический аспект. Институт Психологии Российской академии наук. - Москва. 2015. С.120-224

12. Шульга Т.И. Особенности социализации воспитанников интернатных учреждений://Социальная психология и общество. 2011. №1 С.119-125.

13. Шульга Т.И., Семья Г.В. Особенности сопровождения замещающих семей, воспитывающих детей с ОВЗ.- М.: МГОУ. 2015.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЦ С КРИМИНАЛЬНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Тюлин А.В.,

*магистр психологии, выпускник магистратуры Столичной
финансово-гуманитарной академии, Волгодонск, Россия*

Ключевые слова: криминальное поведение, мотивационная сфера.

Аннотация: работа посвящена изучению особенностей мотивационной сферы лиц с криминальным поведением.

Проблемы развития личности, личностного роста всегда вызывали глубокий интерес научного сообщества к мотивационной сфере, факторам, условиям и средствам ее формирования. Особый интерес в этой связи вызывает и такой малоизученный вопрос как мотивационная сфера лиц с криминальным поведением. С одной стороны, исследование этого аспекта позволяет системно рассмотреть особенности человека, совершившего уголовно наказуемое деяние, с другой – определить возможности целенаправленного воздействия на внутренне предпосылки этого деяния.

К изучению личности с криминальным поведением обращаются такие науки как криминология и юридическая психология. Но в научных исследованиях криминологов не реализован в достаточной мере подход к личности как к целостной сущности, обеспечивающий системное раскрытие ее психологической структуры и организации с обоснованием свойств, существенных в детерминации криминального поведения, а в научных исследовательских работах психологов мало освещена тематика личности преступника и ее мотивационная сфера. Недостаточная разработанность системного психоло-

гического знания о личности преступника и его мотивационной сферы обусловила проведение нами научного исследования, целью которого явилось выявление эмпирическим путем особенностей мотивационной сферы лиц с криминальным поведением.

Мы предположили, и это стало гипотезой нашего исследования, что мотивационная сфера личности человека, совершившего преступление или обладающего потенциалом его совершить, имеет качественное отличие от мотивационной сферы личности законопослушного члена общества; так у лиц с криминальным поведением степень удовлетворенности базовых потребностей, а также процессом жизни и жизненным результатом ниже, чем у лиц с правомерным поведением.

Для решения поставленных задач нами были выбраны следующие методы и методики: метод наблюдения; метод беседы; метод тестирования: методика «Смыслжизненных ориентаций» (СЖО) Д.А. Леонтьева; методика «Ценностных ориентаций» М. Рокича; методика «Системы ценностных ориентаций личности» Е.Б. Фанталовой; методика «Локус-контроля» Дж. Роттера.

В качестве исследуемых были задействованы 50 человек в возрасте от 25 до 40 лет (только лица мужского пола). Группа А – 25 человек - лица, в отношении которых Следственным комитетом России вынесены обвинительные заключения за совершение различных деяний, предусмотренных Уголовным кодексом Российской Федерации; т.е. лица с криминальным поведением. Группа Б - 25 человек - лица, работающие на различных должностях одного из мебельных предприятий Ростовской области, не замеченные в асоциальном поведении.

Следует отметить, что весьма показательными оказались результаты тестирований при использовании методик Д.А. Леонтьева и Е.Б. Фанталовой. Так в ходе использования методики СЖО Д.А. Леонтьева были получены следующие результаты:

В группе А большая часть (52%) исследуемых лиц вполне адекватно представляет общечеловеческие цели в

жизни, демонстрируя преимущественно средние стандартные результаты по данной шкале. Однако по пяти оставшимся шкалам результаты в целом можно охарактеризовать как весьма и весьма низкие, так:

- только пятая часть (16%) из группы «А» удовлетворены жизненными процессами;
- лишь треть (28%) удовлетворены результатами своей жизни и дают негативную оценку прожитой части жизни;
- всего треть (32%) убеждены в том, что жизнь человека подвластна сознательному контролю;
- при этом чуть более половины (56%) имеют представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой для того чтобы жить в соответствии со своими целями.

Таким образом, в исследуемой группе на низком уровне у участников исследования представлены по шкалам «Процесс жизни»; «Результат жизни» и «Локус контроля жизнь».

Анализ результатов теста группы «Б» показал, что все исследуемые лица адекватно представляют общечеловеческие цели в жизни, демонстрируя преимущественно высокие результаты по данной шкале (76%). По другим шкалам результаты можно охарактеризовать как высокие, так:

- больше чем 2/3 группы (76%) удовлетворены жизненными процессами;
- подавляющая часть исследуемых лиц (92%) удовлетворены результатами своей жизни и дают положительную оценку прожитой части жизни;
- более 80% респондентов группы уверены в возможности жить в гармонии со своими целями и ценностями, и имеют представление о себе как о сильной личности.

То есть по тесту смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева можно сделать вывод о том, что участники группы А не удовлетворены процессом своей жизни, а также ее ре-

зультатами, кроме того они негативно воспринимают свою жизнь, не верят в возможности успеха в жизни, в то время как участники группы Б испытывают явное удовлетворение и от процесса жизни и от ее результатов, верят в себя и свои силы.

В результате анализа данных, полученных в ходе реализации методики «Система ценностных ориентаций личности» Е.Б. Фанталовой нами были получены следующие данные:

- в группе А большая часть ее членов имеет диссоциации, при этом, в данном массиве особенно выделяются внутренние конфликты, касающиеся неудовлетворенности уровнем материальной обеспеченности;

- в свою очередь в группе Б подавляющая часть участников не имеют диссоциаций и внутренних конфликтов, что явно свидетельствует о определенной степени гармонии, между их представлениями о общечеловеческих ценностях и о доступности этих ценностей.

В результате проведенного анализа складывается весьма любопытная картина, так уровень рассогласованности ценностей у группы А значительно выше, нежели у группы Б, особенно это ярко видно на примере таких ценностей как: активная деятельная жизнь (1,4-0,4); интересная работа (1,8-0,3); материально-обеспеченная жизнь (4,7-0,6); свобода (2,2-1,1); счастливая семейная жизнь (1,5-0,7).

В ходе использования в эмпирическом исследовании теста «Локус контроля» Дж. Роттера мы получили данные, которые свидетельствуют о том, что все участники группы Б (100%) являются по результатам данного теста интерналами, в то время как в группе Б интерналов оказалось 80%, а 20 % этой группы по результатам тестирования оказались экстерналами. Следовательно, испытуемые группы А адекватно воспринимают ценности социума, при этом характерной особенностью является то, что ценности социума и их собственные ценности не совпадают. В свою очередь ценности социума

полностью совпадают с собственными ценностями у участников исследования входящих в группу Б.

Следует также отметить, что в ходе эмпирического исследования не явилась показательной методика Ценностных ориентаций М. Рокича. Она оказалась достаточно трудоемкой в обработке результатов и абсолютно ненаглядной в части выведения каких-либо закономерных различий между двумя исследуемыми группами.

В результате проведенного эмпирического исследования нами были сделаны выводы о том, что в содержании антиобщественной ориентации личности человека с криминальным поведением и особенностей его мотивационной сферы выделяется: осознанное пренебрежение интересами общества; неумение подчас контролировать свое поведение, неуважительное, безразличное отношение к интересам других людей; наличие ложных потребностей (употребление алкоголя, наркотиков и др.); наличие определенной неудовлетворенности базовых потребностей; неудовлетворенность процессом жизни и результатом жизни.

Конечно, психолого-педагогическое воздействие на лиц с криминальным поведением немислимо без изучения и учета особенностей личности преступников, той среды, в которой они пребывают. В этой связи результаты нашего эмпирического исследования могут быть использованы при изучении мотивационной сферы лиц с криминальным поведением, педагогами-психологами, работающими в правоохранительных органах и исправительно-трудовых учреждениях.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г., Кон И.С. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа, издание второе. – М.: Изд-во «Смысл», 2014.

2. Бубнова С. С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система // Психологический журнал. 2011 № 5. С.38-44.

3. Головаха Е. И., Кроник А.А. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности . Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Изд-во «Питер», 2013.

4. Леонтьев Д. А. Очерк психологии личности. - М.: Изд-во «Смысл», 2011.

5. Складов С.В. Вина и мотивы преступного поведения. – СПб.: Изд-во «Юридический центр», 2015.

6. Ядов В.А., Семенов А.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. – М.: Изд-во «ЦСПиМ», 2013.

МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕРСОНАЛА ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Салмин А. Н.,

*магистрант Столичной финансово-гуманитарной
академии, Москва, Россия*

Ключевые слова: *мотивация, профессиональное развитие персонала,*

Аннотация: В данной статье рассмотрена проблема мотивации профессионального развития персонала организации в условиях непрерывного образования.

Важным аспектом непрерывного образования, обеспечивающим конкурентоспособность, как отдельной организации, так и России в целом, является развитие персонала компаний, неразрывно связанное с процессом мотивации. Общетеоретические подходы к мотивации глубоко изучены и проанализированы отечественной психологией. Так, А.Н. Леонтьев выделил смыслообразующие мотивы и мотивы побуждающие, описал процесс смыслообразования - сдвиг мотива на цель.

С.Л. Рубинштейн предложил модель мотивации – направленность личности определяют: потребности, интересы, убеждения, социальные установки, идеалы [3].

Теоретические основы, заложенные отечественными психологами, должны быть востребованы и стать фундаментом для практической разработки методологии мотивации развития персонала.

К сожалению, в настоящее время, в связи с кризисными явлениями в экономике вся сложная система инструментария мотивации сведена на отечественных предприятиях к

внешней мотивации, да и то только к одной из ее форм - денежному стимулированию. Однако и здесь нарушаются принципы, в том числе принципы определенные еще бихевиоризмом (Б.Ф. Скиннер), в частности, выбор оптимальной схемы режима подкрепления. Сотрудник заканчивает обучение в январе месяце, а получает подкрепление (премию), если вообще о нем вспомнят, в конце года. Премия или повышение зарплаты минимально, в то время как в соответствии с зарубежными источниками минимальный размер увеличения выплат, оказывающий стимулирующее воздействие составляет 10-15% размера заработной платы. Уровень доплаты за научную степень столь минимален, что о нем не стоит упоминать.

В настоящее время в зарубежной практике мотивации персонала широко используются теории, учитывающие, как внутреннюю, так и внешнюю мотивацию. Зарубежные теории не столь глубоки и фундаментальны, как отечественные, однако они прагматичны, с их помощью удобно выстраивать системы мотивации организации, охватывающие, в том числе, процессы обучения и развития. Их достоинство видится также в ситуативности. Менеджер, педагог-андрагог, бизнес-тренер может использовать в зависимости от ситуации оптимальную теорию из их широкого спектра.

Зарубежные теории мотивации представлены двумя основными группами:

- содержательные теории мотивации, основанные на идентификации внутренних побуждений и потребностей личности;
- процессуальные теории, основанные на том, каковы восприятие, ожидания, связанные с наличной ситуацией, с возможными последствиями выбранного поведения.

К содержательным теориям мотивации относятся:

- пирамида потребностей (А. Маслоу);
- теория ERG (К. Альдерфера);
- теория двух факторов (Ф. Герцберга);

– теория приобретенных способностей (Д. МакКле-ланда).

Процессуальные теории мотивации включают:

- теорию ожидания (В. Врум);
- теорию справедливости (А. Стейс);
- комплексную теорию (П. Лоуэра).

Содержательные и процессуальные теории мотивации широко представлены в зарубежном менеджменте, но их использование по преимуществу ограничивается управлением трудовой деятельности персонала. Предлагается спроецировать данные теории на процесс профессионального развития персонала организации в условиях непрерывного образования с учетом отечественной специфики.

Другие зарубежные теории мотивации менее популярны в управлении персоналом. Так среди зарубежных теорий мотивации представляет практический интерес для развития персонала теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера. Согласно Л. Фестингеру система знаний человека стремится к согласованию. При возникновении дисбаланса или рассогласования, человек старается уменьшить его, и такое стремление является мотивом поведения. Автор настоящего выступления результативно применял положения данной теории при работе с молодыми специалистами, предлагая согласовать знания, полученные в институте, с реальными фактами, имеющими место в деятельности организации [1].

Другая теория – закон Йеркса-Додсона – показывает зависимость наилучших результатов от средней интенсивности мотивации. Закон указывает, что чрезмерная мотивация приводит к замедлению скорости научения. При этом наибольший уровень мотивации требуется для простых задач, средний – для задач средней тяжести, самый низкий – для наиболее трудных задач. Как представляется нам, использование данного закона на всех уровнях обучения персонала (рабочие, менеджмент, научные сотрудники) сможет не только

повысить мотивацию обучения, но и улучшить использование имеющихся ресурсов для мотивации обучающихся с целью их экономии в условиях кризиса [2].

В качестве вывода отметим, что совершенствование мотивации профессионального развития персонала организации в условиях непрерывного образования видится:

- в постепенном перенесении акцента в обучении со стимулирования на внутреннюю мотивацию (по мере улучшения экономической обстановке в стране);

- в анализе имеющихся зарубежных теорий мотивации с позиций отечественной психологии и педагогики, с целью их осмысления и возможности интеграции с имеющимся опытом;

- в адаптации применения зарубежных теорий мотивации к национальному менталитету и культуре;

- в более тесной интеграции в функциональной HR-стратегии бизнес-процессов «Мотивация» и «Обучение и развитие персонала» с целью достижения положительного синергетического эффекта.

Список литературы:

1. Шаховой В.А., Шапиро С.А. Мотивация трудовой деятельности: Учебное пособие. - М.: Директ-Медиа, 2015.

2. Соломанидина Т.О., Соломанидин В.Г. Мотивация трудовой деятельности персонала: Учебное пособие. - М.: Юнити-Дана, 2015.

3. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. – СПб.: Питер, 2013.

ОСОБЕННОСТИ ВЫБОРА СТРАТЕГИЙ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ В ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ ВЗРОСЛЫМИ ЛЮДЬМИ

Сундукова Г.С.,

бакалавр психологии, НОУ ВО СФГА, Москва, Россия

Ключевые слова: совладающее поведение, копинг, стратегии поведения.

Аннотация: работа посвящена анализу поло-ролевых особенностей выбора стратегий совладающего поведения в трудных жизненных ситуациях.

В настоящее время проблема изучения копинг-стратегий поведения в трудных жизненных ситуациях или совладающего (копинг) поведения человека весьма актуальна. Современная жизнь, характеризуется множеством экономических и психологических трудностей, она требует от людей значительного напряжения душевных и физических ресурсов для адаптации к постоянно изменяющимся условиям. На протяжении всей жизни, вне зависимости от возрастного этапа, человек сталкивается с определенными трудностями. Эти трудности связаны не только с проблемами развития и возрастными кризисами, не только с экстремальными событиями в социальной и личной жизни, но и с обыденными жизненными ситуациями. Для преодоления повседневных трудных ситуаций человеку требуются представления о способах, условиях и возможностях, необходимых для реализации своих усилий, а также умения эти способы применять. Всё это происходит по мере взросления и накопления определенного жизненного опыта.

Проблемы совладающего поведения рассматривались в работах отечественных и зарубежных исследователей:

Н.В. Тарабрина, К. Муздыбаев, В.Л.А. Китаев-Смык, В.А. Бодрова, С.К. Нартовой-Бочавер, С.А. Хазовой, Л.И. Анцыферовой, Н.А. Сирота, В.М. Ялтонского, Т.Л. Крюковой, Э. Хайм, и другие. Ряд исследований был направлен на количественные и качественные измерения механизмов совладающего поведения (Heim E). Проблемой гендерных различий копинг – стратегий занимались такие авторы, как Баканова А.А., Чехлатый Е.И., Набиуллина Р.Р., Шепелева Е.А., Москвитина О.А., Волкова О.Н., Голубев В.Л.

Нас заинтересовал вопрос поло-ролевых особенностей выбора стратегий совладающего поведения в трудных жизненных ситуациях взрослыми людьми.

Методики психодиагностики: методика «Копинг – тест» Р. Лазаруса, методика для психологической диагностики копинг – механизмов Э. Хейма, методика «Исследование маскулинности – фемининности личности» Сандры Бем для диагностики психологического пола.

База исследования: исследование проводилось на выборке из 30 человек (15 мужчин и 15 женщин) в возрасте от 20 до 60 лет.

Совладающее поведение или копинг-поведение рассматривается в современной психологии как индивидуальный способ взаимодействия человека с ситуацией. Это когнитивные, эмоциональные и поведенческие стратегии преодоления специфических требований ситуации, которые постоянно изменяются. Понятие «coping» происходит от английского «соре» (преодолевать). В отечественной психологической литературе используют термин активное «совладающее поведение» и психологическое преодоление. Впервые термин появился в психологической литературе в 1962 году. Л. Мэрфи применил его, рассматривая, каким образом дети преодолевают кризисы развития. Он использовал термин копинг как стремление индивида решить определенную проблему. Это активные усилия личности, направленные на овладение

трудной ситуацией или проблемой. По мнению Л. Мерфи, совладание являлось подструктурой личностной защиты [3].

Копинг-стратегии как способы управления стрессогенным фактором, возникающим как ответ личности на угрозу, воспринимаются, и предопределяют особенности его поведения [6]. Одной из задач копинга является решение реальной проблемы или ее эмоциональное переживание, корректировка самооценки или регулирование взаимоотношений с людьми.

С.К. Нартовой-Бачавер [5] в качестве возможных основных классификации копинга предлагаются следующие признаки:

- ориентированность, или фокус копинга (на проблему или на себя);
- область психического, в которой разворачивается преодоление (внешняя деятельность, представление или чувства);
- эффективность (приносит ли желаемый результат разрешение ситуации или нет);
- временная протяженность полученного эффекта (разрешается ситуация радикально или требует возврата к ней);
- ситуации, провоцирующие копинг – поведение (кризисные или повседневные).

А.Г. Маклаков считает копинг поведение адаптационным потенциалом человека, который включает в себя следующие характеристики:

1. нервно-психическую устойчивость, уровень которой обеспечивает толерантность к стрессу;
2. самооценку личности, являющуюся ядром саморегуляции и определяющую степень адекватности восприятия условий деятельности и своих возможностей;
3. ощущение социальной поддержки, обуславливающее чувство собственной значимости для окружающих;

4. уровень конфликтности личности;
5. опыт социального общения.

В формировании копинг–поведения особое место занимают личностные структуры. В.И. Голованевская утверждает, что в выборе конструктивных способов копинг–поведения необходимо иметь реалистическое представление о собственных возможностях - реалистическую оценку самого себя [2].

Выделяют базовые копинг-стратегии:

1. Стратегия решения проблем - это активная поведенческая стратегия, когда человек стремится использовать личностные ресурсы для поиска возможных способов эффективного решения проблемы. Появление и рассмотрение широкого круга альтернативных вариантов решения проблемы. Активное разрешение проблем является когнитивно-поведенческим процессом.

2. Стратегия поиска социальной поддержки - это активная поведенческая стратегия, человек для эффективного решения проблемы обращается за помощью и поддержкой к окружающей ее среды: семье, друзьям.

3. Стратегия избегания - это поведенческая стратегия, человек стремится избежать контакта с окружающим миром, вытесняет необходимость решения проблемы. Способствует формированию дезадаптивного поведения. Использование этой стратегии обусловлено недостаточным уровнем личностных копинг-ресурсов и навыков активного решения жизненных проблем. Стратегия избегания может носить адекватный или неадекватный характер в зависимости от конкретной стрессовой ситуации, возраста и состояния ресурсной системы индивида [4].

Использование всех трех поведенческих стратегий более эффективно при решении той или иной ситуации.

Защитно-совладающее поведение личности имеет разную динамику интеграции в онтогенезе. С увеличением воз-

раста повышается вероятность использования активных проблемно-совладающих поведенческих стратегий [1].

Поведение взрослого человека в стрессе с возрастом становится более гибким, адаптивным, поскольку основано на увеличении межкомпонентных связей защитной системы личности. Каждый взрослый человек с возрастом накапливает опыт более или менее успешного преодоления трудных ситуаций, таким образом, расширяется арсенал приемлемых способов реагирования.

Взрослые люди чаще используют активную социально-ориентированную поведенческую совладающую стратегию, связанную с сотрудничеством, поддержанием справедливых отношений с окружающим миром, созданием социальных сетей по преодолению стрессовой ситуации. Однако во взрослом возрасте закрепившиеся неконструктивные стратегии сложнее поддаются коррекции в силу их жесткости.

Мы выяснили, что у мужчин наиболее предпочитаемыми копинг – стратегиями являются: самоконтроль (11,3%) и планирование решения проблемы (11%); у женщин предпочитаемыми оказались такие же копинг – стратегии, что и у мужчин - планирование решения проблемы (13,53%), самоконтроль (13,4%), а так же положительная переоценка (13,6%). Женщины положительно пересматривают проблемную ситуацию, рассматривая ее как стимула для личностного роста и чаще, чем мужчины, прибегают к их использованию. Репертуар копинг-стратегий, используемых женщинами, шире и, в целом, продуктивнее, что приводит к лучшему сопротивлению стрессу и повседневным жизненным трудностям.

Кроме этого большинство респондентов - как женщины, так и мужчины - используют адаптивные варианты копинг-стратегий.

- В сфере когнитивных адаптивных копинг - стратегий у мужчин (40%) наиболее предпочитаемыми копинг – страте-

гиями является установка собственной ценности, сохранение самообладания. У женщин же (46,7%) преобладают такие копинг – стратегии, как проблемный анализ и сохранение самообладания. Но мужчинам, также как и женщинам свойственны пассивные формы поведения с отказом от преодоления трудностей из-за неверия в свои силы и придание особого смысла их преодолению (религиозность, придача смысла, относительность, диссимуляция, смирение, игнорирование, растерянность).

- В сфере эмоциональных адаптивных копинг – стратегий у мужчин (80%), у женщин (93,35%) преобладает копинг – стратегия – оптимизм, что говорит о том, что им свойственна уверенность в наличии выхода в любой, даже самой сложной, ситуации, но также им свойственны варианты поведения, характеризующиеся подавленным эмоциональным состоянием (подавление эмоций, агрессивность, эмоциональная разрядка).

- В сфере поведенческих адаптивных копинг – стратегий у мужчин(40%) и у женщин (33,3%) предпочитаемыми копинг – стратегиями является сотрудничество, обращение, что говорит о том, что им свойственно поведение, вступление в сотрудничество со значимыми (более опытными) людьми. Из неадаптивных копинг-стратегий респонденты используют: активное избегание, компенсация, отвлечение, отступление

Результаты, полученные по методике С. Бэм показывают, что:

- типично мужскими чертами такими, как независимость, напористость, доминантность, агрессивность, склонность к риску, самостоятельность, уверенность в себе и др.-мужскостью обладают 10% респондентов (из них 3% женского пола и 7% мужского);

- типично женскими чертами такие, как уступчивость, мягкость, чувствительность, застенчивость, нежность, сердечность, способность к сочувствию, сопереживанию и др. - фе-

мининностью обладают 33,33% респондентов (из них 50% женщин и 50% мужчин (по 16,65%));

- андрогинностью обладают респонденты (56,66% (из них 26,66 женщин и 30% мужчин)), у которых черты, характерные мускулиным и фемининным, представлены гармонично и взаимодополняемо, что повышает их адаптивные возможности.

Мы выяснили, что:

- у представителей с маскулинностью - более выражены самоконтроль (12,7%), поиск социальной поддержки (12,7%), планирование решения проблемы (12%);

- у представителей с андрогинностью - планирование решения проблемы (12,7%), самоконтроль (12,6%), положительная переоценка (11,5%);

- у представителей с фемининностью - бегство-избегание (12,9%), дистанцирование (12,1%), самоконтроль (11,9%).

Копинг-поведение является целенаправленным поведением и позволяет человеку справиться со стрессом (трудной жизненной ситуацией), через осознанные стратегии действий, которые либо адаптируют к требованиям ситуации, либо помогают преобразовать её. Сохранение и повышение стрессоустойчивости личности связано с поиском, сохранением и адекватным использованием ресурсов, помогающих ей в преодолении негативных последствий стрессовых ситуаций. Особую категорию ресурсов стрессоустойчивости и совладания представляют личностные характеристики и способы преодоления стрессовых ситуаций – копинг-стратегии.

Список литературы:

1. Бодалев А. А., Васина Н. В. Акмеология. Настоящий человек. Каков он и как им становятся? - СПб.: Речь, 2010. – 223 с.

2. Голованицевская В.И. Характеристики Я-концепции и предпочтение стратегий совладающего поведения //Вестник Московского университета.– 2003.– № 4.– С. 30-36.

3. Корнев, К.И. Специфика копинга в условиях неопределенности [Текст] / К.И. Корнев // Человек в условиях неопределенности: Сб. материалов Всерос. Конф. / Новосиб. Гос. Ун-т. Новосибирск, 2006. - С. 24-35.

4. Малкина – Пых И.Г. Стратегии поведения при стрессе// Московский психологический журнал. №12

5. Муздыбаев, К. Стратегия совладания с жизненными трудностями / К. Муздыбаев // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2012. - № 3. – С. 51.

6. Реан А.А. Локус контроля делинквентной личности//Психологический журнал.– 1994.– № 2.– С. 52-56.

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Старкова И.А.,

*бакалавр, Столичная финансово-гуманитарная академия,
Москва, Россия*

Ключевые слова: *младший школьный возраст, развитие эмоциональной сферы детей.*

Аннотация: В данной статье рассмотрена проблема развития эмоциональной сферы детей младшего дошкольного возраста.

Работающие с детьми педагоги, родители традиционно заинтересованы в интеллектуальном развитии ребенка и мало кто обращает внимание на то, насколько ребенок эмоционален, на то, насколько правильно он распознает чужие эмоции и описывает свои. А ведь именно несформированность эмоциональной сферы позже может перерасти в тревожность, гиперактивность, застенчивость, агрессивность.

Вместе с тем известны эффективные средства гармонизации эмоциональной сферы в детском возрасте, такие, например, как арт-терапия.

Целью нашего исследования стало изучение возможностей арт-терапии в развитии эмоциональной сферы детей младшего дошкольного возраста. Объект исследования - эмоциональная сфера детей младшего дошкольного возраста, предметом исследования выступили возможности арт-терапии в развитии эмоциональной сферы младших дошкольников.

Гипотезой исследования явилось предположение о том, что специально организованные занятия с применением игр и упражнений арт-терапевтической направленности будут способ-

ствовать развитию эмоциональной сферы младших дошкольников.

Эмоциональное развитие дошкольников проходит длительный путь. В младшем дошкольном возрасте расширяется диапазон понимаемых и переживаемых эмоций; активизируется интенсивность переживаний; адекватная интерпретация эмоций других людей; развиваются механизмы эмоциональной регуляции. Важнейшим новообразованием эмоциональной сферы дошкольника является появление новых форм выражения экспрессии, интеллектуализация эмоциональных процессов.

В исследовании приняли участие дети дошкольного возраста 4-5 лет - воспитанники дошкольного учреждения - всего 20 человек.

Для изучения особенностей эмоциональной сферы младших дошкольников нами были использованы: Методика "Эмоциональная идентификация" Е.И. Изотовой и методика РНЖ "Несуществующее животное".

По итогам констатирующего этапа можно утверждать, что:

- примерно половина дошкольников – 52,5% - демонстрируют средний уровень восприятия эмоциональных состояний;

- почти каждый второй ребенок (45%) показал средний уровень понимания эмоциональных состояний и опознания экспрессивного комплекса по модальностям. Эти дети нуждались в содержательной помощи взрослого и наглядно-демонстрационных подсказках.

Были выявлены дети с высоким уровнем понимания эмоций (30%), высоким уровнем восприятия экспрессии (25%) и высоким же уровнем идентификации и вербализации эмоций (20%).

Однако была выделена группа детей с недостаточной сформированностью эмоциональных показателей. Так, каждый пятый испытуемый (20%) показал низкий уровень восприятия экспрессии и понимания эмоций, эти дети не могли адекватно

определить эмоцию по внешнему выражению лица. Почти в половине случаев (40%) дошкольники не могли идентифицировать предлагаемое изображение эмоции и в 30% - не могли назвать выделенную эмоцию. Можно предположить, что эти дети в эмоционально напряженной ситуации не смогут правильно распознать эмоциональное состояние собеседника и сами не всегда однозначно для партнера выражают свое состояние. Именно для этих детей характерна – по тесту РНЖ- выраженная агрессивность. Можно предположить, что выявленная агрессивность выступает именно как следствие неразвитости эмоциональной чувствительности детей. Впрочем, это вопрос нуждается в дальнейшем изучении.

Формирующий этап исследования предполагал разработку и апробацию арт-терапевтической программы работы с дошкольниками. Занятия по развитию эмоциональной сферы детей были представлены психогимнастическими мимическими и пластическими этюдами на воспроизведение эмоций, танцевальной и рисуночной терапией, сказкотерапией, сочинением рассказов, ролевыми играми, играми-драматизациями, релаксационными техниками. Особый интерес у детей вызывала рисуночная терапия, работа с пиктограммами, танцевальная терапия.

По итогам контрольного этапа мы выяснили, что в экспериментальной группе ни один ребенок не показал низкого уровня развития (в первичной диагностике таких детей было 20%), в два раза (с 25 до 50%) увеличилось число детей высоким уровнем восприятия экспрессии. Зафиксировано соответствие экспрессивных признаков различным модальностям. По показателям идентификации и вербализации эмоций также ни один ребенок не показал низкого уровня развития (в первичной диагностике таких детей было 30%). В два раза (с 20 до 40%) увеличилось число детей с высоким уровнем идентификации эмоций. Зафиксирована адекватность в опознании эмоций по экспрессивному комплексу в среднем по 4 модальностям. Не было выявлено испытуемых с высоким уровнем агрессивности (в первичной диа-

гностике таких детей было 30%). Увеличилось на 2/3 (с 30 до 50%) число детей с низким уровнем агрессивности. Вместе с тем результаты контрольной группы изменились мало.

Об эффективности проведенной нами работы свидетельствуют и мнения воспитателей.

В итоге выявлено, что дошкольники экспериментальной группы после прохождения формирующего этапа не испытывают затруднений при описании различных эмоций, они способны давать развернутые ответы; описывают действия, адекватные переживаниям и эмоциям, могут установить взаимосвязь между признаками эмоции и действиями. У этих детей произошли положительные количественные и качественные изменения в уровне восприятия экспрессии, понимании и идентификации эмоций по различным модальностям и вербальным оценкам. В то же время в контрольной группе сохраняются дети, плохо осознающие и понимающие отдельные эмоции, они не всегда способны установить взаимосвязь между действием и эмоцией; характеризуются недифференцированными представлениями об эмоциях. Итоги проведенной нами работы свидетельствуют об эффективности применяемой программы по эмоциональному развитию дошкольников средствами арт-терапии.

Список литературы:

1. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие для вузов. - М.: Академический проект, 2015. - 421с.
2. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов - СПб.: Питер, 2013. - 583 с.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ ДЕЛОВАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ

Куделина Е.В.,

*магистрант Столичной финансово-гуманитарной
академии, Москва, Россия*

Ключевые слова: *деловые коммуникации, цель деловых коммуникаций, деловая этика, имидж современного российского предпринимателя*

Аннотация: В данной статье рассмотрена проблема межкультурной коммуникации, формирующей имидж российского предпринимателя.

В прошедшем XX веке масштаб и интенсивность социальных процессов, настолько возросли, что почти не представляется возможным замкнутость и изоляция каких-либо человеческих групп, общностей и личностей.

Во всех сферах социальной, культурной, деловой, политической и экономической жизни, современный процесс глобализации межнационального общения послужил причиной интенсификации культурных контактов в международных масштабах.

Общение приобрело универсальный характер и его нарастание безошибочно можно прогнозировать на будущее. Ведь жить и развиваться человеку в социуме позволяет именно общение.

Межкультурная коммуникация представляет собой особую форму коммуникации двух или более представителей различных культур, в ходе которой происходит обмен инфор-

мацией и культурными ценностями взаимодействующих культур. Процесс межкультурной коммуникации, есть специфическая форма деятельности, требующая знания материальной и духовной культуры другого народа в совокупности определяющих модель поведения партнеров по коммуникации и которая не ограничивается знаниями иностранных языков. Даже изучение иностранных языков и их использование как средства международного общения, невозможно без разностороннего и глубокого знания культуры носителей этих языков. Только сочетание этих двух видов знания – культуры и языка – обеспечивает эффективное и плодотворное межкультурное общение.

Межкультурная коммуникация осуществляется двумя способами – на групповом уровне или индивидуальном. Но только человек выступает основным субъектом межкультурной коммуникации. При этом поведение каждого человека определяется ценностями и нормами той культуры, в которую он включен. Поэтому при коммуникации, представителям разных культур необходимо преодоление не только языковых различий, но и различий этнического и социокультурного характера [1].

Межкультурная коммуникация активно развивается в сфере Российского бизнеса. Для нас особенно важно развивать данные направления, связанные с изучением бизнес-технологий в целом, а также в сопоставительном аспекте. Президент Российской Федерации В.В. Путин сформулировал позицию России по этому поводу: "Выбор России ... - это большая интеграция в мировой рынок, в эффективные модели экономического развития. Уже сегодня Россия осознает себя неотъемлемой частью мировой экономической системы и настроена, работать вместе с нашими партнерами для обеспечения этой системы большей стабильностью, прочностью и безопасностью..." [2].

Складывающаяся в России новая общественно-политическая ситуация определяет поворот к человеку. Необ-

ходимость формирования нового стиля социального поведения делового человека, отвечающего задачам современного этапа развития российского общества, вызывает настоятельную потребность в обучении общению.

Имидж современного предпринимателя очень важный фактор укрепления конкурентных позиций, способствующий успешной деятельности предприятия или организации в долгосрочной перспективе. Что в свою очередь отражается на финансово-экономических показателях деятельности. Имидж российского предпринимателя в международном бизнесе является зависимым от таких факторов как: уровень знания иностранного языка и культурологическая компетентность. Создание имиджа - планируемый процесс, на который можно повлиять, повышая его культурологическую и лингвистическую составляющие. Под влиянием быстроменяющейся экономической, социальной и политической ситуации в России имидж российского предпринимателя находится в стадии формирования межкультурной сферы. Успешная адаптация в новой культурной сфере или к условиям общения с представителем иной культуры является и целью, и желанным результатом межкультурной коммуникации и формирования высокого уровня имиджа.

Говоря о значимости знания языка в деловой сфере, следует подчеркнуть, что языковые составляющие являются наиболее очевидными различиями между отечественным и международным бизнесом и часто именно этот фактор является наиболее серьезными препятствиями для ведения бизнеса эффективно. Таким образом, знание языка партнера по бизнесу, является наиболее критичным и, вероятно, наиболее выдающимся компонентами межкультурной коммуникации в деловой сфере.

Для того чтобы заслужить высокий деловой авторитет, расположение к себе партнеров необходимо не только иметь привлекательный внешний вид, соблюдать правила делового

этикета, пользоваться правильной речью, но и обладать коммуникативной привлекательностью. Так же следует учитывать этические и социально-психологические особенности бизнеса зарубежных стран. В современном деловом мире знание и понимание межкультурных особенностей и различий одновременно и полезно и необходимо. Без этого добиться коммерческого успеха весьма затруднительно.

Список литературы:

1. Кужевская Е. Б. Межкультурная деловая коммуникация и проблемы формирования имиджа современного российского предпринимателя. - М, 2005. www.cheloveknauka.com.
2. Путин В.В. Концепция внешней политики Российской Федерации. Утверждена 12 февраля 2013 г. www.mid.ru.
3. Соколов А. В. Основы теории коммуникации: Учебное пособие.-СПб., 2013. www.socioline.ru

ДЕЛОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Иванова В.В.

*магистрант Столичной финансово-гуманитарной
академии, Москва, Россия*

Ключевые слова: деловые коммуникации, цель деловых коммуникаций, задача делового общения, деловая этика.

Аннотация: Работа посвящена вопросам делового общения в профессиональной деятельности, автор раскрывает понятие и роль деловых коммуникаций; показано, что деловые коммуникации выполняют в обществе двоякую цель: общую и личную; особое внимание обращается на формирование деловой этики. В заключении подводятся итоги о том, что необходимо находить индивидуальный подход к руководству, коллегам, клиентам, партнерам, но не противоречить общим нравственным принципам, традициям и культуре разных национальностей.

Деловые коммуникации являются неотъемлемой частью нашей жизни, так как любой человек находится в деловом сотрудничестве со своими коллегами, подчиненными, начальством или партнерами. Одним словом деловые коммуникации это отношения между людьми, которые направлены на определенный вид деятельности, связанный с производством какого-либо продукта или делового эффекта. В условиях рыночных отношений, рыночной экономики – это, прежде всего, эффективная работа предприятия для получения максимальной прибыли.

Но все мы разные, ведь каждый народ имеет свои обычаи, традиции, культуру, политическое и государственное устройство. Кроме этого стоит учитывать и моральные нормы человека, его коммуникабельность, от этого зависит, облегчит ли

он себе деловое общение, сделает ли его более эффективным, а значит, добьется ли поставленных целей или его личные качества сделают это невозможным.

Все мы являемся потребителями товаров и услуг, подчиненными и руководителями, иногда подчиненными и руководителями в одном лице, у многих есть деловые партнеры, а значит, все мы должны владеть навыками деловых коммуникаций.

Как показывают исследования на деловые коммуникации или деловое общение расходуется около 80% рабочего времени руководителя, значит, этот вид деятельности имеет первостепенное значение для людей, занятых в управлении. Главной целью их делового общения является создание оптимальных и благоприятных условий для успешного решения поставленных задач перед предприятием и его отдельными сотрудниками, то есть организация плодотворного сотрудничества.

Другими словами, целью деловой коммуникации можно назвать организацию и оптимизацию определенного вида совместной деятельности. Но чтобы цель деловой коммуникации была успешно реализована, руководителю необходимо создать условия для творческого потенциала и профессиональных знаний работников и только тогда согласовывать личные цели сотрудников с целями и задачами предприятия. Кроме этого необходимо учитывать квалификацию, опыт, деловые качества и служебный статус сотрудника, чтобы наделить его полномочиями и ответственностью, которые регламентируются деловым общением в рамках служебных прав и обязанностей.

Только после выполнения этих задач руководитель может рассчитывать на благоприятные условия в коллективе, а сотрудники не будут уходить от ответственности, возложенной на них.

Помимо общей цели участники деловой коммуникации преследуют и личные цели: стремление к власти, к повышению служебного статуса, что позволяет не только улучшить свое ма-

териальное положение, но и расширить круг имеющихся полномочий, избавиться от бремени контроля, повысить свой престиж в организации и в конечном итоге престиж самой организации.

Умение вести себя с людьми является главным фактором добиться успеха в бизнесе, служебной или профессиональной деятельности. Подчеркивая значение развития коммуникативных навыков Д. Карнеги заметил, что «успехи того или иного человека в его финансовых делах, даже в технической сфере или инженерном деле процентов на пятнадцать зависят от его профессиональных знаний и процентов на восемьдесят пять – от умения общаться с людьми» (Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. How to Win Friends and Influence People) [1].

Кроме умения общаться с подчиненными, руководителями, сотрудниками и деловыми партнерами каждый участник деловой коммуникации должен обладать деловой этикой.

Любые опоздания мешают работе и не важно, опоздания ли это на работу, или на переговоры, или не вовремя поставленная продукция, услуга или не вовремя подписанный договор. Только пунктуальность в бизнесе является нормой.

Секреты предприятия или конкретной сделки являются конфиденциальными, но трудно переносить рядом коллегу, который рассказывает о служебной или личной жизни других сотрудников.

Деловая коммуникация включает в себя и умение вести себя вежливо с клиентами, заказчиками, покупателями, сослуживцами и партнерами. Не маловажным фактором в деловом общении является и умение прислушиваться к критике, уважать мнение окружающих, прислушиваться к советам, особенно более опытных коллег. Чрезмерная уверенность в себе чаще всего мешает добиваться общей цели, особенно при коллективной работе.

Внутренние документы, письма, договоры, общение между коллегами должны излагаться грамотно. Как в процессе пря-

мого, так и косвенного общения необходимо использовать методы влияния или воздействия на людей. И. Браим выделил наиболее успешные – убеждение, внушение, принуждение. Залог успеха любой деловой беседы – это компетентность сторон, тактичность и доброжелательность всех ее участников [2].

В свое время Дж. Рокфеллер, понимая значение делового общения, высказывался: «Умение общаться с людьми такой же покупаемый за деньги товар, как сахар или кофе. И я готов платить за это умение больше, чем за какой – либо другой товар в этом мире» [3].

Умение найти оптимальный вариант деловых взаимоотношений требует овладения искусством деловых коммуникаций, так как это процесс взаимодействия между людьми, которые обмениваются информацией в сфере их профессиональной деятельности. Тема делового общения очень актуальна, так как люди в своей профессиональной деятельности устанавливают контакты друг с другом, обмениваясь информацией, чтобы строить планы, повышать квалификацию, идти совместно к установленной цели. Задача делового общения состоит в том, чтобы строить деловые отношения, находить индивидуальный подход к руководству, коллегам, клиентам, партнерам, но не противоречить общим нравственным принципам, традициям и культуре разных национальностей.

Список литературы:

1. Кривокора Е.И. Деловые коммуникации: учебное пособие. - М.: ИНФРА-М, 2010.
2. Кэмп Д. Сначала скажите «нет»: секреты профессиональных переговорщиков. - М.: Добрая книга, 2014.
3. Спэнгл М. Переговоры. Решение проблем в разном контексте / М. Спэнгл, М. Айзенхарт. - Харьков, 2010.

ДЕЛОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ

Тимофеева А.Н.,

*магистрант Столичной финансово-гуманитарной
академии, Москва, Россия*

Ключевые слова: *деловые коммуникации, цель деловых коммуникаций, деловая этика, деятельность менеджеров.*

Аннотация: В данной статье рассмотрены вопросы деловых коммуникаций в деятельности менеджера.

В процессе управления одним из важных факторов является деловая коммуникация. В общем понимании коммуникация – это осуществление обмена информацией, чувствами, мыслями в общении людей между собой в процессе совместной деятельности. Невозможно существование ни какой группы людей без коммуникации.

Деловая коммуникация подразумевает под собой - способ организации и оптимизации того или иного вида деятельности (производственной, профессиональной, коммерческой, политической, научной и т.д.).

Несмотря на то, что некоторые поведенческие навыки присущи людям с рождения, тем не менее, учиться общению им приходится постоянно. Кто-то больше нуждается в таком обучении, кто-то меньше, но большинству специалистов, работающих с людьми развитие навыков общения просто необходимо, особенно это касается руководителей, т.к. основной вид их профессиональной деятельности - это управление человеческими ресурсами.

Управление персоналом – это особый вид деятельности, превращающий неорганизованную толпу в эффективную

целенаправленную и производительную группу. Управление людьми не возможно без общения. Главной целью любого руководителя является организовать группу людей для достижения поставленных целей организацией, а для этого необходимо знать навыки деловых коммуникаций и умело ими пользоваться [1].

Хорошему руководителю для достижения успеха необходимо научиться делать так, чтобы все, с кем ему приходилось работать прониклись к нему расположением и были убеждены в его правоте и прилагали максимальные усилия для успеха общего дела.

Качества руководителя можно разделить на две группы. К первой группе можно отнести – профессиональные и деловые качества, а так же методы и приемы, используемые им в управленческой деятельности. Ко второй группе относятся – личностные, психологические и интеллектуальные качества, а именно: способности, интеллект, знания, эмоционально - волевая сфера, характер. Эта группа качеств обладает двумя важными особенностями. Во-первых, она является фундаментом, на котором строится профессионально-управленческая компетентность руководителя. Во-вторых, она гораздо труднее, чем первая, поддается коррекции: изменить характер или стиль мышления несравненно сложнее, чем усвоить технологию управления или методику принятия решений [2].

Немало важно, какой стиль руководства был выбран менеджером. Стиль руководства - это типичная система приёмов деятельности руководителя, используемая в работе с людьми. Стиль руководства проявляется и в управленческой манере руководителя, и в том, как он организует подготовку, принятие и реализацию решений. О нём можно судить по тому, как организован труд возлагаемого коллектива и само рабочее место руководителя.

Принято выделять три основных стиля руководства: либеральный, демократический и авторитарный.

Либеральный (попустительский) стиль руководства характеризуется минимальным вмешательством руководителя в деятельность подчинённых. Руководитель во взглядах консервативен, склонен воздействовать уговариванием и налаживанием личных контактов.

Руководитель, придерживающийся демократического стиля, децентрализует свою управленческую власть. Практикуется делегирование функций и полномочий подчинённым. Инициатива с их стороны всячески стимулируется.

Авторитарный (директивный) стиль руководства характеризуется централизацией власти в руках одного руководителя. Он единолично принимает решения, жёстко регламентирует всю деятельность подчинённых, не давая им возможности проявлять инициативу.

Возможны и другие классификации стилей руководства.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что какой бы стиль руководства менеджером не был бы выбран, чтобы точно оценить ситуацию, руководитель должен хорошо представлять способности подчинённых и свои собственные, природу задачи, потребности, полномочия и качество информации. Руководитель всегда должен быть готовым к переоценке суждений. В отношениях руководителя с подчинёнными главную роль играет сам руководитель. Он должен уметь создавать благоприятную обстановку, располагающую к взаимопониманию. Беседы помогают установить отношение взаимного доверия, которое необходимо для руководителя в любой обстановке. Она также повышает деловые качества, как руководителя, так и подчинённых. Беседы являются испытанным методом обмена информацией, необходимой для работы, и к тому же самым простым, доступным и результативным из всех известных методов. Знание и практическое применение лучших технических приемов проведения бесед помогают организовать дружный коллектив и его слаженную работу.

Список литературы:

1. Вацлавик П., Бивин Д., Джексон Д. Прагматика человеческих коммуникаций: изучение паттернов, патологий и парадоксов взаимодействия. - СПб: Речь, 2012. www.twirpx.com.
2. Виханский О.С. Менеджмент: Учебник для вузов / О.С. Виханский, А.И. Наумов. - М., 2013. www.biblioclub.ru
3. Сосновская А.М. Деловая коммуникация и переговоры: Учебное пособие. - СПб.: СЗАГС, 2011 www.ecsocman.hse.ru.

ОСОБЕННОСТИ ДЕЛОВЫХ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

Савиных Т.А.,

*магистрант Столичной финансово-гуманитарной
академии, Москва, Россия*

Ключевые слова: коммуникация, культура, межкультурные коммуникации, культурные различия.

Аннотация: статья посвящена анализу некоторых особенностей деловых коммуникаций между представителями разных культур. Показано, что межкультурная коммуникация может служить инструментом повышения эффективности бизнеса, уменьшения конфликтности при совершении сделок и возникновения доверия.

В современных научных исследованиях в области межкультурной коммуникации особое внимание фокусируется именно на прикладном значении изучения поведения людей с различными культурно-языковыми системами. Результаты таких исследований весьма важны для профессиональной коммуникации в области науки, образования, культуры и, безусловно, бизнеса. Межкультурная коммуникация – это своего рода набор навыков, которыми можно овладеть, чтобы более эффективно взаимодействовать с представителями других культур. Мышление и поведение разных народов, несмотря на глобализацию, никогда не станут одинаковыми. Вместе с тем знания специфики культуры и поведенческих моделей народов поможет избежать непреднамеренных оскорблений и последующих возможных конфликтов.

Известные антропологи Ф. Клухон и Ф. Шродбек в своих работах изучали культурные различия в системах ценностей,

составляющих картину мира определенной культуры – отношение к категориям пространства и времени, к деятельности, к межличностным отношениям и т.п. [3, с. 20] Рассмотрим некоторые примеры. Общеизвестно, что в европейских культурах молчание в ситуации общения считается невежливым. Например, англичане в ходе переговоров предпочитают делать небольшие паузы, а американцы их вовсе не любят и стремятся заполнить любыми общими разговорами – о погоде или спорте. Проще говоря, разные культуры используют разные временные системы. Переговоры с испанцами обычно протекают менее динамично, чем с американцами. Поскольку испанцы многословны, регламент ведения переговоров, как правило, не соблюдается. Большие любители затягивать переговоры – китайцы. Иногда процесс их ведения не ограничивается не только одной встречей в течении дня, а может длиться от нескольких дней до нескольких месяцев. При этом, это вовсе не означает, что они сомневаются пописывать ли соглашение. Переговоры с французскими предпринимателями обычно проходят также медленно, поскольку они любят весьма досконально изучить все аспекты и последствия поступающих предложений. И если собеседники попытаются ускорить переговорный процесс, сделка может не состояться. В Японии терпение считается одной из основных добродетелей, именно поэтому нужно быть готовым к тому, что переговоры начнутся с менее важных деталей и будут продвигаться очень медленно.

Международные различия появляются, в частности, в том, какой тип вежливости – основанный на солидарности или на поддержании дистанции – характерен для данной культуры. Так, русские кажутся немцам невежливыми, потому, что принцип солидарности с коммуникативным партнером подталкивает их к тому, чтобы обязательно высказать собственное мнение и дать совет в тех случаях, когда немецкая коммуникативная культура, уважающая принцип дистанции и автономии считает подобное поведение попросту навязчивым [5,

с.123]. Арабы стараются установить во время переговоров атмосферу взаимного доверия. При первом знакомстве обязательно демонстрируют партнеру радушие и любезность – это дань определенной традиции. И когда они спрашивают о вашем здоровье или делах, это совершенно не означает, что вы должны подробно рассказать о вашем здоровье или делах. Во время приветствия на переговорах в Китае признаком вежливости будет обмен рукопожатиями, а в Японии рукопожатие вовсе не принято.

Если говорить о категории вежливости, то правила ее употребления в разных языках и культурах всегда сложны. Однако сам принцип вежливости применяется в любой ситуации в рамках межкультурного общения. Способы выражения принципа вежливости напрямую зависят от принятых моделей социального поведения. Лингвисты насчитывают, например, в корейском языке несколько ступеней вежливости: почтительная, уважительная, характерная для женской речи, учтивая, интимная, фамильярная и покровительственная. Для каждой формы вежливости характерен свой набор грамматических и лексических показателей, описывающих различную степень вежливости [4].

В сфере межкультурного делового общения для достижения положительного коммуникативного эффекта, определенного воздействия на партнера необходимо учитывать, что проявление вежливости в разных культурах, хотя своеобразно, однако, всюду приветствуется. Поэтому необходимо овладеть основными навыками вежливости партнера прежде, чем начинать переговоры. Установление эффективных деловых отношений во многом зависит от понимания национально-культурных особенностей категории вежливости и стратегий ее реализации в межкультурном дискурсе.

Эдвард Холл - специалист в области лингвистики и антропологии, изучая взаимосвязи культуры и коммуникации, особое внимание уделяет различиям высоко- и низконтекстных

культур, что проявляется в количестве информации. Например, в изречении в низкоконтекстной культуры (немецкой, американской) информация максимально вербализирована. В высококонтекстной культуре (китайская, японская) часто информацию трудно понять без знания контекста. Мало того, этот контекст должен быть не ситуационный, а культурологический. Поэтому ученый, описывая японскую беседу на уровне обыденного европейского сознания, называет ее игрой недо молвок. А японцы уже в свою очередь, считают, что европейцы зачастую слишком прямолинейны и нетактичны. Во время ведения переговоров японские бизнесмены чрезвычайно щепетильны и весьма ответственны. Они очень внимательно выслушивают собеседника, никогда не перебивают его и не делают ни каких замечаний. Европейцам всегда трубно предугадать, чем могут закончиться переговоры. Во время встреч японцы часто говорят об общих философских категориях, кивая при этом головой, что вовсе не означает согласие [6, с.72].

Изучая поведение сотрудников транснациональной корпорации, известный специалист в области теории управления Гирт Хофстед сформулировал четыре оси культурных противопоставлений – дистанция власти, индивидуализм, избегание неопределенности и соревновательность. В своей книге «Влияние культуры: международные различия в отношении к труду» он приходит к очень важным выводам. Избегание неопределенности – степень, в которой члены общества чувствуют себя неуверенно в неопределенных ситуациях. Во многих культурах заранее вырабатываются правила и ритуалы, от которых нельзя отступать. Члены таких обществ предпочитают хорошо структурированные ситуации. Так, англичане абсолютно непоколебимы по всем, что касается соблюдения принятых правил, не говоря уже о законах. Поэтому во время ведения деловых переговоров необходимо соблюдать пунктуальность и прежние договоренности. Испанцы никогда не начинают никакие встречи во время сиесты и не приглашают

деловых партнеров домой. Шведские бизнесмены должны обязательно заранее знать состав участников переговоров и не станут вести дела с теми, кто заранее не был включен в делегацию. Японцы весьма придержаны традициями, они никогда не вступают в открытую конфронтацию с собеседником и никогда не говорят «нет», скорее они скажут, что «это трудно». Но нужно понимать, что это буквально означает отказ и дальнейшие переговоры бессмысленны [1].

Соревновательность – степень, в которой общество ориентировано на достижение успеха, напористость. Высокосоревновательные культуры – США и Япония. Низкосоревновательные – скандинавские страны. Американские деловые люди нередко проявляют эгоцентризм, требуя от партнеров по переговорам руководствоваться теми же правилами, что и они. Испанцы любят работать в команде. Китайцы во время деловых встреч стараются создать дружескую атмосферу. Для них очень важны хорошие личные отношения партнеров по переговорам. Итальянские бизнесмены предпочитают завязывать деловые отношения с людьми, которые занимают равное им положение в деловом мире, фирме, обществе. Для них важны и неформальные связи с партнерами в неслужебное время. Большой интерес для понимания различий в деловом общении разных культур представляют работы Ричарда Льюиса. Он разделил несколько сотен национальных культур мира на три группы – моноактивные, полиактивные и реактивные. Ученый утверждает, что моноактивные культуры ориентированы на задачу, они четко планируют свою деятельность. Так шведы, швейцары, датчане и немцы в один промежуток времени делают одно дело, полностью на нем сосредоточены и работают по заранее запланированному графику. Моноактивность американцев несколько иная. По выражению Льюиса, «они живут большей частью в настоящем и будущем» [2, с.64]. Полиактивные культуры – ориентированы на людей, общительных и многословных. Они делают одновременно несколь-

ко дел и совсем не в запланированном порядке, легко пере-страиваются в ходе переговоров, зачастую полностью меняя повестку дня. Полиактивные народы считают реальность важнее, чем распорядок установленный человеком. Итальянцы, португальцы, испанцы, латиноамериканцы – экстраверты, нетерпеливы, очень любопытны. Они непунктуальны, их график непредсказуем. В отличие от моноактивных народов подгоняют факты как им удобно. Часто смешивают социальную и профессиональную деятельность. Из этих примеров видно, что польза от взаимного сотрудничества представителей разных культур очевидна.

Таким образом, в условиях возрастающих коммуникаций между представителями разных культур в деловых кругах необходимо достигать нового уровня взаимопонимания, независящего от степени культурных различий. Формулу межкультурной коммуникации можно представить следующим образом – взаимоизучение + взаимопонимание + взаимоуважение. Соблюдение этой формулы может гарантировать успех в проведении любых встреч и переговоров.

Список литературы:

1. Конева А. Критерии Хофстеда»: культура имеет значение. [Электронный ресурс] www.culturalsearch.ru
2. Льюис Р. Деловые культуры в международном бизнесе от столкновения к взаимопониманию. Пер. с англ. – М.: Дело, 1999.-440 с.
3. Тер-Минасова Г. Язык и международная коммуникация/ Г. Тер-Минасова – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.
4. Тюрина С.Ю. Принцип вежливости в теории и практике межкультурной коммуникации / С.Ю. Тюрин [Электронный ресурс] www.vfnglu.wladimir.ru
5. Brow P., Levinson S. Politeness: Some universals in language use. – 248 p.

ОБУЧЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ МЕНЕДЖЕРОВ

Целикина Е.Н.,

*магистрант Столичной финансово-гуманитарной академии,
Москва, Россия*

Ключевые слова: межкультурная деловая коммуникация, менеджер, обучение, распространение, профессиональные компетенции, эффективное взаимодействие, способности, руководитель.

Аннотация: Значительно более сложной и многокомпонентной в последние годы стала производственная сфера общения. Приобрели широкое распространение и развитие экономическая, управленческая, коммерческая, правовая области профессиональной деятельности, что предусматривает необходимость владения специалистами навыками профессиональной культуры как важным компонентом профессиональной межкультурной коммуникации.

В настоящее время слабо разработана теория деловой межкультурной коммуникации, которая не позволяет осуществлять адаптацию и социализацию личности к современному мультикультурному пространству и эффективно использовать внутренние ресурсы для обеспечения достижения намеченного результата.

В книге Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова «Язык и культура» дается следующее определение: «Межкультурная деловая коммуникация - это процесс взаимодействия представителей разных языков и культур в условиях диалога на информационном и организационном уровнях в целях решения конкретных проблем. Межкультурная деловая компетенция - развитость знаний, навыков специалиста, его профессиональ-

ных способностей, мотивов, личностных качеств, с помощью которых он может успешно осуществлять деловое сотрудничество с партнерами из других культур. Это способность руководителя реализовывать на практике свою возможность в области межкультурной деловой коммуникации. Основу для развития продуктивных способов действий и мастерства (гибкости, мобильности, адаптивности к новым ситуациям) во внешнеэкономической управленческой деятельности руководителя создает овладение данной компетенцией. А так же возможность интеграции личности в системе мировых и национальных культур [2].

В рамках реализации программы Президента РФ предоставлена новая возможность дополнительного гуманитарного образования менеджеров в области межкультурной деловой коммуникации: обучение - внедрение - управление [3]. Включающая:

- обучение управленцев навыкам межкультурной деловой коммуникации в учреждениях дополнительного профессионального образования;

- ввод результатов обучения в практическую деятельность менеджеров в поликультурной среде (практика за рубежом);

- а так же действенное управление внешнеэкономической деятельностью предприятия.

Взаимодействия между народами возникают в результате различных причин, которых очень много. В современной жизни бурное развитие межкультурной коммуникации ведется в самых различных сферах человеческой жизни: спорте, туризме, личных контактах, военном сотрудничестве и т.д. [5]. В последние годы произошли социальные, политические и экономические изменения в мировом масштабе, которые привели к небывалой миграции народов, их переезду, переселению, смешению и столкновению. Таким образом, всё больше людей переступают ранее разделявшие их культурные барье-

ры. Формируются всё новые и новые аспекты культуры, границы между своим и чужим исчезают. Возникающие при этом перемены накладывают отпечаток практически на все формы жизни и получают в разных культурах неоднозначную оценку. Эти оценки чаще всего определяются особенностями взаимодействующих культур.

Список литературы:

1. Барышников Н.В. Основы профессиональной межкультурной коммуникации. - М.: ИНФРА-М, 2013.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. - М.: Индрик, 2015.
3. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. - М.: КНОРУС, 2013.
4. Таратухина Ю.В., Авдеева З.К. Деловые и межкультурные коммуникации. - М.: Юрайт, 2016.
5. Таратухина Ю.В., Безус С.Н. Теория межкультурной коммуникации. - М.: Юрайт, 2016.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА

Корнилова Т.В.,
*аспирант Столичной финансово-гуманитарной академии,
Москва, Россия*

Ключевые слова: исследовательская деятельность, научное общество школьников, социальное партнерство, качество образования.

Аннотация. Статья посвящена деятельности школьников в рамках научного общества «Школьная Академия Наук». Раскрывается сущность деятельности научного общества во взаимодействии с социумом.

Смена парадигм образования, ее нацеленность на личностное ориентирование в образовательном процессе с механизмами развития и саморазвития личности учащихся ставит вопрос о приобщении учеников к научной деятельности. Это естественно, так как овладение основами наук, пробуждение у учащихся познавательного поискового интереса в той или иной области знаний – одна из важнейших задач образования. Поэтому в практике работы современной школы все большее распространение приобретает исследовательская деятельность учащихся, направленная на приобщение учащихся к активным формам получения знаний.

МБОУ СОШ № 3 г. Муром имеет богатые исследовательские традиции. Это работа школы по модели «Экология и диалектика» (Л. В. Тарасов), которая включала в себя участие в экологических экспедициях, велосипедных экспедициях исторической направленности, работу в дискуссионном клубе старшеклассников «Вита», обобщение опыта педагогов на

всероссийском и региональном уровнях. Важной сферой была деятельность школы в рамках опорной площадки по безопасности жизнедеятельности.

В связи с введением ФГОС в образовании настало время перемен. И все мы мечтали, чтобы в школе детям было интересно учиться, а педагогам – интересно учить. К достижению этой мечты мы шли разными дорогами, а главное мы делали общее дело - приобщали учащихся к научному творчеству, учили овладевать навыками исследовательского труда и самостоятельного научного поиска.

Такая системная научно-исследовательская деятельность учителей и учащихся позволила в 2014 году создать Школьную Академию Наук «Стремление», инициатором создания которой стал научный руководитель инновационной площадки, доктор педагогических наук, профессор А.В. Гаврилин.

Вовлечение учащихся и учителей в активную научно-исследовательскую деятельность - насущная потребность времени. Это нужно и каждому ученику, и учителю, и школе в целом.

Школьная Академия Наук – это добровольная общественная организация, которая пришла на смену детскому общественному объединению. Как Академия занимает важное место в системе государственного устройства, так и школьное научное общество нашло свое место в административной структуре управления школой, и в органах самоуправления. Научное общество ставит своей целью создание условий, содействующих полноценному раскрытию творческих интеллектуальных способностей обучающихся.

Основной закон для всех членов общества – это Устав Школьной Академии Наук «Стремление». Работой ШАН руководит Ученый Совет, в состав которого входят члены администрации школы, академики из числа старшеклассников, педагоги - исследователи и родители. Структурными подразделе-

ниями является совет магистров и творческие лаборатории. В классе координирует работу представителей всех структур – магистр класса.

Учащиеся 2-4 классов, входящие в состав ШАН являются младшими научными сотрудниками и занимаются в Малой академии наук. Для юных исследователей старшеклассники под руководством учителей проводят опыты, дни занимательной науки, оказывают помощь в исследовательских проектах и работе в международной исследовательской системе ГлоболЛаб.

В работе ШАН участвуют учителя, учащиеся, а также родители учащихся связанные с научной деятельностью. К работе привлекаются выдающиеся выпускники школы, герой России военный медик В. Белов; профессор, доктор технических наук, директор института военных исследований А. Шаравин; военный летчик, полковник запаса, один из основателей скаутского движения в России А. Таланов; старший преподаватель кафедры прикладной математики Высшей школы экономики А. Соколик и другие. Участие столь именитых людей значительно повышает самооценку ребят и вселяет в них уверенность в свои силы.

Не удивительно, что первые серьезные успехи в исследовательской работе школьников пришли именно из фондов школьного музея «Поиск». Учащиеся школы стали победителями и призерами Всероссийского конкурса «Наследники Великой Победы» с исследовательской работой «Учителя – ветераны Великой Отечественной войны»; в проекте Муромского историко-художественного музея «Личная история» и представили проект на региональном форуме «Науку питают молодые таланты» (г. Владимир, 2015 г.). В 2015- 2016 учебном году активисты ШАН стали инициаторами и организаторами окружного веб-квеста по краеведению «Мой край: в прошлом и настоящем».

Одним из путей повышения качества образования мы видим в развитие социальных связей школы с научными цен-

трами, которые дают дополнительный импульс для развития и обогащения личности ребенка, совершенствует взаимоотношения с родителями. Одновременно этот процесс способствует росту профессионального мастерства всех специалистов школы, работающих с детьми, поднимает статус учреждения, указывает на особую роль его социальных связей в развитии каждой личности и тех взрослых, которые входят в ближайшее окружение ребенка.

Разработка системы взаимодействия ШАН с социумом заключается в апробации новых форм сотрудничества, увеличивает приток одарённых учащихся в науку. Субъектами взаимодействия выступают: образовательные учреждения округа; общественные организации; ССУЗы; ВУЗы, средства массовой информации; библиотечная городская сеть; Муромский историко-художественный музей; Владимирский институт развития образования и созданная при нем «Школа олимпийского резерва».

Взаимодействие осуществляется через экскурсии, дни открытых дверей, использование лабораторий институтов, помощь в консультировании, участие в научно-практических конференциях, круглых столах, форумах и олимпиадах, Днях науки, а также участие в сетевых сообществах, дистанционных олимпиадах. Результаты совместной работы Школьной Академии Наук и социума очевидны. В школе повысилась успеваемость, наблюдаются позитивные тенденции по результатам обученности по предметам физика, математика, химия, география, литература, история, обществознание; увеличилось количество победителей и призеров регионального и муниципального этапов Всероссийской олимпиады школьников.

Ежегодно в школе проводится итоговая научно - практическая конференция «Я - исследователь», это итог деятельности педагогов и учащихся в Школьной Академии Наук за учебный год.

Работа в рамках ШАН дает возможность каждому ученику совершенствовать свои знания в выбранной предметной обла-

сти, развивать интеллект, приобретать умения и навыки в научно-исследовательской деятельности под руководством научного руководителя. Участие в конференциях, фестивалях, олимпиадах способствует ознакомлению с работами других учеников, предоставляет ценный опыт развития коммуникативных способностей, учит умениям выдвигать и обосновывать свои предположения, представлять альтернативные объяснения, доказывать свою точку зрения, соглашаться с оппонентом.

В заключении отметим, что деятельность Школьной Академии Наук является действенной формой организации досуга одарённых и способных подростков в рамках школы, выступает важным средством социализации старшекласников и стимулом приобщения к «взрослой» жизни, а также верный шаг к получению качественного нового образования конкурентоспособного на рынке труда.

Список литературы:

1. *Дереклеева Н.И.* Научно-исследовательская работа в школе. – М.: Вербум-М, 2001.
2. Исследовательская деятельность студентов и школьников как фактор личностного и профессионального развития: Материалы научно - практической конференции 9 -10 дек. 2003 г. - Вологда, 2004. - 376 с. - (ВИРО, ВГПУ)
3. Исследовательская работа школьников / Сост. Н.С. Криволап. - Минск: ИООО "Красико-Принт", 2005. - 176 с.
4. Савенков А. И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников / Отв. ред. М.А.Ушакова. - М.: Сентябрь, 2003. - 204 с. - (Библиотека журнала "Директор школы". Вып. 8)
5. *Савенков А.И.* Исследователь. Материалы для подростков по самостоятельной исследовательской практике. – Практика административной работы в школе. – № 5. – 2004. – С. 61-66.

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ

Выпуск 38

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

Материалы
международной научно-практической конференции
**«Психолого-педагогическое сопровождение становления
личности в образовании»**

16 апреля 2016 г.

Москва НОУ ВО «СФГА»

Верстка: Семенов Д.В.
Составитель Редькина Е.Б.

Подписано в печать 03.03.2017 заказ № 12
Формат 60X90/ 16 бумага офсетная.
Гаритруа Arial.
Печ.л. – 6,3. Тираж – 500 экз.

НОУ ВО «СФГА»
109383 г. Москва, ул. Шоссейная, д. 90 стр. 17
Тел (495) 741-56-84
Email: info@sfga.ru

ООО «Вариант»
115093, Москва, ул. Б. Серпуховская, д. 44, оф 19.
Email: a1605@e-mail.ru

Отпечатно в ООО «Вариант»
115093, Москва, ул. Б. Серпуховская, д 44, оф. 19