



Научно-издательский центр «Социосфера»
Учреждение Российской Академии Образования
«Институт психолого-педагогических проблем детства»
Витебский государственный ордена Дружбы народов
медицинский университет

**ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНСТИТУТАХ
И ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ
ПРОБЛЕМЫ СОЦИОЛОГИИ
И ПСИХОЛОГИИ ТРУДА
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Материалы международной научно-практической
конференции 10–11 февраля 2012 года

Пенза – Витебск – Москва
2012

УДК 316.334.2+159.9:331.101.3
ББК 74.6+88.4
П 84

П 84 Профессионализация личности в образовательных институтах и практической деятельности: теоретические и прикладные проблемы социологии и психологии труда и профессионального образования: материалы международной научно-практической конференции 10–11 февраля 2012 года. – Пенза – Витебск – Москва: Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. – 124 с.

Редакционная коллегия:

Кириллов Иван Львович, кандидат психологических наук, доцент, заместитель директора по научной работе Института психолого-педагогических проблем детства РАО;

Кунцевич Зинаида Степановна, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей химии, декан факультета подготовки кадров по психологии и педагогике Витебского государственного медицинского университета;

Девярых Сергей Юрьевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Витебского государственного медицинского университета;

Ушакова Оксана Семеновна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая лабораторией развития речи и творческих способностей УРАО «Институт психолого-педагогических проблем детства».

Данный сборник объединяет в себе материалы конференции – научные статьи и тезисные сообщения научных работников и преподавателей, в которых рассматриваются становление профессионалов в образовательной и социально-экономической среде, а также личностные и качественные характеристики работников в процессе профессионализации. Часть публикаций посвящена проблемам безопасности и совершенствования профессиональной среды.

ISBN 978-5-91990-057-3

УДК 316.334.2+159.9:331.101.3
ББК 74.6+88.4

© Научно-издательский
центр «Социосфера», 2012.
© Коллектив авторов, 2012.

СОДЕРЖАНИЕ

І. СТАНОВЛЕНИЕ МОЛОДОГО ПРОФЕССИОНАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Ахмедова Д. Р. Возможности повышения эффективности профессиональной социализации молодёжи в условиях монопрофильного города	6
Ермакова Е. А., Хлыстова Е. В. Проблемы профессионального самоопределения у подростков с нарушением зрения.....	15
Соловьева Ю. А., Соловьева А. В. К вопросу формирования профессиональных интересов учащихся в системе довузовской подготовки	16
Иванова О. Н., Лафазан М. А. Профессиональное самоопределение воспитанников Оренбургского президентского кадетского училища.....	21
Черепова Т. Д. Современные технологии подготовки высокопрофессиональных специалистов	25
Ускова Н. Н. Профильное обучение основам журналистской деятельности на стадии довузовского образования.....	27
Пахомова Л. Ф., Увалиева С. К. О структурных компонентах системы подготовки будущего учителя к реализации инновационных технологий при обучении математике.....	30
Отт Т. О. Саморегуляция учебно-профессиональной деятельности личности в период ранней взрослости	33
Драгнев Ю. В. Акмеологический подход к особенностям профессионального развития будущего учителя физической культуры в информационно-образовательном пространстве	37
Шматков Д. И. Средства обучения студентов с использованием каузальных сетей	39

Акимова И. А. Осмысление проблем формирования коммуникативной компетенции, достаточной для использования иностранного языка в практической деятельности в рамках процесса интеграции российских аграрных вузов в общеевропейское образовательное пространство	41
Грозная Т. А. Оценка эффективности тренинга коррекции стратегий преодолевающего поведения курсантов Санкт-Петербургского университета МВД России в кризисных ситуациях	47
Ковалёва Н. Г. Организационно-педагогические условия формирования готовности обучающихся к профилактике профессионально обусловленных заболеваний в процессе профессиональной подготовки.....	53
Осетник И. В. Современные проблемы трудоустройства выпускников. Основные требования работодателей к выпускникам	60

II. ЛИЧНОСТЬ И КАЧЕСТВА РАБОТНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

Голубева О. Ю. Духовный аспект профессиональной деятельности	64
Садыкова З. У. Культура и личность	73
Синицына Е. С., Ямщиков С. В. Профессионально-значимые компетенции руководителя общеобразовательного учреждения	75
Зубарев Д. Г. Отношение к морально-нравственным ценностям в структуре личности сотрудников полиции как к профессионально-значимым качествам	79
Бурцева Е. В. Развитие самоменеджмента сотрудников органов внутренних дел	81

III. ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ

Чикилева М. А.

Эмоциональное здоровье педагога –
главная составляющая
успешной профессиональной деятельности 85

Макарова Л. М., Мелихова И. В., Зыбанова А. И.

Система профилактических мер по снижению
эмоционального выгорания у педагогов
в условиях производственной среды
дошкольного образовательного учреждения 88

Гладышев Ю. В.

Особенности расчёта профессиональных рисков в системе СУОТ ... 92

Березина Е. С.

Значение оценки травмобезопасности рабочих мест
в профилактике профессионального травматизма и заболеваний.... 96

Цолцаева Я. С-М.

Воздействие стрессогенных факторов
на сотрудников Министерства внутренних дел России 101

Власюк Е. Н.

Социально-психологические особенности проявления
комплекса неполноценности у сотрудников
уголовно-исполнительной системы 105

Бокарева В. Б.

Формирование сил и средств социального контроля
использования социальных технологий
в деятельности малого бизнеса..... 110

План международных конференций,
проводимых вузами России, Азербайджана, Армении,
Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши, Украины и Чехии
на базе НИЦ «Социосфера» в 2012 году 113

Информация о журнале «Социосфера» 117

Издательские услуги НИЦ «Социосфера» 122

I. СТАНОВЛЕНИЕ МОЛОДОГО ПРОФЕССИОНАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

ВОЗМОЖНОСТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЁЖИ В УСЛОВИЯХ МОНОПРОФИЛЬНОГО ГОРОДА

Д. Р. Ахмедова

Камский экономико-правовой колледж,
г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

Summary. In this article the process of professional socialization of young people by the example of one of the Russian monotowns is studied. The author recognizes the shortcomings and contradictions of the existing urban professional education system and offers the package to improve its efficiency.

Key words: socialization; young people; monotown; professional education.

В современной науке утвердилось понимание настоящего перехода обществ индустриально развитых стран к своей постиндустриальной формации. Данная концепция, поддерживаемая такими известными учеными, как Д. Белл, А. Тоффлер, А. Турен, подразумевает, что в связи с появившимися возможностями сверхбыстрого обмена информацией и мощными достижениями науки, в современном компьютеризированном обществе не промышленное производство, а теоретическое знание становится определяющим фактором развития. Следовательно, экономика постиндустриального общества – это, в первую очередь, обслуживающая, а не производственная экономика. Это подтверждается и статистическими данными. Так, к середине 1990-х годов доля занятых в сфере услуг в индустриально развитых западных странах достигла 60–75 % [2, с. 285].

Естественно, Правительство России для дальнейшего успешного развития страны не может игнорировать подобные тенденции, не изменяя под их влиянием законодательство и структуру общественного управления. И один из основных вопросов, который встает в задаче успешного обустройства новой России – это вопрос о модернизации в связи с новыми тенденциями развития механизма профессиональной социализации нашей молодёжи.

Следует отметить, что полноценные исследования профессиональной социализации человека в нашей стране были начаты лишь после реформ 90-х, когда у молодых людей появилось гораздо больше возможностей для самоопределения в данной сфере. По-

этому на настоящий момент эти исследования не могут характеризоваться многочисленностью и глубиной. Профессиональную социализацию в различных ее аспектах исследовали такие отечественные учёные, как Г. М. Андреева, Л. М. Митина, Р. Л. Кричевский, С. В. Паирель, А. В. Морозова, Е. С. Студеникина, М. В. Мигачева, И. В. Воробьева, С. Н. Дигин и др.

Профессиональная социализация понимается нами как двусторонний процесс. Это, с одной стороны, вхождение индивида в профессиональную среду, усвоение им профессионального опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества. А с другой – процесс активной реализации индивидом накапливаемого профессионального опыта, в котором различные типы его адаптивного поведения проявляются не как слепое подчинение внешним требованиям, а как выбор оптимального поведенческого решения, предполагающего непрерывное профессиональное саморазвитие [3, с. 22].

До настоящего времени профессиональная социализация молодёжи в России изучалась в основном в рамках какой-то одной определённой профессии. Однако исследовать данный процесс и его особенности в связи с влиянием тенденций постиндустриального общества в зависимости от социально-географического фактора, то есть в зависимости от места проживания конкретных групп социализирующейся молодёжи, в настоящий период представляется более эффективным.

Это объясняется влиянием процесса регионализации, затронувшим практически все уголки России. Он поддерживается произошедшими в ней за последние годы изменениями – демократизацией общественно-политической жизни, становлением рыночной экономики, распространением принципов федерализма на вертикальные (центр – регион) и горизонтальные (регион – регион) связи. Важен также рост значения в жизни страны отдельных регионов, а также появление возможности и способности самих региональных и муниципальных сообществ относительно самостоятельно решать свои проблемы в связи с появлением законодательства субъектов РФ и законодательства о местном самоуправлении. В результате процесса регионализации различия в социально-экономическом развитии российских регионов стали весьма значительными. Для профессиональной социализации же индивидов окружающая социально-географическая среда играет важную роль – именно её оригинальностью чаще всего определяются возможности молодых людей для профессионального обучения, а также те особенности регионального рынка труда, в которых личность молодого профессионала будет в дальнейшем социализироваться.

Таким образом, в современной России возникли различные варианты социально-географической среды, представленной осно-

вой для профессиональной социализации групп молодёжи. Наиболее ярко из всех вариантов выделяется, естественно, городская социальная среда. Крупные российские города вобрали в себя значительные финансовые ресурсы, и поэтому в них оказалось легче выживать в кризисные периоды последних лет. Молодёжи в них, конечно, легче получить качественное образование, найти достойную работу. Однако наряду с возникшими подобными преимуществами для профессиональной социализации молодых людей в больших городах, проблемы данного процесса сильно обострились в последнее время в других городских формах расселения – в так называемых моногородах нашей страны.

Моногородом, или монопрофильным городом называют в России город, возникший и выросший на базе одного градообразующего предприятия. Это социально-экономическое образование является наследством периода индустриализации и плановой экономики Советского Союза, в котором строгая определённость и заданность всех процессов жизнедеятельности на годы вперёд могла позволить себе создавать подобные города, в которых градообразующее предприятие реализовывало не только экономические, но и большинство социальных функций. Расходы на содержание социальной инфраструктуры моногорода включались в себестоимость выпускаемой градообразующим предприятием продукции, и таким образом обеспечивались условия для жизнедеятельности местного населения.

Естественно, в то время основным предполагался тот путь профессиональной социализации большинства молодёжи монопрофильного города, который предлагал её профессиональное обучение для дальнейшей работы на градообразующем предприятии. Так как моногорода нашей страны – это города в основном машиностроительные или угольно-металлургические, то и государственные профессиональные образовательные учреждения для молодёжи в них были открыты по соответствующим специальностям, за исключением небольших групп учреждений, готовящих молодёжь по профессиям, связанным с обслуживанием самого города (училища в сфере медицины, педагогики и общественного питания).

Однако теперь, в связи с переходом режима страны на рыночную экономику и принципы демократии, в связи с влиянием тенденций постиндустриального общества, продукция градообразующих предприятий большинства российских монопрофильных городов стала слишком дорогой и часто неконкурентоспособной по сравнению со своими импортными аналогами. А в период мирового экономического кризиса некоторые из градообразующих предприятий вообще были под угрозой полного банкротства и закрытия из-за отсутствия заказов. Почти все выжившие предприятия в результате были вынуждены произвести сокращения среди своих работников. Таким образом, градообразующее предприятие в настоящее время

уже не всегда может обеспечить для большинства граждан своего моногорода эффективную профессиональную социализацию. Минрегионразвития констатирует, что 120 градообразующих предприятий по всей России в настоящее время находятся в экономической коме [5].

Возмущённые безработные этих городов, в недавнем прошлом увольняемые с градообразующих предприятий в массовом порядке, неоднократно привлекали к своим проблемам внимание государственной власти и общественности страны. В связи с этим Правительством РФ в 2010 г. был утверждён специальный перечень, состоящий из 27 моногородов, которым в ближайшее время стала выделяться значительная финансовая помощь из бюджета страны для так называемой их модернизации [1]. Под модернизацией, средства на которую продолжают поступать и в настоящее время, подразумевается процесс диверсификации экономик моногородов с целью создания в них новых рабочих мест для местного населения. Планы по модернизации представлялись администрациями самих городов и касались в основном их экономических систем.

Однако мы считаем, что в настоящее время назрела необходимость также модернизировать и социальную сферу монопрофильных городов для их дальнейшего более полноценного функционирования в новых российских условиях. Учитывая то, что российские моногорода в основном молодёжные, прежде всего, следует создать в них иную социальную среду, ведущую к более эффективной профессиональной социализации проживающей в них молодёжи. И подходить к этому вопросу следует системно и обосновано.

Рассмотрим на примере типичного моногорода страны, включённого в вышеуказанный перечень Правительства РФ – города Набережные Челны, градообразующее предприятие которого – группа «КАМАЗ», как происходит здесь профессиональная социализация молодёжи, и какие имеются возможности для повышения эффективности данного процесса.

Население г. Набережные Челны составляет 514 000 чел. По данным Управления образованием Администрации города, всего обучалось в профессиональных образовательных учреждениях города на 2010–2011 учебный год 46373 чел. Из них обучалось по программам начального профессионального образования – 2922 чел., по программам среднего профессионального образования – 11075 чел., по программам высшего профессионального образования – 32376 чел. Специальности, по которым обучалась молодёжь на бюджетной основе в государственных городских профессиональных образовательных учреждениях, представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Обучающиеся на бюджетной основе в городских
государственных образовательных учреждениях
профессионального образования
в 2010–2011 г.**

Специальности	Уро- вень обра- зова- ния	Оч- но, чел.	За- очно, чел.	Всего, чел.
1. Машиностроительные	НПО	1125	-	1125
2. Строительно-монтажные	НПО	764	-	764
3. Общественное питание	НПО	300	-	300
4. Обслуживание транспорта	НПО	263	-	263
5. Портной	НПО	104	-	104
6. Торговля	НПО	82	-	82
7. Парикмахер	НПО	22	-	22
8. Машиностроительные	СПО	2354	-	2354
9. Строительно-монтажные	СПО	942	-	942
10. Техническое обслуживание и ремонт транспорта	СПО	900	-	900
11. здравоохранение	СПО	704	-	704
12. Педагогика	СПО	576	-	576
13. Программное обеспечение ВТ	СПО	520	-	520
14. Культура и искусство	СПО	247	-	247
15. Физкультура и спорт	СПО	49	-	49
16. Автомеханические	ВПО	3250	571	3821
17. Инженерно-технические	ВПО	1841	257	2098
18. Строительные	ВПО	1554	230	1784
19. Педагогика и дошкольное воспитание	ВПО	3096	1740	4836
20. Физкультура и спорт	ВПО	1566	-	1566
21. Программное обеспечение ВТ	ВПО	27	-	27

Таким образом, все другие, в том числе и самые популярные сейчас в среде молодёжи специальности экономического блока, реализуются государственными городскими образовательными учреждениями на платной основе. Среди них такие специальности, как «Экономика и бухгалтерский учёт», уровень СПО – обучаются 684 чел., «Фармация», уровень СПО – 202 чел., «Бухгалтерский

учёт, анализ и аудит», ВПО – 6630 чел., «Менеджмент», ВПО – 3025 чел. и др.

Однако конкурс при поступлении в данные учебные заведения на эти специальности за последние годы составляет в среднем около 3,5 человек на место. Естественно, что большая часть молодых людей, не поступивших здесь на данные специальности, вынуждена идти обучаться по ним в филиалы образовательных учреждений других городов или в негосударственные образовательные учреждения.

Это позволяет функционировать в г. Набережные Челны, при его географической отдалённости от крупных научных и академических центров и явной нехватке квалифицированных преподавательских кадров (что видно по данным объявлений о требовании педагогических работников городского Центра занятости населения за последние годы), трём филиалам государственных образовательных учреждений (ОУ) высшего профессионального образования других городов, двум городским негосударственным ОУ высшего профессионального образования, семи филиалам негосударственных ОУ высшего профессионального образования других городов, шести городским негосударственным ОУ среднего профессионального образования.

Все эти учреждения ведут подготовку специалистов на платной основе, без выдачи стипендии и в большинстве случаев – по заочной форме обучения. Естественно, это не может положительно сказаться на качестве получаемого здесь образования. Самыми популярными специальностями здесь являются:

на уровне НПО – «Продавец, контролёр, кассир»;

на уровне СПО – «Экономика и бухгалтерский учёт», «Право и организация социального обеспечения»;

на уровне ВПО – «Экономика, бухгалтерский учёт и контроль», «Юриспруденция».

К тому же, каждый год из г. Набережные Челны происходит отток наиболее талантливых выпускников школ (по результатам ЕГЭ), успешно поступающих учиться на бюджетную форму обучения в профессиональные образовательные учреждения других крупных городов страны, приезжают же на учебу в город молодые люди, обычно менее грамотные, из близлежащих деревень (см. таблицу 2).

**Динамика оттока и притока обучающихся
профессиональных ОУ в г. Набережные Челны
за последние годы**

Учебный год	2004- 2005 г.	2005- 2006 г.	2007- 2008 г.	2009- 2010 г.	2009- 2010 г.	2010- 2011 г.
Прибывшие	305	276	267	311	276	204
Выбывшие	601	546	527	492	463	572

Сделаем некоторые выводы. Прежде всего, обращает на себя внимание, что бум высшего образования, наблюдающийся в нашей стране в последние годы, не обошёл собой и моногорода. Так, в г. Набережные Челны студенты профессиональных образовательных учреждений высшего образования составляют почти 70 % от общего количества студентов города. Однако большое количество программ высшего профессионального образования здесь реализуются по заочной форме, в филиалах образовательных учреждений и на платной основе, а сам моногород достаточно удалён от крупных научных и образовательных центров страны, которые исторически располагают хорошим академическим кадровым составом. В связи с этим качество высшего образования, полученного в моногороде, не всегда высоко ценится работодателями, к тому же такому большому количеству молодых профессионалов высокого уровня не находится необходимого количества рабочих мест в обычном промышленном населённом пункте. Как следствие мы видим, что большинство местной молодёжи, получив высшее образование, трудится не по специальности.

Как в системе высшего профессионального образования, так и в системе среднего профессионального образования, в государственном бесплатном обучении в городе доминируют в настоящее время машиностроительные и строительные специальности. То есть получить профессиональное образование по популярным специальностям, например, экономического профиля, возможно здесь для молодёжи в большинстве своём только на платной основе. Данный факт, в связи с невысоким уровнем жизни населения в регионах, заметно сокращает возможности доступа здесь в современный бизнес новых молодых специалистов и к тому же может породить коммерциализацию данного вида образования и как следствие – снижение его уровня.

Выходит, что на лучшем уровне и бесплатно в моногороде до сих пор готовят специалистов исключительно для строительства и градообразующего предприятия. Однако миллиарды рублей выделяются из государственного бюджета страны, чтобы переключить

экономику, например, моногорода Набережные Челны, с зависимости от машиностроительного завода «КАМАЗ» на другие объекты экономического развития. Массово спонсируется переобучение местного населения, малый и средний бизнес [4]. Естественно, подобные меры, существующие сейчас для большинства российских моногородов, не могут быть вечными.

Считаем, что на современном историческом этапе, когда большинство градообразующих предприятий в России находятся в частной собственности и их функционирование зависит чаще всего от нескольких человек, владеющих ими, нельзя призывать выпускников школ ориентироваться только на работу на градообразующем заводе или стройках города. Хотя для этого предоставляется бесплатное обучение соответствующим специальностям в лучших образовательных учреждениях моногорода и до сих пор.

Уезжающие из Набережных Челнов талантливые выпускники школ поступают на бесплатное обучение в самые разные вузы и ссузы страны. Они хотят приобрести те профессии, которым не могут обучиться в системе проф. образования своего родного города. Следовательно, у молодёжи моногорода есть потребность в профессиональной социализации по самым различным профессиям. Однако вряд ли обучившийся где-то в другом месте молодой человек, социализированный там, часто уже подрабатывающий во время студенчества, вернётся потом на работу в свой родной город. Выходит, моногород уже теряет этого молодого человека как субъекта дальнейшей эффективной профессиональной социализации.

Обнаружив подобные противоречия в процессе профессиональной социализации молодёжи монопрофильного города, считаем необходимым предложить создать в России специальную систему по регулированию социального заказа на профессиональное бюджетное обучение молодёжи необходимым на данный период времени в конкретном муниципальном образовании специальностям.

Подобная система социального заказа на подготовку профессионалов могла бы быть эффективной и на уровне регионов России, но в связи со спецификой исторического развития в стране городов, в частности в связи с присутствием здесь таких социальных образований, как моногорода, мы акцентируем внимание в данной системе именно на муниципалитетах. Участниками данной системы должны быть как представители Министерства образования и науки РФ, Министерств образования и науки соответствующих субъектов РФ, так и представители местного самоуправления – а это представители горожан и местного бизнеса.

В связи с тем, что современное российское общество ещё нельзя назвать постиндустриальным, скорее, оно находится в периоде трансформации, законодательное закрепление вышеуказанной системы и механизмов её действия позволило бы участникам,

в частности в условиях моногорода, принять следующие меры по повышению эффективности профессиональной социализации здесь молодёжи:

1. Проводить, возможно, на базе органов местного самоуправления, более качественную профориентацию молодёжи города на обучение в системе среднего профессионального образования как на наиболее выгодное, практико-ориентированное образование для дальнейшего трудоустройства в своём городе;

2. Открыть в государственных городских образовательных учреждениях системы СПО для бесплатного обучения молодёжи дополнительно к существующим специальности, профессиональная социализация по которым поддерживается современной рыночной экономикой, потребностями самой городской молодёжи, а также постиндустриальным обществом. Это специальности блоков «Экономика и бухгалтерский учёт», «Реклама и связи с общественностью», «Правоведение», «Программное обеспечение ВТ» и др., а также включать в регулирование выделения бюджета на обучение молодёжи по данным специальностям общедоступные для горожан исследования органов местного самоуправления;

3. Выделить совместно с градообразующим предприятием для особо талантливых студентов инженерно-технического профиля денежные гранты, стипендии на качественное обучение, а также различные премии, чтобы данные целенаправленно отобранные специалисты в будущем смогли поддерживать удовлетворительное экономическое положение градообразующего предприятия.

4. Производить профессиональное образование молодёжи в расположенных на территории моногорода образовательных учреждениях по соответствующим специальностям во взаимосвязи с требованиями градообразующего предприятия к своим работникам.

На сегодняшний день ни одна из данных мер не может быть полноценно реализована в условиях моногорода из-за несоответствия им законодательства об образовании и местном самоуправлении.

Библиографический список

1. Зыкова Т. В. Признак моно // Российская газета. – 01.02. – 2010 г.
2. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество, культура. – М. : Эксмо, 2000.
3. Митина Л. М. Кричевский Р. Л. Профессиональная социализация личности // Проблемы профессиональной социализации личности / под ред. Л. М. Митиной. – Кемерово, 1996.
4. Профессиональная мобильность, или как стать востребованным специалистом? // АиФ-Регион. – № 40. – 5–11 октября. – 2011 г.
5. Трудотерапия: работа в РФ есть, а делать ее некому? // АиФ – Деловая среда. – № 40. – 5–11 октября. – 2011 г.

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Е. А. Ермакова, Е. В. Хлыстова
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия

Summary. The article reveals factors that complicate professional self-determination of visually impaired persons. It also describes an inner personal conflict that leads to an inadequate choice by teenagers of their future profession and to the negative attitude towards it. The conclusion of the paper specifies the ways to prevent contradictions between desires and abilities of blind and visually impaired schoolchildren.

Key words: teenager; visual impairment; self-determination; profession; contradiction; prevention.

В подростковом возрасте любой человек сталкивается с проблемой профессионального самоопределения. Это справедливо и для подростков с нарушением зрения, но этот процесс у лиц интересующей нас категории осложнён и своеобразен по ряду причин. Среди них могут быть небольшой социальный опыт, низкая самооценка, неуверенность в себе, завышенные или заниженные представления о своих возможностях, пассивная жизненная позиция, неосведомлённость об условиях получения профессионального образования, пробелы в школьных знаниях, низкий уровень подготовки незрячих к самостоятельной жизни и др. [1; 2].

На основании выше перечисленных трудностей можно описать внутриличностный конфликт, с которым сталкивается подросток на этапе профессионального самоопределения. С одной стороны, у человека указанной категории возникает желание получить образование и трудоустроиться по какой-либо специальности, но с другой – осознание того, что отсутствующее или ослабленное зрение делают невозможным выполнение предпочитаемой работы, мешает человеку сделать выбор, исходя из своих стремлений, например, невозможность незрячего стать хирургом, поваром, летчиком и др. Вследствие данного противоречия молодые люди делают выбор, учитывая свои возможности, а не способности и предпочтения (профессия массажиста), что может привести к негативному отношению к будущей профессии.

По мнению И. Н. Зарубиной, В. И. Денискиной, профилактикой нежелательного или неадекватного выбора является просветительская работа педагогов с детьми дошкольного и с младшего школьного возраста. Это могут быть беседы с детьми о разных профессиях, которых может получить человек с нарушением зрения; проведение встреч с взрослыми слепыми и слабовидящими, достигшими высо-

ких результатов в своей работе; посещение экскурсий в университеты, где могут обучаться студенты с сенсорными нарушениями, в учреждения, где работают взрослые люди указанной категории [1; 3].

Таким образом, внутриличностное противоречие блокирует активность в профессиональном самоопределении, но преждевременное просвещение может препятствовать возникновению конфликтов между желаниями и возможностями подростка с нарушением зрения.

Библиографический список

1. Специфика профессиональной ориентации детей и молодёжи с нарушением зрения : сборник статей / сост. И. Н. Зарубина. – М. : Флинта, Наука, 2006. – 170 с.
2. Кантор В. З. Субъективные психолого-педагогические условия социально-интеграционной эффективности вузовского образования инвалидов по зрению // Проблемы высшего образования лиц с нарушением зрения: материалы всерос. науч.-практ. конф. – Новгород. – 2000. – С. 3–8.
3. Мурашко В. В. Социально-психологические факторы адаптации студентов с нарушениями зрения к условиям обучения в вузе : дис. ... канд. психол. наук. – Санкт-Петербург, 2007 – 199 с.

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Ю. А. Соловьева, А. В. Соловьева
**Сибирский государственный индустриальный
университет, г. Новокузнецк, Россия**

Summary. In this article there are theoretical and practical bases of activation Preparatory Faculty student's professional self-determination. There is detail description of the main approaches and methods of vocational guidance services.

Key words: career guidance; professional self-determination; career development, consulting on career choices.

Основная цель довузовской подготовки – формирование мотивации учащихся к профессиональному самоопределению.

Под профессиональным самоопределением мы понимаем «самоориентирование» учащегося, выступающего в роли субъекта самоопределения (по Е. А. Климову) [1].

Профессиональное и личностное самоопределение имеют очень много общего. Если же попытаться развести их, то можно выделить два основных отличия:

1. Профессиональное самоопределение – более конкретное, его проще оформить официально (например, получить диплом); личностное самоопределение – более сложное понятие;
2. Профессиональное самоопределение больше зависит от внешних (благоприятных) условий, а личностное самоопределение – от самого человека, более того, часто именно плохие условия позволяют кому-то проявить себя по-настоящему.

Под профессиональным самоопределением мы понимаем поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также – нахождение смысла в самом процессе самоопределения [2].

При этом сразу обнаруживается парадокс самоопределения (как и парадокс счастья): найденный смысл тут же обесценивает жизнь (образуется как бы «пустота»). Поэтому важен именно процесс поиска смысла, где отдельные (уже найденные) смыслы – это лишь промежуточные этапы процесса (сам процесс становится главным смыслом).

Условно можно выделить следующие основные группы задач профессионального самоопределения: в рамках довузовской подготовки:

- 1) информационно-справочные, просветительские;
- 2) диагностические;
- 3) помощь в выборе, в принятии решения [2].

Каждая из этих задач может решаться на разных уровнях сложности:

- 1) проблема решается «вместо» клиента (клиент занимает пассивную позицию);
- 2) проблема решается «вместе» (совместно) с клиентом – диалог, взаимодействие, сотрудничество, к которому ещё надо прийти (в случае успеха клиент уже является частичным субъектом самоопределения);
- 3) постепенное формирование у клиента готовности самостоятельно решать свои проблемы.

Например, при решении информационно-справочной задачи на первом уровне клиенту просто сообщается нужная информация, на втором уровне – педагог-психолог вместе с учащимся анализируют определённую информацию, на третьем уровне – педагог-психолог объясняет учащемуся, как самостоятельно получить необходимую информацию.

Чтобы выйти на третий уровень помощи, часто надо сначала организовать взаимодействие с клиентом на втором уровне. К сожалению, иногда приходится помогать клиенту, ограничиваясь только первым уровнем.

Главная цель профессионального самоопределения – постепенное формирование у клиента внутренней готовности самостоятельно и осознанно планировать, корректировать и реализовывать

перспективы своего развития (профессионального, жизненного и личностного).

Если обратиться к уровням решения профориентационных задач, то первый, наиболее простой и примитивный, предполагает взаимоотношения педагога-психолога и клиента по схеме «субъект-объектных» отношений. В этом случае об активности говорить не приходится: клиент выступает в роли «ведомого» объекта. Здесь клиента просто «ориентируют» (по Е. А. Климову) [1]. Профессиональное «самоопределение» предполагает переход к последующим уровням решения профконсультационных задач.

Второй уровень предполагает организацию реального диалога, взаимодействия педагога-психолога с клиентом по решению профориентационных проблем. В данном случае реализуется схема «субъект-объектных» отношений и можно уже говорить об «активизации» клиента через специально организованное взаимодействие и сотрудничество.

Наконец, на третьем уровне профконсультант постепенно формирует у клиента готовность самостоятельно решать свои разнообразные профориентационные проблемы. Здесь уже можно говорить о формировании у клиента «внутренней активности», когда он фактически обучается решать свои проблемы самостоятельно. При этом схему взаимоотношений между педагогом-психологом можно обозначить как «объект-субъектную», когда профконсультант постепенно уступает клиенту свою инициативу, то есть превращается из «субъекта» в более пассивного наблюдателя и советчика. А сам клиент из «объекта» психолого-педагогической помощи всё более превращается в «субъекта» со сформированной внутренней активностью, который может обойтись без помощи педагога-психолога.

Работа профконсультанта может рассматриваться как своеобразное посредничество между самоопределяющимся клиентом и профессией, вузом и т. п. Но возникает вопрос: а как, с помощью чего профконсультант выстраивает свои взаимоотношения с клиентом, с миром профессий и другими пространствами самоопределения?

На сегодняшний день выделяют четыре подхода к профориентации (рис. 1):

- информационный;
 - диагностико-консультационный;
 - развивающий;
 - активизирующий [3; 4].
- Рассмотрим их подробнее.



Рис 1. Профориентационные подходы

Информационный подход. Его цель – обеспечение клиента разнообразной достоверной информацией о современных профессиях, учебных заведениях и организациях, предоставляющих рабочие места, о рынке труда и о том, как планировать свою карьеру.

Примеры:

- образовательные выставки, дни открытых дверей, ярмарки вакансий, встречи с представителями различных вузов и организаций, презентации, семинары, посвящённые профориентационной тематике;
- справочники, статьи в средствах массовой информации, видеоматериалы;
- сайты, содержащие информацию об учебных заведениях, описания профессий, полезные статьи, рейтинги вузов и специальностей, обзоры рынка труда, Интернет-форумы;
- поисковые системы в Интернете – «банки вакансий» для соискателей и работодателей.

Сегодня недостатка в информации нет. Бурно развивается Интернет, обширный и постоянно обновляемый источник сведений обо всём, включая профессии, вузы и организации-работодатели. У человека, выбирающего профессию или место работы, есть всё для самостоятельного поиска информации, главное – это уметь искать и чётко понимать, что же ему нужно.

Диагностико-консультационный подход. Его цель – установление соответствия клиента тому или иному виду деятельности путём сопоставления особенностей клиента и требований к профессиям.

Примеры:

- интервью-собеседование и анкетирование;
- профориентационное и психологическое консультирование;
- профориентационные тесты и комплексы тестирования, оценивающие потенциал обследуемых и их профессионально важные качества.

Этот подход применяется в профориентации для выбора профильного обучения, учебного заведения, профессии, сферы деятельности, карьерного консультирования и т. п. В случае компьютерной диагностики максимальная результативность этого метода достигается благодаря индивидуальной консультации психолога по результатам тестирования.

Развивающий подход. Его цель – формирование различных знаний, умений и навыков, необходимых для овладения той или иной профессией и успешного трудоустройства.

Примеры:

- тренинги и мастер-классы, развивающие отдельные компетенции, необходимые для успешного освоения профессии или для оптимизации обучения;
- профориентационные игры и упражнения;
- деловые игры, позволяющие примерить на себя различные профессиональные роли и воспроизвести ситуацию трудовых отношений и решения специфических задач в группе;
- коучинг;
- компьютерные программы.

Развивающий подход помогает подросткам преодолеть неуверенность в себе, чувство неопределённости, разобраться в себе. К таким формам развивающих методов относятся тренинги личностного роста, тренинги повышения учебной и трудовой мотивации, профориентационные тренинги. Ещё один пример такого подхода – принятый в Японии метод «Фукуяма-тест», позволяющий школьникам попробовать себя в различных видах профессиональной деятельности, чтобы почувствовать, насколько они им подходят, и получить объективную оценку своей успешности от преподавателя.

Коучинг – это психологический подход, позволяющий за короткий срок максимально раскрыть потенциал человека (организации) и повысить личную и профессиональную эффективность.

Компьютерные программы, улучшающие различные способности и психические функции, и психотехнические упражнения, формирующие навыки саморегуляции, актуальны в любом возрасте.

Эффективность развивающих методов можно проверить путём сопоставления результатов тестирования по проблемным факторам до и после применения этих методов.

Активизирующий подход. Его цель – формирование внутренней готовности к самостоятельному и осознанному построению своего профессионального и жизненного пути.

Основная особенность этого подхода заключается в том, чтобы путём использования элементов игры, нестандартных вопросов и провокаций вызвать у клиента интерес к проблематике профессионального самоопределения, по-новому взглянуть на привычные явления, заставить задуматься о себе, о явных и скрытых особенностях

профессий, о жизненных ценностях и их связи с предполагаемым путём профессионального развития. Именно эти размышления и открытия позволяют более осознанно делать выборы.

Примеры:

- активизирующие опросники;
- активизирующие игры;
- совместное с клиентом рассмотрение задач-ситуаций профессионального и личностного самоопределения;
- системы принятия решений.

К активизирующе-развивающим подходам также можно отнести прохождение практики, стажировки и т. п., в процессе которых человек может попробовать себя в нескольких профессиональных областях и выбрать наиболее предпочтительную.

Таким образом, все направления должны быть системно представлены в комплексе профориентационных услуг, в противном случае существует опасность, что выбор будет сделан недостаточно осознанно или не будет сделан вовсе.

Библиографический список

1. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М. : Academia, 2007. – 302 с.
2. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения : учебно-методическое пособие. – 2-е изд. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 400 с.
3. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М. : Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.
4. Иванова О. Н. О профориентационной работе в Центре тестирования и развития // Психологическая диагностика. – 2006. – № 2. – С. 17–23.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ВОСПИТАННИКОВ ОРЕНБУРГСКОГО ПРЕЗИДЕНТСКОГО КАДЕТСКОГО УЧИЛИЩА

О. Н. Иванова, М. А. Лафазан
Оренбургское президентское кадетское училище,
г. Оренбург, Россия

Summary. In the article the author opens the major methods of students' professional self-determination. The author points out the main objects of Career Guidance in the Cadet School. The author also describes the Career Guidance technologies employed and gives practical examples of their use at school.

Key words: professional self-determination; forms of vocational orientation; methods of vocational orientation.

Профессиональное самоопределение представляет собой сложный, длительный и динамический процесс формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде, развития и самореализации духовных и физических возможностей, формирования адекватных им профессиональных планов и намерений, реалистического образа себя как профессионала [1].

Вопрос профессионального самоопределения начинает осознаваться воспитанниками училища, по исследованиям психологов, в 14–15 лет, но лишь 10–15 % наших воспитанников имеют твёрдые профессиональные намерения. Примерно столько же вообще не задумываются о своих профессиональных планах. Около 70 % не имеют чёткой позиции, сомневаются в своём выборе; их одолевают противоречивые чувства: «Выбор сделать надо, но не знаю, что мне надо». Это действительно серьёзная проблема, которую, так или иначе, необходимо решать. Для решения этой проблемы мы ставим следующие цели.

Цели работы по профессиональному самоопределению воспитателей училища:

- психологическая, педагогическая, информационная поддержка профессионального самоопределения воспитанников;
- помощь воспитанникам в определении их жизненных планов и выстраивании в соответствии с ними алгоритма действий;
- актуализация процесса профессионального самоопределения воспитанников за счёт специальной организации их деятельности, включающей получение знаний о себе, о мире профессионального труда, их соотнесения в процессе профессиональных проб;
- развитие у воспитанников способности к профессиональной адаптации в современных социально-экономических условиях.
- Чтобы достичь этих целей, поставлены следующие задачи:
- повышение уровня психологической компетенции воспитанников за счёт вооружения их соответствующими знаниями и умениями, расширения границ самовосприятия;
- формирование положительного отношения к самому себе, осознания своей индивидуальности, уверенности в своих силах применительно к реализации себя в будущей профессии;
- формирование мотивов саморазвития, личностного роста;
- ознакомление со спецификой профессиональной деятельности в условиях рыночных отношений и конкуренции кадров, обеспечение доступа к профориентационно значимым информационным источникам;
- создание условий для профориентационно значимой деятельности подростков и обеспечение возможности соотносить свои

склонности и способности с требованиями профессиональной деятельности с помощью включения их в систему специально организованных профессиональных проб;

- оказание помощи воспитанникам в проектировании индивидуального образовательного-профессионального маршрута.

Работа по решению задач, стоящих на каждом из этих этапов, и составляет сущность процесса профессионального воспитания.

В качестве профессиональной ориентации для воспитанников училища мы использовали следующие формы. «Типы профессий» – круглый стол. «Мир профессий» – обзорная лекция. «Экскурс в мир профессий» – викторина. «История военного мундира» – интеллектуальное казино. «Профессия с большой перспективой» – устный журнал. «Новое время – новые профессии» – ознакомительный курс. «Есть такая профессия» – цикл дискуссий. «Мой ВУЗ – лучший!» – виртуальная экскурсия по вузам г. Москва и г. Санкт-Петербург, встречи с преподавателями вузов, мастер-класс с имиджмейкером европейской школы. «Я и мой профессиональный выбор» – анкетирование, составление личного профессионального плана «Мои цели».

Все формы профессионального воспитания мы объединили в три группы:

- индивидуальные,
- групповые,
- массовые.

В своей работе применяем следующие методы профессиональной ориентации:

1. Информационно-справочные, просветительские методы: профессиограммы – краткие описания профессий; справочная литература; информационно-поисковые системы; профессиональная реклама и агитация; экскурсии школьников на предприятия и в учебные заведения; встречи школьников со специалистами; познавательные и просветительские лекции, профориентационные уроки; учебные фильмы и видеофильмы; использование средств массовой информации; различные ярмарки профессий и их модификации и т. п.

2. Применяем также методы профессиональной психодиагностики (в идеале – помощь в самопознании): беседы-интервью закрытого типа (по строго обозначенным вопросам); открытые беседы-интервью (с возможностью некоторого отвлечения от заранее подготовленных вопросов); опросники профессиональной мотивации; профессиональных способностей, личностные опросники; проективные личностные тесты, наблюдение, сбор косвенной информации, психофизиологические обследования, профессиональные пробы, использование различных игровых и тренинговых ситуаций и т. д.

3. Методы морально-эмоциональной поддержки воспитанников: группы общения, тренинги общения, сложные методы индивидуаль-

ной и групповой психотерапии, публичные выступления, профориентационные и профконсультационные активизирующие методы (игры) с элементами психотренинга; личное обаяние профконсультанта различные положительные примеры самоопределения, на которые может ссылаться профконсультант, “праздники труда” и т. п.

4. Методы оказания помощи в конкретном выборе и принятии решения: построение цепочки основных ходов, построение системы различных вариантов действий клиента для достижения цели, использование различных схем альтернативного выбора [2].

Мы считаем, что у воспитанников 8–9 классов необходимо формировать представления о профессиях, перспективах профессионального роста и мастерства, правилах выбора профессии, а также умения адекватно оценивать свои личностные возможности в соответствии с требованиями избираемой профессии. Следует оказывать воспитанникам индивидуальную консультационную помощь в выборе профессии, а в случае необходимости определить стратегию действий по освоению запасного варианта. Необходимо сосредоточить внимание воспитанников на формировании профессионально важных качеств в избранном виде деятельности, оценке и коррекции профессиональных планов; знакомить учащихся со способами достижений результатов в профессиональной деятельности, самоподготовки к избираемой профессии и саморазвития в ней.

В ходе данной работы воспитанники знакомятся с предметами, средствами, организацией рабочего места, условиями труда, требованиями к состоянию здоровья, получают сведения о том, какие профессиональные заболевания могут развиваться при нарушении соблюдения санитарно-гигиенических мероприятий.

В нашей деятельности реализуются следующие направления работы по профориентации:

- профессиональное просвещение,
- профессиональное воспитание,
- профессиональная активизация (развитие интересов и склонностей в различных видах деятельности),
- профессиональная психодиагностика,
- профессиональная консультация.

Изучение воспитанников в целях профориентации (предварительная профдиагностика) составляет один из важнейших компонентов профориентации школьников. На этом этапе выявляются характерные особенности личности: ценностные ориентации, интересы, потребности, склонности, способности. Также определяются профессиональная направленность, профессиональные намерения, мотивы выбора профессии, черты характера, темперамент, выявляется состояние здоровья [3].

Мы уверены, что правильно сделанный подростком выбор – это начало пути к успеху, самореализации, психологическому и материа-

льному благополучию. Таким образом, процесс профессионального и личностного самоопределения будет эффективен, когда будут учтены все составляющие компоненты, помогающие выпускникам адаптироваться в обществе с новыми социально-экономическими отношениями. Только учитывая особенности интересов и увлечений каждого воспитанника, уделяя большое внимание индивидуальной работе, можно получить эффективные результаты при проведении работы по профессиональному самоопределению.

Библиографический список

1. Гурова Е. В. ПрофорIENTATIONная работа в школе : методическое пособие. – Москва : Просвещение, 2007. – 95 с.
2. Саруханов, Э. Р. Проблемы управления профессиональной ориентацией. – Л. : Ленинград, 1991. – 274 с.
3. Чернявская А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. – М. : Владос-Пресс, 2001. – 96 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Т. Д. Черепова

**Филиал Алтайского государственного университета,
г. Славгород, Россия**

Summary. The modern educational system has an important task. It's preparing an educated person. Informatization of society life has a major impact on the forms and methods of educational process. This article discusses different technologies of preparation of highly qualified specialists.

Key words: educational system; informatization; technologies.

В настоящее время перед образовательной системой стоит важная задача: подготовить образованного, творческого человека, умеющего адаптироваться к быстро меняющейся социально-экономической среде, рационально организующего самостоятельную деятельность. Информатизация жизни общества, широкое распространение средств компьютерной техники оказывают влияние на методы учебного процесса.

В современном обществе происходит интеграция вузовской науки с инновационной деятельностью в целях укрепления и развития вуза как целостного учебно-научно-инновационного комплекса. Качество высшего профессионального образования становится фактором глобального развития. Поиск путей совершенствования качества подготовки специалистов требует развития инновационных процессов в образовании, основанных на разработке современных технологий преподавания.

Можно рассмотреть следующие технологии обучения:

- информационно-развивающие, ориентированные на максимальное обогащение знаниями, прочное запоминание и свободное оперирование знаниями;
- деятельностные, опирающиеся на формирование системы профессиональных практических умений;
- развивающие, проблемно-поисковые, направленные на формирование и развитие мышления, мыслительной активности;
- личностно-ориентированные, призванные развивать активность личности.

В процессе планирования учебных занятий возможно комбинированное использование разных технологий. Одной из эффективных форм обучения практическим навыкам является тренинг. Эта форма учебного занятия призвана подобрать, закрепить, сделать привычными способы, формы, навыки, полезные для эффективного выполнения профессиональных и общественных функций. Тренинги построены на работе в интерактивном режиме, имеют практическую направленность. Большое значение для успеха обучения имеет эмоциональная атмосфера, в которой оно происходит.

Современные методы обучения предполагают использование всех доступных каналов коммуникации. Стремясь достичь целей обучения, преподаватель общается с аудиторией, направляя коммуникативные сигналы и по визуальному каналу восприятия (слайды, видеофрагменты), и по аудиальному (речь, музыкальный фон), и по кинестетическому (моделирование ситуаций). Разнообразие модальностей в поступающей информации помогает восприятию студентов и лучшему усвоению знаний.

Одной из актуальных задач современного образования является разработка инновационных педагогических технологий, формирующих разносторонние компетенции выпускников вуза, обеспечивающие им конкурентоспособность на рынке труда и возможность её повышения за счёт личностного развития, непрерывного самосовершенствования. В качестве ведущего фактора личностного развития определяется развитие творческого стиля мышления средствами интеллектуальных информационных технологий.

В настоящее время наблюдается стремительное развитие научно-технических технологий и их внедрение в деятельность человека. Компетентные специалисты должны не только иметь знания в профессиональной деятельности, но и владеть современными технологиями для получения и применения этих знаний.

Использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе позволяет повысить преобладание внутренних мотивов обучающегося, в результате наблюдается повышение интереса у студентов к самим знаниям, возникает потребность в новой информации. При использовании интерактивных мультиме-

дийных технологий студенты вовлечены в активную познавательную деятельность. Проводя лекцию, сопровождаемую мультимедийными презентациями, преподаватель имеет возможность не просто излагать материал, а вовлекать студентов в беседу, обсуждение. Этот способ позволяет более ярко, эмоционально предъявить проблему и найти способы её решения.

Эффективность образовательных технологий может быть достигнута, если учебный процесс организован с учётом индивидуально-психологических особенностей студентов, их склонностей к предметной, профессиональной деятельности. Применение информационно-коммуникативных технологий позволяет добиться качественно более высокого уровня наглядности предлагаемого материала, оживляет учебный процесс, способствует повышению его динамизма.

Библиографический список

1. Гуревич П. С. Психология и педагогика : учебник для вузов. – М. : Проект, 2004.
2. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика : научное издание. – М. : Изд-во УНЦ, 2005.
3. Щенников С. Открытое дистанционное образование и современная экономика // Высшее образование в России. – 2005.

ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ ЖУРНАЛИСТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА СТАДИИ ДОВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. Н. Ускова

**Филиал Московского государственного университета
культуры и искусств, г. Норильск, Россия**

Summary. Profile education systems are important institutions of further education, conducting training profile. In this context, the profile learning the basics of journalism at the stage of pre-university education in many ways, allowing high enough, even if the initial level and prepare students for informed choice of future occupation, as well as university entrance.

Key words: profile education; professional motivation; training; educational environment; journalism; professional self-determination.

Непрофессиональное (или массовое) медиаобразование, как мы его определили, предназначено для успешной адаптации массовой аудитории к жизни в условиях медиатизированного сообщества и для эффективного – благодаря подготовленности аудитории – функционирования самих СМИ. Оно должно осуществляться и фрагментарно осуществляется на разных этапах формального и внеформального образования, но, безусловно, центральным эле-

ментом системы и необходимым звеном в подготовке массовой аудитории к современной жизни является формирование медиазнаний и медиаумений в средней школе.

Возможность вступить в «организованный и устойчивый процесс коммуникации, порождающий обучение», содержательно связанное с журналистикой и массовыми коммуникациями, россияне потенциально имеют с самого детства. Не будем останавливаться на семейном обучении, в той или иной степени знакомящем детей с медиа [1, с. 108]. Речь идёт о школьном медиаобразовании.

На этапе среднего (полного) общего образования важно обеспечить «функциональную грамотность» и добиться улучшения «социальной ориентации учащихся», содействовать их общественному и гражданскому самоопределению [4, с. 10]. Это становится возможным при введении профильного обучения в старших классах общеобразовательной школы, ориентированного на индивидуализацию и социализацию обучающихся, в том числе с учётом реальных потребностей рынка труда – отработки гибкой системы профилей и кооперации старшей ступени школы с учреждениями начального, среднего и высшего профессионального образования.

Журналистика – специфическая сфера духовно-практической деятельности человека. Включаясь в данную область, журналист, прежде всего, пытается реализовать своё творческое начало [3, с. 6]. Профессия «журналист» одна из самых престижных и востребованных в современном обществе. Она требует немало знаний в различных областях. Но самое главное в этой профессии – талант. Раскрыть его ещё в школьном возрасте учащимся помогают на базе кайерканского дома детского творчества в детской телевизионной студии «Перемена».

Телестудия «Перемена» входит в систему дополнительного образования и осуществляет свою деятельность на базе Дома детского творчества района Кайеркан. Она имеет три филиала – два в Норильске и один в районе Талнах. В этом году в студии занимается 168 детей. Обучение проходит по нескольким направлениям: телевизионная журналистика, операторское мастерство, режиссура монтажа.

Главным показателем эффективности обучения в студии является успешное поступление и продолжение образования воспитанников в вузах, а также трудовая деятельность в известных телекомпаниях страны.

Можно сказать, что учащиеся стали более сознательно подходить к обучению в студии, расценивать полученный опыт как необходимый для дальнейшей деятельности.

На сегодняшний день 80 % тех, кто учится в студии уже второй год, определились с тем, куда будут поступать и на кого учиться.

На первом году обучения не все воспитанники собирались и дальше учиться на журналистов. Только 40 % ответили, что хотели

поступать в соответствующие высшие учебные заведения и потом работать по специальности. 28,5 % были не уверены, что будут работать по профессии, а остальные не собирались продолжать обучение.

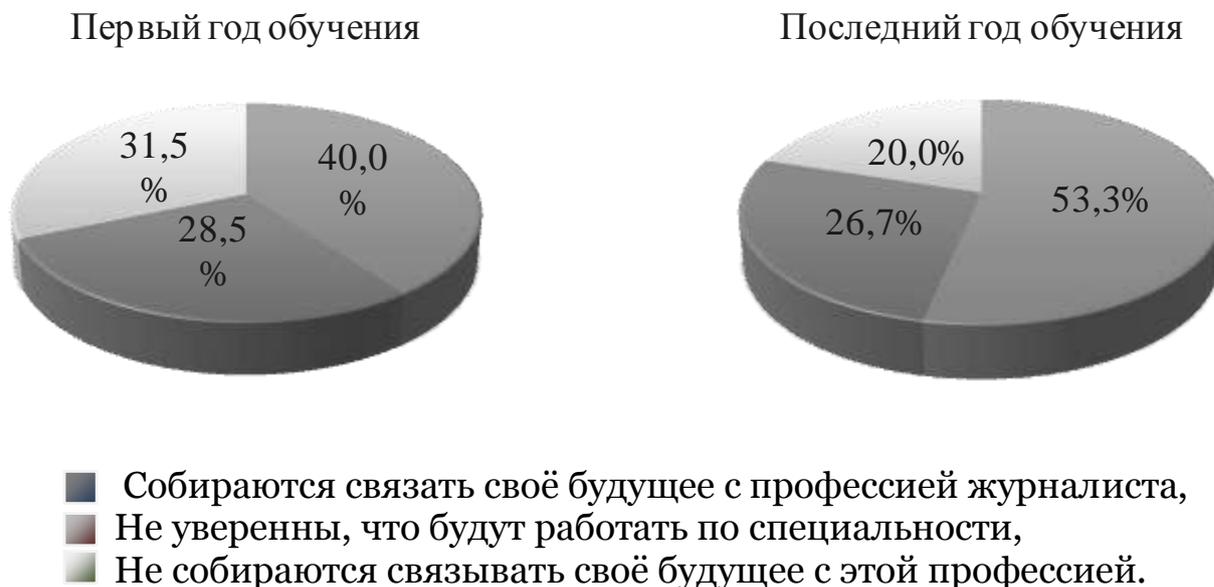


Рис. 1. Дальнейшие планы учащихся студии «Перемена»

Сегодня же число тех, кто собирается и дальше учиться на факультете журналистики, составляет 53,3 %, а тех, кто не собирается – сократилось до 20 %, но они всё равно уверены, что знания, полученные в студии «Перемена», пригодятся им в любой деятельности (рис. 1). Бывшие учащиеся студии получили хорошую теоретическую базу, которая во многом облегчила обучение в вузе.

Молодые журналисты сегодня востребованы – этот спрос тем более велик, что бурный рост медиаиндустрии привёл к огромным потребностям в кадрах и, кстати, к тому, что сегодня в журналистику пришло много людей, не обладающих даже началами профессионализма [2, с. 19].

Результаты исследования показали нам, что обучение в студии «Перемена» помогает раскрыть талант учащихся, обрести новые знания, умения, навыки, определить для себя сферу деятельности и, конечно, выбрать будущую профессию. То есть, можно сказать, что педагоги студии в ходе профильной подготовки успешно формируют мотивацию учащихся на профессию «журналист».

Итак, в этом контексте профильное обучение основам журналистской деятельности на стадии довузовского образования во многом выигрывает, позволяя на достаточно высоком, пусть и начальном уровне, подготовить школьников к осознанному выбору будущей профессии, а также поступлению в вуз.

Библиографический список

1. Данилов А. П., Птак Я. А. Медиаобразование в семье и школе: опыт и проблемы // Семья в России. – 2002. – № 2. – С. 108–125.
2. Засурский Я. Н. Медиасистемы XXI века и новая философия журналистского образования // Информационное общество. – 2005. – № 1. – С. 19–22.
3. Ким М. Н. Журналистика: методология профессионального творчества. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2004. – 496 с. – С. 6.
4. Шестерина А. М. К вопросу о модернизации государственного стандарта по специальности «журналистика» // УМО-регион : сборник информационных и научно-методических материалов. – Выпуск 5. – Воронеж : типолаборатория факультета журналистики ВГУ, 2005. – 50 с. – С. 10–15.

О СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТАХ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Л. Ф. Пахомова, С. К. Увалиева
Кокшетауский государственный университет
им. Ш. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау, Казахстан

Summary. In this article highlights the structural components in the system of training of the future teacher to implement innovative technologies in teaching mathematics. Given the characteristics of each of the components of readiness. Revealed their contents.

Key words: motivational-values component; creative component; task-technology component and reflexive component.

Актуальность вопроса подготовки учителей математики подтверждается ведущим положением математики как среди фундаментальных, так и среди прикладных наук, и объективной сложностью усвоения математического содержания, обусловленной, прежде всего, многоступенчатым характером математических абстракций. Поэтому подготовку учителя математики необходимо выделить в отдельную проблему не только в практическом и теоретическом, но и в методологическом планах, обращая особое внимание на возможность максимальной эффективности обучения для усвоения знаний и умственного развития студентов.

В связи с этим необходимо при определении структуры и построении программы подготовки учителя математики к выполнению той или иной деятельности учитывать модель готовности, объединяющую социальные, профессиональные и функционально-биологические аспекты деятельности. Важно в построении матрицы готовности специалиста опираться на общие критерии сформированности его готовности к труду [1]. Сюда входят необходимые зна-

ния, умения, навыки; положительное отношение к образованию и учебному процессу; наличие развитого, самостоятельного творческого мышления. Необходимыми являются волевые качества личности, чёткое понимание своих интересов, склонностей, способностей, возможностей. Достичь желаемого невозможно без ясного представления о личных и общественных целях деятельности; осознания мотивов своей деятельности, корреляции личных и общих целей; умения концентрировать свои силы на достижение цели, планировать результаты труда.

Проведя анализ общих критериев готовности к труду, требований к наличию у будущих учителей способностей к осуществлению вышеуказанных приёмов мышления, содержания инновационных технологий обучения, мы определили структуру подготовки студентов к реализации инновационных технологий при обучении математике. В структуру входят четыре взаимосвязанных и взаимообуславливающих компонента: мотивационно-ценностный, креативный, предметно-технологический и рефлексивный.

Определим вкратце характеристику и содержание каждого из структурных компонентов.

1. Мотивационно-ценностный компонент.

Процесс подготовки будущего учителя математики к реализации инновационных технологий оказывает существенное влияние на формирование мотивационной сферы, так как «мотивация организует целостное поведение, повышает активность личности, влияет на формирование цели и выбор путей её достижения, оказывает существенное влияние на результаты учебной деятельности» (В. Д. Шадриков, [2]).

Мотивационно-ценностный компонент предполагает понимание будущим учителем высокой значимости использования инновационных технологий при обучении математике, их роли в подготовке и организации учебной деятельности. Необходимы убеждённости в необходимости применения инновационных технологий обучения в работе; принятие на себя ответственности за конечные результаты, ориентация в выборе инновационных технологий при решении конкретных практических задач. Невозможно добиться успеха без качественного осуществления инновационных технологий при обучении математике, стремления добиться успеха при реализации инновационных технологий обучения.

2. Креативный компонент.

Российские и казахстанские философы креативность рассматривают как творческие возможности человека, как некоторое особое свойство (устойчивая особенность) человеческого индивидуума, обуславливающее способность проявлять социально значимую творческую активность. Большое значение на развитие креа-

тивности оказывают личностные особенности индивида, его эмоциональные и мотивационные факторы.

Креативный компонент предполагает: формирование знаний о сущности педагогических инноваций, о педагогических и инновационных технологиях обучения, об их классификации; творческую восприимчивость к педагогическим инновациям, в том числе и к инновационным технологиям при обучении математике; развитие творческих способностей, творческой активности.

3. Предметно-технологический компонент.

Эффективная подготовка студентов к реализации инновационных технологий при обучении математике может быть осуществлена в рамках совокупности двух составляющих: предметной и технологической. Предметная составляющая включает в себя отличное знание математических и педагогических дисциплин. Технологическая – знание специальных курсов об инновационных и педагогических технологиях обучения.

Особенностью технологии, используемой в педагогическом вузе, является её двойственный характер. С одной стороны, она должна способствовать эффективному усвоению конкретных предметных знаний и способов деятельности, с другой – переносу используемых идей и технологий в область педагогических умений и навыков студентов.

Предметно-технологический компонент состоит из: теоретических и практических знаний математических дисциплин и дисциплин педагогического цикла; умения анализировать ситуацию, в которой планируется использование инновационной технологии обучения; умения выбирать адекватную изучаемой теме инновационную технологию обучения и методы контроля; умения прогнозировать предполагаемые промежуточные и конечные результаты этой деятельности, возможные потери и их компенсацию; умения планировать последовательность действий в ходе работы по изучению и закреплению материала с использованием инновационных технологий; умения выбирать наиболее оптимальную технологию обучения для поставленной цели; умения использования инновационные технологии обучения в осуществлении любого этапа учебной работы.

4. Рефлексивный компонент.

В. А. Слостенин и Л. С. Подымова [3] рефлексивный компонент инновационной деятельности характеризуют так: «Учителю необходимо овладеть научной рефлексией, которая позволяет соотносить ту или иную инновационную систему с множеством задач конкретного исследования. Методологическая рефлексия связана с осознанием субъектом совокупности методов и средств с точки зрения адекватности их целям инновационной деятельности, её объекту и результату».

Одним из условий рефлексивной позиции учителя выступает самооценка как условие владения собственными алгоритмами по оцениванию своей деятельности и её компонентов – потребностей, мотивов, целей, способов достижения целей и результатов.

Рефлексия как деятельность в аспекте последствий введения новшеств предполагает проведение анализа изменения условий деятельности. Учитель-инноватор при этом должен обладать способностями разделять свои и чужие оценки последствий внедрения новшеств, предусматривать дальнейшие последствия.

Рефлексивный компонент предполагает рефлексивные умения самоанализа и анализа собственной деятельности; адекватную самооценку.

Подводя итоги, следует отметить, что деятельность по освоению новшеств сложна, что исключительно велика зависимость её эффективности от того, будет ли учитель понимать смысл употребления тех или иных новшеств, осуществлять их поиск, выбор и применение. Поэтому эффективная реализация инновационных технологий обучения в педагогической деятельности может быть осуществлена только адекватно личностно и профессионально ориентированным субъектом с креативным уровнем интеллектуальной инициативы на фоне доминанты – мотива личностной самореализации в профессиональной сфере.

Библиографический список:

1. Гурова Р. Г. Социологические проблемы воспитания. – М. : Педагогика, 1981. – 123 с.
2. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. – М. : Логос, 1994. – 320 с.
3. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. – М., 1997. – 293 с.

САМОРЕГУЛЯЦИЯ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Т. О. Отт

**Кемеровский государственный университет,
г. Кемерово, Россия**

Summary. The given work is devoted studying of features of self-control in the conditions of teaching & professional activities. Features of self-control in the conditions of training in high school are considered.

Key words: self-control; subject of teaching & professional activities.

В связи с увеличением роли психологического фактора в современном производстве всё более повышаются требования к психологическим особенностям взрослого человека. В условиях непрерывного образования, которое осуществляется не только в школьный период, но и на протяжении всей дальнейшей жизни человека, контингент взрослых людей также является включённым в процесс обучения [5].

Потребность современного, динамически развивающегося общества в специалистах, готовых к профессиональному саморазвитию, требует создания гибких, адаптивных систем образования, предусматривающих возможность достаточно быстрой профессиональной переориентации, повышения квалификации на любом отрезке жизненного пути человека. В процессе вузовского обучения важно не только сформировать у будущих специалистов систему необходимых знаний, умений, профессионально важных качеств, но и развить способность выстраивать индивидуальную стратегию образования с учётом личностных особенностей и мотивационно-ценностной сферы, рефлексивно оценивать свои профессиональные достижения.

Профессиональное обучение в вузе – это большая сложная система, выражаемая бесконечным разнообразием состояний, отношений, связей составляющих её компонентов. Период студенчества обозначается ключевым в процессе развития личности в целом и профессионализации в частности. Она начинается с самоопределения и заканчивается прояснением специфики профессии, становлением образа Я профессионала. Однако учебно-профессиональная деятельность студентов направлена не на достижение предметного результата, а на внутреннее преобразование субъекта учения, структуризацию его психической деятельности, «программирующую» будущие предметные достижения. Обучение представляет собой регулирование познавательной и преобразующей деятельности субъекта. Личность студента развивается при наличии ведущей учебно-профессиональной деятельности.

Если учебная деятельность студентов профессиональной школы необходима для формирования общего развития и обеспечения качественной профессиональной подготовки, то профессиональная деятельность предназначена для формирования и развития профессиональных способностей, индивидуально-психологических качеств, присущих специалисту-профессионалу социально-интегративного типа. Эти две деятельности учащихся слиты воедино, взаимозависимы и взаимообусловлены, организационно обеспечиваются учебно-воспитательным процессом образовательного учреждения.

Учебно-профессиональная деятельность ориентирована на получение конкретной профессии, способствует трансформации знаний, умений, навыков в ценности и ориентировки в них [6]. Эта деятельность создаёт адекватные условия для психического, личностного, социального развития молодых людей. Знания должны при-

обрести личностный смысл для учащихся, внутренне мотивировать их поведение и деятельность.

Для реализации программы учебно-профессиональной деятельности студентам необходимо иметь высокий уровень сформированности саморегуляции. Её назначение состоит в том, чтобы привести в соответствие возможности студентов с требованиями учебной деятельности таким образом, чтобы студент осознал свои задачи в качестве субъекта учебной деятельности.

Саморегуляция относится к числу универсальных, имеющих место на всех уровнях организации учебно-профессиональной деятельности студентов, процессов. Под саморегуляцией человека О. А. Конопкин, понимает «системно организованный психический процесс по инициации, построению, поддержанию и управлению всеми видами и формами внешней и внутренней активности, которые направлены на достижение принимаемых субъектом целей» [3, с. 100].

В период ранней взрослости личности, в условиях профессионального обучения, необходимо научиться способам интенсивного повышения успешности своей учебной деятельности на основе включения скрытых резервов психики. В этой связи весьма актуальной представляется проблема совершенствования учебно-профессиональной деятельности студентов высшей школы средствами оптимизации саморегуляции [4].

Осуществление оценки учебно-профессиональной деятельности возможно на основе представлений о саморегуляции как универсальном механизме организации деятельности студентов. В качестве системы показателей, характеризующих продуктивность учебной деятельности студентов, можно выделить её результативные и процессуальные стороны в виде следующих параметров продуктивности: степень достижения учебной цели, выраженная в академической успеваемости; прочность усвоения, рассматриваемая как сохранение усвоенного материала для последующего применения в учении и профессиональной деятельности; умение учиться (трудность-лёгкость учения); эмоциональные процессы, характеризующие учение и проявляющиеся в удовлетворённости учебной деятельностью и отношении к учению.

О. А. Конопкин рассматривает высоту организации живого с позиции целостности системы саморегуляции. По его мнению, о целостности системы саморегуляции свидетельствует сформированность, т. е. функциональная развитость всех её основных компонентов: отсутствие любого звена функциональной структуры нарушает целостность, замкнутость информационного контура регуляции, т. е. «принцип кольца» в построении процесса. При этом все структурные компоненты, системно взаимодействующие в целостных регуляторных процессах, должны иметь высокий уровень сформированности [2].

Отсюда показателем саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов могут выступать целостность и взаимосвязь структурных компонентов саморегуляции. Уровень сформированности саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студентов – это количественно-качественная характеристика степени её развития.

Постоянно приводя свои возможности в соответствие требованиям педагогов, студент независимо от себя формирует свою систему саморегуляции. Ранее используемые средства анализа условий дополняются новыми, вырабатываются более тонкие критерии и способы оценки получаемых результатов, оттачиваются навыки своевременной коррекции. Вместе с накоплением теоретического опыта расширяется и опыт практический, опыт автоматической регуляции внутренних состояний, обеспечивающий требуемую работоспособность. Растёт до осознаваемых моментов участия в процессе саморегуляции своей деятельности. Студент может обнаружить столь частые несовпадения и несоответствия между необходимыми управляющими воздействиями и результатами отдельных этапов деятельности.

На основе сформированной саморегуляции учебно-профессиональной деятельности впоследствии может развиваться продуктивная саморегуляция и в других видах деятельности. Саморегуляция учебно-профессиональной деятельности становится основой для развития всех видов активности студента [1].

Таким образом, продуктивность обучения определяется успешностью интериоризации регулятивных схем, «присвоением» их субъектами учения. Феноменология саморегуляции представлена в учебной деятельности двояким образом: в инструментальной основе учения «умении учиться» и в обобщённой модели содержания обучения.

Библиографический список

1. Киселевская Н. А. Стили саморегуляции учебной деятельности и их формирование у студентов вуза : автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – Иркутск, 2005.
2. Конопкин О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 5–12.
3. Конопкин О. А., В. И. Степанский. Саморегуляция деятельности в условиях временной неопределённости используемых сигналов // Вопросы психологии. – 1972. – № 4. – С.100.
4. Кулагина И. Ю., Жуйков Ю. С., Куль Ю. Мотивация, конфликт и контроль действия. – 1983. – С.172.
5. Рыбалко Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология. – СПб. : Питер, 2001. – 224 с. – (Серия «Учебник нового века»). ISBN 5-318-00252-8.
6. Сарсенбаева Б. И. Психология личностного и профессионального самосовершенствования будущих педагогов. – М. : МПСИ, 2005. – 176 с.

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОСОБЕННОСТЯМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Ю. В. Драгнев

Луганский национальный университет
им. Тараса Шевченко, г. Луганск, Украина

Summary. The problems of professional development of future teacher of physical culture are examined in the conditions of informative educational space. The value of akmeologicheskiiy approach opens up in the process of professional development of future teacher of physical culture.

Key words: akmeological approach; professional development; future teachers of physical culture.

Профессиональное развитие в единстве с развитием информационно-профессиональной компетентности остаётся ключевым направлением подготовки будущего учителя физической культуры в условиях информационно-образовательного пространства. Внеучебная деятельность включает в себя большой спектр возможностей для индивидуализации профессионального развития будущего учителя физической культуры с позиции акмеологического подхода. М. Бендюков указывает на то, что отечественная традиция рассматривает... профессиональное развитие личности как процесс, состоящий из определённых стадий. Опираясь на труды Б. Ломова, который писал, что все имеющиеся концепции совпадают в одном пункте: развитие всегда включает этапы, которые именуется по-разному: «стадия», «фаза», «период», «степень», «эпоха», учёный рассматривает проблему кризисов развития личности [2]. Безусловно, одной из главных проблем профессионализма будущего учителя физической культуры является рассмотрение его профессионального развития как процесса, который состоит из определённых стадий. Каждая стадия может характеризоваться отдельным этапом профессионального становления в конкретной среде вуза, а именно: информационной, образовательной, коммуникационной и т. д.

Г. Икрин говорит, что подготовка специалистов, их профессиональная и социальная деятельность во многом зависят от знаний, умений и навыков, которые студенты приобрели во время обучения в вузе, однако только их формированием эта подготовка не должна ограничиваться [3]. Ограничение профессиональной подготовки будущего учителя физической культуры лишь специфической деятельностью (физические упражнения, методика преподавания урока физической культуры в школе и т. д.) может негативно влиять на

профессиональное развитие без учёта современной модернизации высшей школы, где почти на первом месте стоит использования информационных технологий в учебном процессе. Поэтому акмеологический подход в профессиональной подготовке будущего учителя физической культуры должен играть определённую роль и акцентировать внимание на профессиональном росте в условиях информационно-образовательного пространства.

С. Бегидова, А. Леонтьев, С. Хазова отмечают, что совокупность психолого-педагогических условий реализации акмеологического подхода в профессионально-педагогическом образовании определяется, во-первых, сутью самого акмеологического подхода (его основными положениями, базовыми принципами и т. п.), во-вторых, содержанием акмеологической направленности личности как цели реализации акмеологического подхода и, в-третьих, спецификой среды, организационных условий и субъектов деятельности учреждений, в которых осуществляется реализация акмеологического подхода (вуз) [1]. Такое видение акмеологического подхода, который С. Бегидова, А. Леонтьев, С. Хазова рассматривают через совокупность психолого-педагогических условий, добавляет актуальности применению информационных, инновационных (педагогических), акмеологических технологий в профессиональном развитии будущего учителя физической культуры. Основной целью профессионального развития личности будущего учителя физической культуры выступает достижение вершины профессиональной деятельности и адаптация к производственным условиям конкретного учебного заведения.

Рассмотренные выше проблемы профессионального развития будущего учителя физической культуры в условиях информационно-образовательного пространства через акмеологический подход дают возможность утверждать, что на профессиональное развитие влияют не только акмеологические технологии, которые необходимо использовать в учебном процессе будущего учителя физической культуры, но и информационные, инновационные (педагогические) в условиях инновационной образовательной среды вуза.

Библиографический список

1. Бегидова С. Н., Леонтьев А. М., Хазова С. А. Психолого-педагогические условия реализации акмеологического подхода в профессиональном образовании. URL: : <http://www.adygnet.ru/konfer/konfifk2007/soob/3/3BegidovaLH.htm>
2. Бендюков М. А. Кризисы профессионального развития личности, обусловленные негарантированностью трудовой занятости. URL: http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop_dokume/mezhdunaro/nauchnye_m/razdel_3_a/bendyukov_.html

3. Икрин Г. В. Особенности учебной деятельности и профессиональное развитие личности студента : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. – Пермь, 1998. – 160 с.

СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КАУЗАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

Д. И. Шматков

**Украинская инженерно-педагогическая академия,
г. Харьков, Украина**

Summary. It is proposed the use of causal networks in learning process. Demonstrate the use of various teaching aids. Considered substantive and informative components of learning.

Key words: causal network; teaching aids; substantive component; informative component.

Вопросы использования моделей представления знаний из области искусственного интеллекта в процессе обучения студентов различных специальностей рассматриваются многими учеными [1; 2; 4]. Данные и связанные с этим процессы называют искусственным интеллектом в обучении или когнитивистикой.

На наш взгляд, каузальным сетям – разновидности семантических сетей, в которых дуги характеризуют отношения, используемые в каузальной логике – уделяется недостаточно внимания в данной проекции. Причинное мышление – процесс понимания причин конкретного случая, за счёт чего появляется возможность управлять им в собственных интересах.

Рассмотрим вопрос выбора оптимального универсального комплекса средств обучения, включающих использование каузальных сетей. Дидактические средства могут объединять в себе материальные (содержательные) и идеальные (информационные) составляющие (рис. 1). Материальная (содержательная) составляющая должна иметь достаточный инструментарий для отображения каузальных сетей и обеспечивать физическую наглядность этих сетей. Идеальная (информационная) составляющая должна предусматривать рекомендации относительно использования материальной составляющей.



Рис. 1. Схема дидактических средств обучения студентов

Совокупность подобных средств обучения направлена на обеспечение всех необходимых функций, а именно:

- компенсаторности (облегчения процесса обучения);
- адаптированности (поддержки благоприятных условий процесса обучения);
- информативности (передачи необходимой для обучения информации);
- интегративности (рассмотрения объекта исследования или явления по частям и в целом);
- инструментальности (рационального осуществления некоторых видов деятельности студентов и преподавателя);
- наглядности (достаточных осознания и осмысления учебной информации) и др.

Известным средством обучения является когнитивная карта – способ знакомого пространственного окружения. Когнитивные карты создаются и видоизменяются в результате активного взаимодействия субъекта с окружающим миром. При этом могут формироваться когнитивные карты различной степени общности, «масштаба» и организации. Это субъективная картина, имеющая, прежде всего, пространственные координаты, в которой локализованы отдельные воспринимаемые предметы [3]. Именно когнитивные карты со своей сетевой структурой и отображением каузальных связей в виде дуг лучше всего адаптированы к представлению каузальных сетей определённой предметной области. Данное средство имеет достаточный функциональный инструментарий для адаптации к различным предметным областям.

Следовательно, для представления предметной области определённой дисциплины возможно внедрение использования когнитивных карт с каузальными сетями, в качестве содержательной составляющей средств обучения. Когнитивные карты, кроме сетей, могут содержать разнообразные иллюстрации, схемы, формулы и другие элементы визуализации. Они могут быть представлены на бумажных носителях или в электронном виде, на что влияет серьёзное развитие с точки зрения

функциональности и доступности в области соответствующего программного обеспечения. В качестве информационной составляющей средств обучения предлагаются рекомендации по пользованию когнитивными картами, которые являются важным инструментом управления учебной деятельностью. Все упомянутые средства обучения имеют признаки согласованности с основными дидактическими принципами и не искажают фактологического содержания учебных дисциплин.

Библиографический список

1. Сомик О. И., Головин М. Б. Адаптивные семантические модели представления и контроля знаний // Восточно-Европейский журнал передовых технологий. – Вып. 5. – № 2. – 2011. – С. 35–38.
2. Ковальчук Л. Развитие профессионального мышления будущего учителя на основе фреймового подхода к изучению педагогических дисциплин в классическом университете // Вестник Львовского университета. Серия педагогическая. – Выпуск 23. – 2008. – С. 110–119.
3. Максимов В. И., Корноушенко Е. К., Качаев С. В. Современные средства обучения в процессе повышения квалификации преподавателей вузов // Информационное общество. – № 2. – 1999. – С. 50–54.
4. Фреймовые технологии в обучении студентов вузов / Л. Б. Волошко // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта: монография / под ред. Ермакова С. С. – № 12. – 2006. – С. 31–33.

ОСМЫСЛЕНИЕ ПРОБЛЕМ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ, ДОСТАТОЧНОЙ ДЛЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ПРОЦЕССА ИНТЕГРАЦИИ РОССИЙСКИХ АГРАРНЫХ ВУЗОВ В ОБЩЕЕВРОПЕЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

И. А. Акимова

**Самарская государственная сельскохозяйственная
академия, г. Кинель, Самарская область, Россия**

Summary. Within the frames of new standards at a stage of Russian Higher education institutions transition to the Unique European Educational Space one of the competences of future specialists with Bachelor's degree is the knowledge of foreign language enough to communicate in the sphere of practical activity. Developing new training programs of discipline "Foreign Language" the professors has faced the problems attracting a lot of attention to think them over and to find the decisions of their overcoming. In this article there is just a trial to define those problems and to switch them out.

Key words: process of transition to a Unique Educational Space; academic mobility; professional education; foreign language knowledge level; communication skills.

В нашей стране проблемы межкультурной коммуникации находятся в фокусе внимания многих исследований. Осмысление проблем, связанных с различными формами межкультурной коммуникации, началось сравнительно недавно. Вместе с тем актуальность их изучения не вызывает сомнений. Стимулирует развитие этого научного направления практический интерес, обусловленный возникновением организаций в сфере экономики (фирм с участием иностранного капитала, филиалов западных компаний); а также образовательных структур, ориентированных на западные схемы обучения и привлекающих зарубежных преподавателей, разработка совместных образовательных программ, перевод образовательных программ на стандарты нового поколения.

Особый интерес представляет изучение барьеров коммуникации представителей разных социокультурных систем, которые могут вызвать культурный и коммуникативный шок [1, с. 10]. Барьеры в широком смысле слова определяются как проблемы, возникающие в процессе взаимодействия и снижающие его эффективность. Одна из социологических трактовок коммуникативных барьеров может быть сведена к их определению через категории условий или факторов, затрудняющих интеракцию и препятствующих обмену информацией [2, с. 28]. Существующие коммуникативные проблемы трансформируются в барьеры при их устойчивом воспроизводстве в течение определённого периода времени.

Важнейшим аспектом модернизации аграрного образования в России настоящее время становится её международная составляющая. При этом вузы России становятся не пассивными, а максимально активными участниками процесса интернационализации аграрного образования, наращивается экспорт образовательных услуг и выстраивается такая сбалансированная система взаимоотношений с иностранными партнёрами, которая отражала бы интересы России и, более конкретно, интересы российской высшей школы [4].

Аграрные вузы в рамках новых условий становятся катализаторами модернизации сельского хозяйства России. А чтобы модернизация сельского хозяйства осуществлялась результативно, вузы в свою очередь должны стать центрами продвинутых научных исследований. А научные исследования должны иметь не наместнические, а международные цели и задачи. Поэтому, чтобы готовить специалистов, способных работать в подобных исследованиях и внедрениях прогрессивных технологий, задачей вуза становится подготовка специалистов, получающих не только региональный опыт или опыт отдельно взятой страны, а способных адаптировать мировой опыт, и причём способных получить его не только из информационных источников, а что называется «hands-in», т. е. осваивая его самостоятельно. Количество часов по практике в стандартах нового поколения неумолимо растёт. Проблему трудоустройства студентов на места практического обуче-

ния многие аграрные вузы решили благодаря устойчивому участию в программах практического обучения студентов за рубежом, а именно: FER (Франция), LOGO (Германия), CONCORDIA (Великобритания), АКІ (Германия), AgriLida (Дания). Из компаний, ведущих серьезную политику в плане обеспечения студента надёжным рабочим местом, опытными наставниками, серьёзным трудом, программа FER (Франция) и союз LOGO (Германия – экологические хозяйства) занимают одно из лидирующих мест по количеству студентов, рекрутируемых в России. К большому сожалению, студентов, умеющих общаться на английском языке, компании HOPS и CONCORDIA прекратили какое-либо сотрудничество с Россией, в силу политических мотивов, объясняя позицией, что Россия – не страна Евросоюза. На Российском рынке аграрной студенческой рабочей силы активно проявляет себя компания AgriLida (Дания). Компания обеспечивает практику студентам по разным направлениям агробизнеса, но преимущественно в свиноводстве, что является совершенно естественным фактором, так как Дания занимает одно из лидирующих мест по производству свинины в мире, а свиноводство занимает более 50 % сельскохозяйственного производства Дании. Благодаря трудоустройству через компанию AgriLida и умелому курированию студентов во время практики непосредственными руководителями компании студенты получают неоценимый опыт работы операторами на молочных фермах, помощниками фермеров, ветеринарами-операторами на свинофермах и в звероводческих хозяйствах, в хозяйствах растениеводческого профиля. Студенты, побывавшие на практике в Дании, с гордостью сообщают, что мех датской норки считается одним из самых богатых и дорогостоящих в мире, что в Дании применяется пастбищная система содержания свиней, где используется «electric fencing»-ограждения под электрическим током. Данное выражение входит в активный терминологический минимум студента-агрария. Вспоминается, как на вступительном экзамене в аспирантуру перевод текста о применении гальванических проводов при выпасном содержании животных вызвал затруднение. Видимо, на основных занятиях этот студент, не получил информации по такой совершенно не научной проблеме, как свободное содержание скота и ему не довелось встретиться с таким понятием, как электро-пастух – electric watch (англ.) или (galvanic watch). Возможно, студент инженер и слышал о подобных устройствах на лекциях или практических занятиях по электричеству, но, к сожалению, студент-биотехнолог или ветеринар – нет. Этот элементарный пример познания на практике демонстрирует необходимость овладения профессиональными компетенциями для овладения культурологическими и речевыми и наоборот приобретение культурологических и речевых компетенций способствует развитию профессиональных.

Чтобы попасть на практику за рубеж, студент должен продемонстрировать не только свою профессиональную компетенцию, но и дос-

таточно высокий уровень владения иностранным языком. К сожалению, курс иностранного языка в вузе не может охватить всех профессиональных компетенций будущего специалиста, тем более с введением нового стандарта. С введением стандарта третьего поколения, почему-то произошло снижение количества часов практических занятий иностранным языком в аграрном вузе (было 340–360). Большая часть от общих часов программы обучения иностранному языку ушла на самостоятельную работу. Возможно, эта проблема является частной, а не общей. В Федеральном государственном стандарте Высшего профессионального образования по направлению подготовки, например, 100800 «Агроинженерия» числится не менее 9–10 зачётных единиц, но это, к сожалению, максимум. А учебный план рассчитывается вузами самостоятельно, и на деле кафедры иностранных языков, в частности аграрных вузов, получают не более 9, а 9 – это уже 324 часа, а не 340, как было до модернизации, если же 7 – это уже 252 и т. д. [6; 7]. Причём это часы, в которые входит самостоятельная работа студентов, составляющая более половины от них, и подготовка к экзамену: 36 часов или 1 зачётная единица. А на некоторых специальностях, или, как теперь принято называть, направлениях подготовки, учебный план прописывает ещё меньшее количество зачётных единиц. Перед кафедрами иностранных языков, в частности аграрных вузов, встаёт неразрешимый вопрос подготовки к иноязычной коммуникации и не только в сфере профессиональной, а в принципе. На многих специальностях теперь предполагается заканчивать обучение иностранному языку уже в третьем семестре. И когда же найти время, чтобы познакомить студента с его профессиональной сферой, а уж тем более сформировать компетенцию общения на иностранном языке в сфере профессиональной коммуникации. Так какой контингент учащихся имеют аграрные вузы? По иностранному языку результаты входного теста в среднем представляют оценку, даже не дотягивающую до удовлетворительной. В соответствии со стандартом, по бакалавриату акцент в рабочей программе по иностранному языку приходится делать на бытовую, учебно-познавательную, социо-культурную сферы общения, всего лишь малая толика остаётся на профессиональную. Преподаватели кафедр иностранных языков – разработчики рабочих программ по иностранному языку для аграрного вуза, которые и будут их реализовывать, оказались в затруднительной ситуации: 154 часа аудиторных занятий или и того меньше... Как же, вернее, когда же научить общаться на профессиональные темы?

В контексте непрерывного образования учебный план, разработанный по тому же почти направлению для магистерской программы подготовки, тоже не сможет дать знания в области профессиональной коммуникации, сформировать определённые навыки иноязычного общения профессиональной направленности. Обнаруживаем следующее: иностранный язык включён не в основную (базовую) часть, а в

вариативную, а уж количество предполагаемых единиц и вовсе ставит в тупик. Например: программа подготовки магистров: «Технологии и средства механизации сельского хозяйства». Трудоёмкость дисциплины «Иностранный язык» – 2 зачётные единицы (72 часа), из которых аудиторных – 28 часов. Извините, но даже те авторы, которые разрабатывали интенсивные курсы, наверное, и не предполагали, что придёт время и каждый из преподавателей дисциплины «Иностранный язык» станет работать в интенсивном режиме. Но любой интенсив, и методисты это прекрасно понимают, подразумевает не менее 6 часов аудиторных занятий в неделю. Но интенсив кафедрам никто не предлагает, 28 часов растягиваются на 14 недель подготовки.

Об учебниках речь должна идти отдельно. И в своей статье мы не ставим целью изучение данной проблемы. Следует заметить как общепринятую точку зрения на положение вещей, что разработчики, они же реализаторы рабочих программ дисциплины «Иностранный язык», в неязыковом вузе не имеют права использовать учебники, не рекомендованные Министерством высшего образования. А если посмотреть на спектр предлагаемых учебников, то встанет проблема: как же формировать коммуникативную компетенцию, если кафедры иностранных языков в принципе не обеспечены соответствующими дидактическими материалами и учебно-методическими пособиями, соответствующими требованиям новых стандартов.

В связи с переходом на многоуровневую систему профессионального образования Министерство образования и науки РФ и научно-методический совет по иностранным языкам выпустили примерную рабочую программу, на которую должны опираться все разработчики рабочих программ по иностранному языку в неязыковых вузах. Уровень продвинутой, предполагает овладение языком по Европейскому стандарту B1, т. е. когда студент:

- понимает основные положения чётко произнесённых высказываний в пределах литературной нормы на известные ему темы, с которыми ему приходилось иметь дело на работе (зададимся вопросом – на какой?), на отдыхе, в школе и т. д.;

- умеет общаться в большинстве ситуаций, возникающих во время пребывания в стране изучаемого языка;

- может составить простой связный текст на знакомые или интересные его темы;

- может описать личные впечатления, события, рассказать о своих мечтах, надеждах и желаниях;

- может кратко обосновать и объяснить свои взгляды и намерения.

В английском варианте этот уровень называется «Threshold», что означает пороговый. Мы все прекрасно понимаем, что такое порог. Если его переступить, то открывается новое пространство. Так вот, в случае отбора на программу практического обучения за рубежом

студент также должен переступить порог, чтобы ему открылось пространство иноязычной коммуникации. Т. е., пройдя основной курс иностранного языка в аграрном вузе, студент всего лишь готов переступить барьер иноязычной коммуникации, но пока ещё не готов её осуществлять. Руководитель одной из зарубежных программ по практике студентов (Кристина Ларсен – агрокомпания AgriLida, Дания), которая сама проводит собеседование со студентами аграрных вузов на отборе по языку для участия в программе стажировки, раскрасила табличку Европейской системы уровней владения иностранным языком в три цвета светофора [5]. И всё стало предельно ясно. Для студентов, прошедших курс иностранного языка по программе бакалавриата, зажигается только ещё жёлтый свет светофора. Следующим будет уровень овладения пространством иноязычной коммуникации – «Vantage», что означает действительно продвинутый уровень.

На данном уровне студент:

– понимает развёрнутые доклады и лекции и содержащуюся в них даже сложную аргументацию, если тематика этих выступлений ему достаточно знакома; он понимает почти все новости и репортажи о текущих событиях; понимает содержание фильмов, если их герои говорят на литературном языке;

– понимает содержание статей и сообщений по современной проблематике; понимает современную художественную прозу;

– умеет без подготовки довольно свободно участвовать в диалогах с носителями языка; умеет принимать активное участие в дискуссии по знакомой ему проблеме, отстаивать свою точку зрения; высказывать аргументы «за» и «против»;

– умеет писать понятные подробные сообщения по широкому кругу интересующих его вопросов; умеет писать эссе и доклады, освещая вопросы или аргументируя точку зрения «за» или «против»; умеет писать письма, выделяя те события и впечатления, которые являются для него особо важными.

Промоутеры международных программ стажировок в производственной сфере сталкиваются при отборе студентов с тем фактом, что даже те студенты, которые достаточно успешно освоили курс иностранного языка по программе бакалавриата, являются всё ещё не подготовленными к прохождению практики за рубежом или, вернее, не готовыми к полноценной иноязычной коммуникации в профессиональной среде.

Библиографический список

1. Русское и немецкое коммуникативное поведение. – Вып. 1. – Воронеж, 2002.
2. Русское и французское коммуникативное поведение. – Вып.1. – Воронеж, 2002.
3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2000.

4. Резолюция Международной учебно-методической конференции «Актуальные проблемы процесса обучения: модернизация аграрного образования».
5. Документ Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком. Изучение, преподавание, оценка» (“Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment”).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования.
7. Учебный план. Направление подготовки: 110800.62 «Агроинженерия». Профиль «технические системы в агробизнесе».

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ТРЕНИНГА КОРРЕКЦИИ СТРАТЕГИЙ ПРЕОДОЛЕВАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ КУРСАНТОВ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО УНИВЕРСИТЕТА МВД РОССИИ В КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЯХ

Т. А. Грозная
Санкт-Петербургский университет МВД России,
г. Санкт-Петербург, Россия

Summary. In this article are results of comparative analyses of the effectiveness of training strategies for overcoming the correction of behavior of cadets of higher educational institutions of the ministry of the interior of Russia in crisis situations. This training program was developed and tasted by psychologists of psychological support department of St. Petersburg university of the ministry of the interior of Russia. The positive dynamics in the choice of strategies of coping behavior of the cadets have been found. The effectiveness of training program strategies for overcoming the correction of behavior of cadets and possibility of its use by psychologists of higher educational institutions of the ministry of the interior of Russia have been proved.

Key words: cadets of higher educational institutions of the Ministry of the Interior of Russia; crises situations of life and activities; strategies of coping behavior.

Под *кризисной ситуацией* в данной статье понимается ситуация затруднения выполнения стоящей перед человеком задачи в условиях высокой значимости результата выполняемой им деятельности [11]. Также кризисную ситуацию можно трактовать, как субъективно значимую ситуацию, характеризующуюся высокой напряжённостью, вызванную резкими изменениями условий жизнедеятельности человека, к которым он не подготовлен, либо, напротив, отсутствием необходимых ему перемен, для которых он уже «созрел». В науке существует точка зрения, что именно степенью *напряжённости* ситуации, в которой протекает жизнедеятельность человека, и обуславливается принадлежность данной ситуации к разряду тяжёлых, неординарных, *кризисных* [4]. Ведущими характеристиками кризисной ситуации являются психическая напряжённость, «значимые переживания» [1] как особая внутренняя работа по преодолению жизненных событий или травм, изменение само-

оценки и мотивации, а также выраженная потребность в их коррекции и психологической поддержке извне.

Эмпирические исследования показывают, что для преодоления ситуаций различной степени сложности человек использует собственные стратегии (копинг-стратегии), опираясь при этом на личностный опыт и психологические резервы (личностные ресурсы, копинг-ресурсы) [5].

Проблема кризисных ситуаций и их конструктивного преодоления актуальна для каждого, а в особенности – для лиц, жизнедеятельность которых характеризуется повышенной напряжённостью. Курсанты образовательных учреждений МВД России – это субъекты, учебная и служебная деятельность которых связана с высоким уровнем напряжённости. Отдельные периоды учебной жизни курсантов (поступление в вуз, сессии, защита диплома) можно сравнить с периодами деятельности студентов гражданских вузов, однако специфика несения службы придаёт их деятельности повышенную, по сравнению с гражданскими студентами, напряжённость [3]. Адаптацию курсантов к вузу, формирование кризисоустойчивости усложняют повышенные требования к курсантам в плане самоорганизации и волевых качеств, а также присутствие в структуре органов внутренних дел жёсткой субординации, субъект-объектных отношений в учебно-воспитательном процессе [10]. Для многих курсантов подобные требования сами по себе носят кризисогенный характер, а личные проблемы, возникающие в кризисные периоды учебной деятельности, усугубляют ситуацию [2].

Для комплексного изучения проблемы кризисных ситуаций жизнедеятельности курсантов образовательных учреждений МВД России в Санкт-Петербургском университете МВД России было проведено экспериментальное психодиагностическое исследование (2010–2011 гг.), в котором приняли участие 200 курсантов и, для выявления специфики кризисных ситуаций у курсантов, 200 студентов гражданских вузов. Были изучены типичные кризисные ситуации курсантов и совокупные факторы, влияющие на них, а также стратегии самостоятельного преодоления кризисных ситуаций курсантами. В исследовании использовались следующие методики: авторская анкета для сбора статистических данных, 16-факторный вопросник Кеттелла (вариант С), вопросник «Незаконченные предложения» Сакса и Леви (авторская модификация), проективная методика «Дерево», вопросник SACS («Стратегии преодоления стрессовых ситуаций») С. Хобфолла, вопросник психологических защит LSI («индекс жизненного стиля») R. Plutchik – Л. Р. Гребенникова. После получения психодиагностических данных, подтвердивших присутствие в жизни и деятельности курсантов специфических кризисных ситуаций, недостаточную конструктивность самостоятельного преодоления кризисных ситуаций курсантами и выраженную потребность в квалифицированной психо-

логической помощи, исследователем была разработана программа тренинга коррекции стратегий преодолевающего поведения курсантов, направленная на обучение курсантов методикам самостоятельно-го конструктивного преодоления кризисных ситуаций жизнедеятельности. Программа прошла апробацию на базе отдела психологического обеспечения Санкт-Петербургского университета МВД России (2011 г.) на выборке курсантов (15 человек), признавших, что они переживают кризисные ситуации в текущий период.

Разработка программы тренинга и её реализация осуществлялись в соответствии с укоренёнными в науке представлениями об основных принципах построения социально-психологического тренинга [6; 8; 9]. Работа участников тренинга строилась на базисных принципах активности, исследовательской творческой позиции, объективности (осознания) поведения и партнёрского (субъект-субъектного) общения в ходе тренинга. В тренинге использовались психогимнастические упражнения, разработанные специалистами СПб Института Тренинга [7].

Общее время реализации тренинговой программы составило 13 часов (5 дней). Программа тренинга включала следующие этапы:

1. Ознакомительный этап (краткая теоретическая часть, где курсанты были ознакомлены с основами преодолевающего поведения, стратегиями преодолевающего поведения и их назначением при преодолении кризисных ситуаций; знакомство участников, обсуждение ожиданий от тренинга и имеющихся у участников конкретных проблем).

2. Этап предварительной диагностики («входной контроль» с использованием авторской анкеты участника, вопросников SACS и LSI).

3. Этап экспертной оценки стратегий самостоятельного преодоления кризисных ситуаций участниками тренинга (включавший мероприятия, в ходе которых проигрывались кризисные ситуации из жизни участников, а сами участники разделялись на активных участников, наблюдателей и супервизоров).

4. Коррекционный этап (в ходе которого использовались мероприятия, назначением которых являлась коррекция неконструктивных стратегий преодолевающего поведения).

5. Этап закрепления полученных результатов и подведения итогов.

6. Этап повторной психодиагностики (в ходе которой участникам снова предлагались вопросники SACS и LSI).

7. Завершающий этап (круг обратной связи и прощания участников).

В ходе тренинга проводились следующие мероприятия: психологическая диагностика (наблюдение, тестирование, анкетирование), лекция, ролевые игры, практические упражнения, психогимнастика, обсуждения в кругу.

Повторно проводимая психологическая диагностика позволила получить объективные данные об эффективности программы тренинга. Сравнительный анализ достоверных различий полученных данных (до и после тренинга) позволил выявить положительную динамику изменения значений по ряду шкал обеих методик.

Так, сравнительный анализ данных методики С. Хобфолла показал, что после тренинга у курсантов возросли значения по шкалам «ассертивные действия» ($p \leq 0,024$), «осторожные действия» ($p \leq 0,011$), и снизились значения по параметрам «импульсивные действия» ($p \leq 0,001$), «асоциальные действия» ($p \leq 0,002$), «агрессивные действия» ($p \leq 0,007$). Следовательно, у курсантов после участия в тренинге повысились ассертивность и осторожность, и они стали активнее апеллировать к социальной поддержке. В то же время у них снизилась тенденция к применению деструктивных копинг-стратегий, таких, как импульсивные действия, агрессивные действия, асоциальные действия (таблица 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ значений переменных методики SACS для групп курсантов в кризисной ситуации до и после тренинга

Переменная	Выборка курсантов	Среднее	Ст. отклонение	Ст. ошибки сред.	T	P
Ассертивные действия	До тренинга	23,8	1,989	0,629	2,467	0,024*
	После тренинга	26,2	2,348	0,742		
Вступление в социальный контакт	До тренинга	23,3	2,058	0,651	1,135	0,271
	После тренинга	24,5	2,635	0,833		
Поиск социальной поддержки	До тренинга	21,3	3,974	1,257	2,321	0,032*
	После тренинга	25,5	4,116	1,302		
Осторожные действия	До тренинга	17,6	4,742	1,500	2,836	0,011*
	После тренинга	23,0	3,712	1,174		
Импульсивные действия	До тренинга	22,3	1,337	0,423	4,166	0,001*
	После тренинга	17,4	3,471	1,097		
Избегание	До тренинга	15,9	3,281	1,038	1,551	0,138
	После тренинга	13,3	4,165	1,317		
Манипулятивные действия	До тренинга	17,0	3,496	1,106	1,387	0,182
	После тренинга	18,8	2,150	0,680		
Асоциальные	До тренинга	20,0	1,563	0,494	3,512	0,002*

действия	После тренинга	15,4	3,836	1,213		*
Агрессивные действия	До тренинга	22,0	2,867	0,907	3,048	0,007*
	После тренинга	17,9	3,143	0,994		

Сравнительный анализ показал, что программа коррекции стратегий преодолевающего поведения действительно помогла курсантам откорректировать свои стратегии преодолевающего поведения, заменив их более конструктивными и социально приемлемыми.

Также сравнивались переменные вопросника психологических защит LSI у курсантов до и после участия в тренинге коррекции стратегий преодолевающего поведения. Снижение показателей было отмечено по следующим шкалам психологических защит: «подавление» ($p \leq 0,009$), «регрессия» ($p \leq 0,047$), «компенсация» ($p \leq 0,036$), «проекция» ($p \leq 0,050$), «интеллектуализация» ($p \leq 0,022$).

Эмпирические данные сравнительного анализа свидетельствуют о том, что тренинг коррекции стратегий преодолевающего поведения помог курсантам в кризисной ситуации снизить действие механизмов психологической защиты, более ответственно и зрело взглянуть на ситуацию и свою роль в ней. У курсантов уменьшилась тенденция к приукрашиванию себя, к объяснению своих поступков социально приемлемыми мотивами с помощью рациональных трактовок. Редки стали попытки приписывать собственные мотивы и эмоции другим, попытки избавиться от чувства неполноценности в одной сфере за счёт превосходства в других, инфантильные способы реагирования на стресс, вытеснение тревожащих факторов в область бессознательного и т. д. (таблица 2).

Таблица 2

Сравнительный анализ значений переменных методики LSI для групп курсантов в кризисной ситуации до и после тренинга

Переменная	Выборка курсантов	Сред.	Ст. откл.	Ст. ошиб. сред.	T	P
Отрицание	До тренинга	4,1	2,234	0,706	0,104	0,918
	После тренинга	4,0	2,055	0,650		
Подавление	До тренинга	4,9	1,287	0,407	2,797	0,009**
	После тренинга	3,4	1,429	0,319		
Регрессия	До тренинга	4,6	1,174	0,371	1,974	0,047*
	После тренинга	3,4	1,638	0,366		
Компенсация	До тренинга	5,2	2,016	0,451	2,169	0,036*

	После тренинга	3,9	1,605	0,359		
Проекция	До тренинга	4,3	1,059	0,335	2,052	0,050*
	После тренинга	3,1	1,598	0,357		
Замещение	До тренинга	4,7	1,947	0,615	2,035	0,058
	После тренинга	3,3	1,689	0,378		
Интеллектуализация	До тренинга	4,7	2,111	0,667	2,419	0,022*
	После тренинга	3,1	1,387	0,310		
Реактивные образования	До тренинга	6,2	1,033	0,327	1,282	0,216
	После тренинга	5,7	0,675	0,213		

Результаты сравнительного анализа эффективности тренинговой программы коррекции стратегий преодолевающего поведения показали положительную динамику формирования моделей преодолевающего поведения курсантов, а также снижение у испытуемых тенденции к защитному поведению после участия в тренинге. Эти данные безусловно подтверждают эффективность программы и раскрывают перспективы её применения специалистами отделов психологического обеспечения образовательных учреждений МВД России.

Полученные результаты комплексного психодиагностического исследования кризисных ситуаций жизнедеятельности и стратегий преодолевающего поведения курсантов, а также апробации тренинговой программы коррекции стратегий преодолевающего поведения курсантов легли в основу научно-практических рекомендаций на тему «Психологическое сопровождение курсантов вузов МВД России в кризисных ситуациях». Эти рекомендации утверждены Планом научной деятельности Санкт-Петербургского университета МВД России на 2011 год и выполнены специалистами отдела психологического обеспечения Санкт-Петербургского университета МВД России. Данные научно-практические рекомендации предназначены для использования в практической деятельности специалистов подразделений психологического обеспечения учебно-воспитательного процесса, преподавателей, руководителей и сотрудников подразделений по работе с личным составом образовательных учреждений МВД России.

Библиографический список

1. Василюк Ф. Е. Проблема критической ситуации // Психология экстремальных ситуаций : хрестоматия / сост. Тарас А. Е., Сельченко К. В. – Мн. : Харвест, 1999. – 480 с.
2. Грозная Т. А. Предпосылки развития кризисных ситуаций жизни и деятельности у курсантов Санкт-Петербургского университета МВД России // Проблемы и перспективы подготовки практических психологов в образовательных учреждениях МВД России (посвящается памяти В. Л. Васильева). Мате-

- риалы межвузовского семинара 16 июня 2011 года. – Санкт-Петербург, 2011. – С. 43–59.
3. Завьялова Е. К., Грозная Т. А. Специфика преодоления основных кризисных ситуаций курсантами и студентами. – Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2007. – № 3 (35). – С. 151–160.
 4. Загайнов Р. М. Психолого-педагогические основы преодоления кризисных ситуаций (На материале спортивной деятельности) : автореф. докт. дисс. – СПб, 1991. – 40 с.
 5. Лебедев И. Б. Копинг-поведение сотрудников ОВД : монография. – М. : Московская академия МВД России. – 2000. – 300 с.
 6. Левин К. Динамическая психология // Избранные труды / под ред. Д. А. Леонтьева, Е. Ю. Патяевой. – М. : Смысл, 2001. – 572 с.
 7. Макшанов С. И., Хрящёва Н. Ю., Сидоренко Е. В. Психогимнастика в тренинге. – СПб, 1999. – 150 с.
 8. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1982. – С. 97–121.
 9. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. ; общ. ред. и предисл. Исениной Е. И. – М. : Издательская группа «Прогресс», 1994. – 480 с.
 10. Солдатова И. Ф. Психологическое обеспечение курсантов образовательных учреждений МВД России, нуждающихся в повышенном внимании психолога : дисс. ...канд. психол. наук. – Санкт-Петербург, 2007. – 229 с.
 11. Туманова, Е. Н. Кризисные ситуации в жизни подростков из неблагополучных семей : дисс. канд. наук. – СПб, 2001.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОБУСЛОВЛЕННЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Н. Г. Ковалёва

**Профессиональное училище № 17,
г. Ленинск-Кузнецкий, Россия**

Summary. In article questions of formation of readiness for preventive maintenance of professionally caused diseases of trained professional educational institutions are considered. Contradictions between a pressing need of preservation and health strengthening in a course the strained, industrial activity and absence complete systems of preparation of the trained are designated. Features of psychology-pedagogical support of professional development trained, on an example of a trade the cook, the confectioners reveal.

Key words: readiness; preventive maintenance; professionally caused diseases; harmful working conditions; organizational-pedagogical conditions; optimum labor activity.

Анализ состояния здоровья работающего населения России свидетельствует о его ухудшении за последние годы, а потери лиц трудоспособного возраста опережают потери населения в целом. Проблема

сохранения здоровья работников актуальна для многих регионов России, в том числе для Кемеровской области. В то же время имеются лишь единичные научные публикации, посвященные анализу готовности выпускника учреждений профессионального образования к сохранению оптимальной трудовой и социальной активности при максимальной продолжительности творческой жизни. Обзор современной литературы показывает, что проблема готовности обучающегося к профилактике профессионально обусловленных заболеваний практически не изучалась. Ежегодно проводимый мониторинг состояния здоровья учащихся в учреждениях начального и среднего профессионального образования показывает, что многие имеют ослабленное здоровье. В основном это заболевания опорно-двигательного аппарата, желудочно-кишечного тракта, лор-патологией, кожные заболевания и нервно-психические расстройства. Именно эти органы и системы, например, у работников общественного питания, страдают в большей степени при работе во вредных производственных условиях.

В результате реформирования экономики в России возникли принципиально новые для страны типы предприятий. Они относятся к категории так называемого малого предпринимательства. В этой сфере занято от 15 до 20 % работающего населения. К тому же на предприятиях среднего предпринимательства численность работающих определяется специалистами в пределах 35–40 %. Это в совокупности составляет больше половины экономически активного населения страны.

В работах Р. М. Фасикова, И. Б. Хужахметовой, Е. Г. Степанова и других дана комплексная гигиеническая оценка факторов рабочей среды и трудового процесса и изучена значимость психосоциальных факторов производственной и непроизводственной природы для формирования здоровья работников предприятий малого и среднего предпринимательства в условиях современной России. Показано, что ведущими вредными факторами рабочей среды и трудового процесса работников этой категории является неблагоприятный микроклимат и повышенная тяжесть труда. Установлено, что не менее чем у 75 % работников сферы малого и среднего предпринимательства длительность ежедневного рабочего дня при одном выходном дне в неделю составляет 10–12 часов, что сочетается с высокими трудовыми нагрузками, нерегламентированными перерывами недостаточной продолжительности, отсутствием надлежащих условий для рационального питания, что в совокупности с вредными производственными факторами формирует переутомление и высокий уровень заболеваемости работников. Это свидетельствует о высокой вероятности развития профессиональной и профессионально обусловленной патологии в будущем. Также отмечается, что работодатели и работники сферы малого и среднего предпринимательства слабо информированы в вопросах охраны здоровья в процессе труда, характери-

зуются высокими потребностями в повышении знаний по этим вопросам, но не имеют доступа к соответствующей информации.

Анализ научных исследований и педагогической практики по рассматриваемой проблематике позволил выделить противоречие между насущной потребностью сохранения и укрепления здоровья в ходе напряжённой производственной деятельности и отсутствием целостной интегративной системы подготовки обучающихся к профилактике профессионально обусловленных заболеваний. Названное противоречие указывает направление научного поиска и позволяет обозначить проблему исследования: каковы организационно-педагогические условия формирования готовности обучающихся к профилактике профессионально обусловленных заболеваний в процессе профессиональной подготовки? Цель такого исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке организационно-педагогических условий формирования готовности обучающихся к профилактике профессионально обусловленных заболеваний в процессе профессиональной подготовки.

Российская энциклопедия по охране труда трактует понятие «профилактика профессиональных и профессионально обусловленных заболеваний как систему мер медицинского (санитарно-эпидемиологического, санитарно-гигиенического, лечебно-профилактического) и немедицинского (государственного, общественного, экономического, правового, экологического) характера. Они должны быть направлены на предупреждение несчастных случаев на производстве, снижение риска развития отклонений в состоянии здоровья работников, предотвращение или замедление прогрессирования заболеваний, уменьшение неблагоприятных последствий». По мнению В. П. Казначеева, врождённые качества индивида должны соответствовать тому предложению, которое позволяет существенно или полностью восстановить трату физического, биологического, психологического здоровья, использованного для выполнения трудовой или социальной деятельности.

Для сохранения и укрепления здоровья работников малого и среднего предпринимательства и профилактики профессионально обусловленных заболеваний необходима разработка комплексной системы мер, которая должна включать совершенствование нормативно-правовой базы, создание банков данных по условиям труда и их влиянию на здоровье работников малого и среднего предпринимательства, обучение работодателей и работников основам психологии, физиологии, гигиены труда. Свой вклад обязаны сделать и профессиональные образовательные учреждения через определение теоретических и практических подходов к проблеме формирования готовности обучающихся к профилактике профессионально обусловленных заболеваний: определение критериев и показателей сформированности готовности; разработку и внедрение методиче-

ского обеспечения; выявление и экспериментальную проверку организационно-педагогических условий.

С целью выяснения производственных факторов, способных повлиять на здоровье работника общественного питания, был проведён анализ рабочего дня повара пятого разряда. Анализ показал, что различные факторы трудового процесса: вынужденная поза – стоя с наклоном головы – от полутора до четырёх и более часов подряд; постоянно повторяющиеся (часто требующие усилия) движения рук, кистей или запястий при подготовке ингредиентов пищи (особенно при нарезке, шинковке и т. п.); передвижение тяжёлых грузов (больших кастрюль и т. п.); контакт с высокими температурами, высокими уровнями относительной влажности и сквозняками, типичными для кухонной рабочей среды; контакт с сильным холодом и с резкими переменами от тепла к холоду и наоборот при входе и выходе из холодильных и морозильных комнат; подверженность тепловому излучению из печей и других источников тепла; постоянная проба приготовляемых блюд могут привести к заболеваниям опорно-двигательного аппарата, функциональных систем человека, болезням органов пищеварения и другим.

Анализ проведённого опроса «Самооценка состояния здоровья» с целью выявления профессионально-обусловленных заболеваний по профессии повар – для формирования профилактических мероприятий с обучающимися по данной профессии – дал следующие результаты. В опросе приняло участие 115 человек, стаж работы которых варьируется от одного года до 40 лет. Почти половина опрошенных – 42 человека ответили, что работают слишком много, часто с перегрузками. Оценили положительно состояние своего здоровья 46 человек, терпимо – 44 человека, отрицательно – 11, не смогли дать оценку своему здоровью 13 респондентов. При этом 97 % поваров отметили имеющиеся заболевания и патологические состояния: болезни органов пищеварения (в основном гастрит), болезни опорно-двигательного аппарата (остеохондроз, артрит, артроз), головные боли, повышенное и пониженное артериальное давление и другие. Каждый второй респондент ответил, что имеет трудности с засыпанием, частые головные боли, повышенную нервозность, чрезмерную утомляемость. Треть опрошенных имеют хронические заболевания, диагностируемые врачами. На вопрос «Знаете ли вы профилактические мероприятия?» положительно ответили 29 опрошенных. Практически все работники затруднились с ответом на вопрос «Какие профилактические мероприятия вы знаете?». Применяют профилактические мероприятия для поддержания своего здоровья 11 человек. 93 человека из 115 считают что напряжённый труд способствовал ухудшению их здоровья.

Результаты исследования подтверждают наше мнение о том, что для подготовки конкурентоспособного специалиста наряду с

профессиональными компетенциями необходимо развивать у будущего работника готовность к профилактике профессионально-обусловленных заболеваний.

Из вышеизложенного следует, что необходимо продолжить разработку теоретических и практических подходов к проблеме снижения психофизиологической «стоимости» обучения и профессиональной деятельности работников предприятий малого и среднего предпринимательства.

На территории г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской области был разработан ряд мероприятий психолого-педагогической поддержки профессионального развития обучающихся по профессии повар, кондитер. Реализация их предполагает совместную работу всех участников образовательного процесса. При этом ключевая роль отводится преподавателям физической культуры, педагогу-психологу, преподавателям специальных дисциплин и мастерам производственного обучения, социальным партнёрам, которые могут реально влиять на формирование готовности к профилактике профессионально обусловленных заболеваний и ведению здорового образа жизни обучающихся.

При прохождении обучающимися теоретического и производственного циклов (производственное обучение, производственная практика на предприятии, технологическая практика и т. д.) важно регистрировать параметры интегрального здоровья обучающихся. С этой целью проведена диагностика здоровья обучающихся (нозология по заболеваниям), диагностика уровня физического развития, роста-весовых показателей (по индексу Кетле), диагностика уровня функционального состояния (по Е. А. Пироговой). Опрос «Интегральная потребность в занятиях физической культурой, спортом и здоровом образе жизни. Анкетирование «Как я оцениваю своё здоровье», опрос о наличии социально-обусловленных заболеваний. На основе полученных результатов разработаны следующие программы: Программа спортивно-массовой работы, которая включила в себя вопросы формирования у обучающихся двигательных навыков и умений. Она будет способствовать успешному выполнению трудовых операций будущих специалистов; индивидуальному безопасному стилю деятельности, мотивации к безопасной работе на производственном обучении; программа оптимальной организации режима труда и отдыха; проведения спортивно-массовых мероприятий, направленных на приобщение обучающихся к здоровому образу жизни, занятиям физической культурой и массовыми видами спорта.

Сравнительный анализ результатов исследования (сентябрь 2010 года – входная диагностика; сентябрь 2011 года – промежуточная диагностика) показал следующие результаты: функциональное состояние обучающихся на сентябрь 2010 года: высокий уровень – 61 %; выше среднего – 25,9 %; средний уровень – 3,7 %; ниже сред-

него – 1,85 %; низкий уровень – 3,7 %. На сентябрь 2011 года в этом исследовании уровень высокого функционального состояния составил 100 %. Уровень физического развития обучающихся в сентябре 2010 года: высокий уровень – 24 %; средний уровень – 50 %; низкий – 16,6 %. В сентябре 2011 года: уровень высокого физического развития составил 24 %; средний уровень – 55,5 %; низкий – 11,1 %. Это положительно сказывается на их работоспособности, как в учебной, так и в производственной деятельности.

Программа элективного курса «Психология профессионального здоровья» призвана ознакомить обучающихся с основными понятиями дифференциальной психологии, показать связь психологии здоровья с другими науками – физиологией, эпидемиологией, медицинской социологией, медицинской антропологией. Она призвана продемонстрировать значение психологических факторов, влияющих на формирование и развитие профессионально обусловленных заболеваний, и их профилактику. В результате прохождения курса обучающиеся при повторном анкетировании, демонстрируют владение навыками по выявлению и анализу факторов риска для здоровья; проводят диагностику собственного здоровья; осуществляют выбор стратегии по сохранению физического, психического и социального здоровья и профилактике профессионально обусловленных заболеваний.

Факультативный курс «Химия в профессии повар» сообщает обучающимся знания о современных тенденциях развития пищевых продуктов, их химическом составе, влиянии компонентов на здоровье человека, основах рационального и лечебно-профилактического питания. Предлагаемый теоретический и практический материал затрагивает химическую составляющую пищевой промышленности, с которой обучающимся профессии повар придётся встретиться на производстве.

В результате совместной исследовательской деятельности педагога и обучающихся изданы учебно-методические пособия «Современные тенденции развития пищевых продуктов, их влияние на здоровье человека» и «Современные тенденции развития упаковочных материалов для пищевых продуктов. Их влияние на здоровье человека как элемента экосистемы планеты» Эти пособия направлены на углубление знаний по химии, физиологии, кулинарии, биологии. Их особенностью является использование практических и исследовательских методов обучения. Для обучающихся предусмотрены практические работы, содержащие химический эксперимент, вопросы для самоконтроля.

В рабочие учебные программы по специальным предметам и производственному обучению включены вопросы, касающиеся условий труда и мер по защите работников от воздействия вредных производственных факторов на предприятиях малого и среднего предпри-

нимательства. При этом центральное место в формировании готовности к профилактике профессионально обусловленных заболеваний занимает мотивация обучающихся на ведение здорового образа жизни (программа «Профилактика социально-обусловленных заболеваний обучающихся по профессии повар, кондитер»).

Реализация перечисленных мероприятий позволяет создать педагогические условия для сохранения и укрепления здоровья обучающихся, что является необходимым для успешной профессиональной деятельности выпускников образовательных учреждений. Это важно как социально-экономический показатель государства. Далее необходимо продолжать выстраивать три важнейших фактора профессиональной биографии человека: профессиональное становление, профессиональное образование и мир профессий – в одно логико-смысловое пространство. Рассматривать профессиональное становление системно и непрерывно с начала формирования профессиональных намерений до завершения профессиональной биографии.

Библиографический список

1. Смирнов И. П. Человек – образование – профессия – личность : монография. – М. : УМИЦ «Граф-Пресс», 2002. – 420 с.
2. Степанов Е. Г. и др. Факторы рабочей среды и трудового процесса на предприятиях малого и среднего предпринимательства // Материалы докладов VII Международной научно-практической конференции «Медицинская экология». – Пенза. – 2008. – С. 122–124.
3. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности. Избранные труды. – В 2 т. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 568 с. – (Серия «Психологи России»).

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ. ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ РАБОТОДАТЕЛЕЙ К ВЫПУСКНИКАМ

И. В. Осетник

Институт управления бизнес-процессами и экономики
Сибирского федерального университета,
г. Красноярск, Россия

Summary. Situation evolving in the Russian youth labor market in recent years is quite intense and is characterized by a downward trend. Is increasing registered and hidden unemployment among youth, increasing its duration. Meanwhile, opportunities for young people is already limited due to their lower competitiveness compared to other population groups.

Key words: youth labor market; employer; vacancies.

Современные взаимоотношения между работодателями и специалистами с высшим образованием строятся на основе удовлетворения обоюдных интересов, постоянно возникающих в ходе их взаимодействия. Каждая из сторон преследует свои интересы, цели и в то же время вынуждена идти навстречу требованиям другой стороны. С каждым годом стремительно развиваются информационные технологии и внедряются общепризнанные мировые стандарты в профессиональную деятельность человека, изменяя требования работодателей к кандидатам на вакансии.

Молодые специалисты с высшим образованием, столкнувшиеся с условиями и требованиями, предъявляемыми современным рынком труда, в разной степени способны преодолеть конкуренцию и трудоустроиться в соответствии с полученным образованием. Однако их представления об особенностях рынка труда являются весьма ограниченными. Соответственно у студентов вузов и специалистов с высшим образованием возникает проблема удовлетворения потребностей [3].

Степень разработанности проблемы трудоустройства выпускников определяется состоянием мировых и отечественных исследований в области образования, рынка труда, трансформации институтов в условиях перехода к рынку. Большое значение имеют работы отечественных и зарубежных учёных, посвящённые анализу проблем молодёжи в сфере трудовой деятельности. Они довольно многочисленны. Научные поиски в области социологии труда и занятости, социологии образования, социологии молодёжи, научные публикации по проблемам безработицы, социальной и профессиональной мобильности трудовых ресурсов фокусируются на вопросах социализации и профессиональной адаптации, выбора жизненного и профессионального пути, образа и стиля жизни.

Методологической базой данных исследований выступают классические теории о происхождении и сущности социальных институтов и социального порядка (М. Вебер, Т. Гоббс, Э. Дюркгейм, Г. Зиммель, Т. Парсонс; Г. М. Андреева, Е. С. Кузьмин, Е. В. Шорохова и др.); а также социологические исследования социальных институтов, нашедшие отражение в работах саратовских социологов О. Н. Ежова, Л. В. Константиновой, Н. И. Ловцовой, Т. И. Черняевой, Е. Р. Ярской-Смирновой, В. Н. Лрской.

Таким образом, современное состояние решаемой проблемы характеризуется, с одной стороны, наличием большого объёма публикаций, посвящённых вопросам труда и занятости молодёжи, создание центров трудоустройства студентов в вузах, а с другой стороны, недостаточной разработанностью методологии межведомственного взаимодействия в целях согласования институтов образования, работодателей и посредников на рынке труда [1; 2].

Согласно исследованиям Центра карьеры Сибирского федерального университета, по ежегодно проводившимся ярмаркам вакансий можно сделать вывод, что для специалистов по социально-гуманитарным специальностям в основном предлагались вакансии, не требующие законченного высшего образования. Иными словами, работодатели готовы были трудоустраивать студентов, учащихся на старших курсах вуза. Подобные меры, принимаемые работодателями в поисках персонала, позволяют ориентировать студентов на профессиональную деятельность в конкретной профессиональной сфере ещё до завершения ими обучения в вузе. Это впоследствии позволяет работодателям возвращать специалистов для своего учреждения, предприятия с меньшими рисками, а студентам ещё в процессе обучения в вузе получать практический опыт и стаж профессиональной деятельности.

Согласно исследованию, проведённому совместно с Центром карьеры Сибирского федерального университета на ярмарках вакансий в СФУ, работодателям необходимо от выпускника следующее:

- общий уровень развития и базовые знания;
- способность системно мыслить, умение перерабатывать большие объёмы информации и вычленять главное;
- умение применять на практике полученные знания, навыки командной работы, умение и желание постоянно учиться;
- нацеленность на карьеру, целеустремлённость, адекватность самооценки как специалиста.

Помимо исследования на ярмарках вакансий было проведено анкетирование предприятий и организаций Красноярского края – следующих отраслей промышленности: банковско-финансовая сфера, сфера торговли, IT, телекоммуникаций, добывающая сфера, сфера производства и сферы образования. Разослано порядка 180

предложений организациям заполнить анкету, в результате длительных и ежедневных переговоров заполнило анкету 47 организаций. Анкета содержала вопросы по карьерному продвижению специалистов и по уровню выплачиваемой заработной платы.

- Наиболее активные предприятия, участвовавшие в опросе – предприятия с численностью до 300 человек, составляют 21 предприятие и 44,68 % от общего состава. Это так называемый средний бизнес. Эти предприятия достаточно стабильно работают, активны на рынке труда;
- Второе место среди опрашиваемых заняли предприятия с численностью «более 1000 человек», всего их 14 предприятий – 29,79 % от общего числа опрошенных, в основном это сфера производства (14,89 %), банковская сфера, добывающая сфера (6,38 %) и сфера торговли (2,13 %). Градообразующие предприятия, которые работают стабильно, подбор персонала ведут тщательно, в несколько этапов – производственная, преддипломная практика, есть наставничество. Такие предприятия готовят кадры именно для своего производства;
- Третье место заняли предприятия с численностью «до 50-ти человек», всего их 7. Как показывает практика, эти компании являются «постоянными клиентами» ЦК СФУ, т. е. этим предприятиям всегда нужны специалисты, здесь нельзя говорить о расширении производства, скорее, это говорит о «текучке» кадров в этих организациях и о наличии вакансий временного характера;
- Четвёртое место среди опрашиваемых заняли предприятия с численностью «до 1000 человек», это предприятия сферы производства (4,26 %) и ИТ (4,26 %), также сюда вошли предприятия торговли, т. е. крупные торговые сети (2,13 %).

На данный момент ведётся налаживание механизма, при котором вузы заключают с предприятиями прямые договора на обучение специалистов требуемых специальностей, а так же создание информационных систем, позволяющих учитывать спектр вакансий, анализировать их и прогнозировать ситуацию на рынке труда. Но проблема несоответствия профессиональных компетенций выпускников реальным требованиям рынка всё ещё имеет место быть.

Библиографический список

1. Константиновский Д. Л., Чередниченко Г. А., Вознесенская Е. Д. Кончить курс и место достать: исследование вторичной занятости студентов // Социологический журнал. – 2001. – N 3. – С. 101–120. URL: <http://www.nir.ru/sj/sj/sj3-01konst.html>
2. Ольбикова Е. И. Влияние образовательных различий на характер трудовой мобильности работников (на российском рынке труда) // Экономическая

- социология. – 2003. – Т. 4. – № 5., – С. 72–94. URL:
http://www.ecsoc.mses.ru/pdf/ecsoc_t4_n5.pdf
3. Чередниченко Г. А. Личные планы выпускников средних учебных заведений (сравнительный анализ) // Социологические исследования. – 2001. – N 12. – С. 108–116.

II. ЛИЧНОСТЬ И КАЧЕСТВА РАБОТНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

ДУХОВНЫЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О. Ю. Голубева

Казанский государственный университет культуры
и искусств, г. Казань, Республика Татарстан, Россия

Summary. In article questions of a trade and professional work of the person are considered. Importance of presence of spiritual aspect in work is designated. Ways of increase of spirituality of experts of various trades are offered.

Key words: work; spirituality in work; spirituality of the person.

Почти каждый взрослый человек посвящает примерно одну треть своей жизни осуществлению избранной профессиональной деятельности. С. П. Безносков [2], отмечает, что профессиональная деятельность человека есть стержневая, ведущая характеристика личности. Именно в процессе работы человек развивает собственные задатки, проявляет свойственные ему способности, формирует свои ценности, удовлетворяет свои потребности и запросы.

В самом общем смысле *профессию* можно определить как относительно самостоятельный род деятельности, занятий, который обусловлен общественным разделением труда и требует определённой подготовки.

По утверждению Е. А. Климова [5] любая профессия осваивается человеком, постигшим до некоторой степени содержание и смысл социальных отношений, т. е. профессия осмысливается индивидом как процесс, при котором происходит формирование целостной личности, приобщении её к общечеловеческим культурным ценностям.

Профессия – это ценность. По мнению В. Г. Игнатова [4] ценностью профессия выступает потому, что в ней и посредством неё раскрывается весь человек, его свойства, особенности и качества. Ценность профессии проявляется в том, что она обнажает сущность самого человека как социального существа, служит условием полноценного существования индивида, средством реализации его знаний, опыта и мастерства. Вообще ценность есть то, что люди ценят. Профессия ценится человеком потому, что она жизненно необходима ему для удовлетворения потребностей.

Говоря о профессии как ценности, имеется в виду то, она представляет также и общечеловеческую ценность. Правда речь здесь идёт не о какой-то одной ценности, а о ценностях во множественном числе.

Деятельность предстаёт перед нами в виде различных, многочисленных профессий, на которые в полной мере переносятся все определения этой деятельности. Профессия – это не что иное, как определённый род трудовой деятельности, которым индивид обычно вынужден заниматься всю свою сознательную жизнь.

По мнению Н. С. Пряжникова [8] профессиональная деятельность, конкретный труд (каменщика, плотника, ткача, учителя, животновода и др.) создаёт высочайшие ценности материального и духовного порядка. В деятельности одного человека другой индивид обнаруживает предмет своей потребности, в чужом продукте он находит жизненно важную для него ценность. Состоявшийся обмен ценностями и создаёт объективный культурно-исторический процесс.

Смысл человеческой жизни, согласно Н. С. Пряжникову [8] в конечном счёте, выливается в процесс самоутверждения человека в деятельности, в профессии, так как только в ней индивид может совершенствовать все свои способности. Профессия делает возможным понимание человеком своего предназначения, места в жизни, а также порождает желание оправдать это предназначение, которое состоит в том, чтобы подняться над временем, над преходящим. Профессия придаёт жизни человека подлинную ценность, является уникальной возможностью, чтобы он мог наиболее плодотворным способом принести как можно больше пользы. Поэтому смысл жизни и деятельности имеет ценность в той мере и степени, в какой соответствует высоким целям и задачам, нравственным принципам и гуманистическим традициям. Понятия «предназначение человека», «нравственные принципы», «гуманистические традиции» и т. д. выражают вполне конкретные и реальные состояния человеческого бытия.

Анализируя историческую природу труда, В. Д. Шадриков [9] указывает, что первоначально труд имеет плотскую мотивацию. Но труд несёт очень важную характеристику: результаты труда часто предназначены для других, от результатов труда зависит социальной статус его субъекта. Это, прежде всего, относится к качеству труда. Качество же труда определяется качествами работников, которые в свою очередь, развиваются в процессе труда. В силу того что качество труда оценивается другими, появляется социальная мотивация труда, не связанная непосредственно с биологической мотивацией. Это социальная мотивация является важнейшим фактором роста профессионального мастерства. На высших уровнях своего развития профессиональное мастерство выступает как искусство. К сожалению, людьми утрачено понятие искусства как меры мастерства, но если обратиться к Древней Греции, то можно увидеть, что искусен был и оружейник, и гончар и ткач, и скульптор, и воин, и певец, и т. д. В наши дни искусство стали связывать только с отдельными видами деятельности. В историческом плане искусство – это мера мастерства человека.

Поскольку мастерство связано с качествами, оно одновременно, по мнению В. Д. Шадрикова [9], является и мерой творчества человека в избранном виде труда. Творчество – это выход за известные (заданные) границы, образцы, с проявлением свободы человека, его индивидуального видения мира, уникального понимания сути предназначения вещей. Творческий труд выводит человека за границы существующего, обогащает его бытие. Творческий труд, вовлекая в процесс созидания всего человека, все его качества, позволяет проявиться и выразиться человеку во всём его многообразии, порождает особые состояния творческого успеха, достижения желаемого, задуманного. Эти состояния можно отнести к духовным состояниям. *Духовность личности* будет характеризоваться высшей мерой мастерства, когда в труде воплощается не только высокая техника исполнения, но и замысел и чувства создателя. Мастерство требует подвижничества и жертвенности во имя достижения поставленной цели и одновременно веры в возможность достижения задуманного. По мнению В. Д. Шадрикова, «*духовность в труде* есть интегральное (синергетическое) проявление подвижничества, жертвенности, веры, ответственности, устремлённости, знания и технического мастерства» [9, с. 123].

В. Д. Шадриков также отмечает, что духовность труда, заключающаяся в его отрыве от бытия, от конкретных потребностей, есть выражение того, на что способен человек в периоды своих творческих возможностей. Духовность есть порождение этого подъёма и одновременно его условие. Благодаря такому единству духовность получает способность к саморазвитию. Духовность – условие и следствие успеха в деятельности. Но путь к цели творческого человека лежит через неудачи, потери, разочарования и лишения, через жертвы и подвижничество. И это делает творческий труд духовным.

В. А. Пономаренко рассматривает деятельность профессионала (на примере летчиков-испытателей и космонавтов) с точки зрения духовности, где профессия рассматривается как «особый духовный источник добра и добродетелей». Духовное начало присуще людям любой профессии, но у людей, находящихся в небе, особенно значимыми характеристиками являются «любовь» и «дух». Последний проявляется в возвышенном психическом состоянии, возникающем в процессе постижения смысла своей деятельности, в открытии правды о себе, о своём моральном и профессиональном «потолке», т. е. в Откровении.

Н. С. Пряжников [8] касается вопросов поиска смысла труда для каждого конкретного человека и указывает на то, что в эпоху массовой культуры и потребления ценность самого труда всё больше отодвигается на второй план, а на первом месте для многих людей оказывается ценность получения благ и удовольствий от жизни. Н. С. Пряжников [8] считает, что важнейшим смыслом для трудя-

щегося человека является утверждение своего достоинства, значимости собственной жизни, постоянное доказывание себе и окружающим того, что жизнь прекрасна (именно моя собственная жизнь, реализуемая через основное дело моей жизни, т. е. через общественно полезный, творческий труд). Человек лишь тогда может ощущать прелесть жизни, когда он своими делами делает лучше, «прекраснее» окружающий мир, делает более счастливыми окружающих людей.

Для того чтобы иметь способность совершенствовать себя, окружающий мир, приносить пользу людям, через профессиональную деятельность и получать от этого удовлетворение, необходимо иметь достаточно высокий уровень духовности. Если уровень духовности специалиста невысок, то необходимо создать соответствующие условия для его повышения.

Развитие духовности личности может осуществляться в условиях специальной программы действий экспериментатора. Программа носит авторский характер и является технологией, рассчитанной на положительные изменения в сфере духовного компонента личности [3, с. 9].

Данная процедура деятельности экспериментатора соотносима с процедурами личностного роста гуманистической направленности.

Ссылаясь на В. И. Андреева [1], который выделяет критерии отличия технологии от других способов развития, можно, во-первых, выделить приоритетную цель, которая заключается в самой сути технологии – улучшении (позитивном изменении) духовности. Во-вторых, как и во многих известных тренингах (социально-психологический тренинг (СПТ), группы встреч, балинтовские группы и др.), одним из критериев достижения результата является добровольный характер участия. В-третьих, технология, направленная на позитивное изменение духовности имеет чёткую процедуру её проведения, благодаря чему легко может быть воспроизведена компетентными экспериментаторами.

Данная процедура была разработана для повышения духовности людей, представителей различных профессий [3, с. 10]. Единственным затруднением, которое может возникнуть при применении данной процедуры на практике, является то, что для проведения её в каждой конкретной профессиональной группе экспериментатору необходимо самому разрабатывать содержательную часть каждого конкретного метода. Он должен исходить из тех морально-нравственных качеств, той системы ценностных ориентаций и тех особенностей отношения к своей профессии, которые преобладают в данной профессиональной группе. Как и любая педагогическая технология, как и любой психологический тренинг, описываемая технология имеет систему методов, посредством которых осуществляется воздействие. В данной технологии используются следующие

психологические методы развития: а) метод сюжетно-ролевых игр, широко применяемый в практике игротерапии; б) метод дискуссии, заимствованный из практики СПТ; в) метод беседы, используемый в библиотерапии (А. М. Миллер и др.); г) тренинговый метод, который в данном случае используется при проведении тренинга духовных ценностей. В основе тренинга духовных ценностей лежат идеи частично заимствованные из практики психотерапии по А. Адлеру, где основным методом психотерапевтической работы является анализ ранних воспоминаний, а также из практики психодрамы, где человек с помощью ведущего и группы воспроизводит в драматическом действии события своей жизни, разыгрывает сцены, имеющие отношения к его проблемам.

Технология, направленная на позитивное изменение духовности, имеет диагностические методики, с помощью которых оцениваются изменения показателей в группе. К диагностическим методикам, используемым при реализации данной технологии, можно отнести следующие:

- тест «Добро – Зло»;
- методика ценностных ориентаций;
- методика характеристик профессий.

Данная технология рассчитана на работу в группе численностью не более 20 человек, поскольку в слишком больших группах (более 20 человек), как отмечают психологи-психотерапевты, возникает тенденция обособления отдельных подгрупп со своими интересами и обратными связями. При реализации описываемой технологии психолог-экспериментатор [3] проводил работу с группами численностью 20 человек каждая, так как некоторые задания, например сочинение рассказов с использованием духовных ценностей, рассчитаны на деление общей группы на подгруппы, причём эффект выполнения задания увеличивается в зависимости от количества людей в подгруппе и соответственно от предоставленных рассказов-сочинений. При формировании групп необходимо придерживаться принципа однородности по профессиональному составу. Оптимальная длительность занятий, как показывает практика, составляет 4 месяца. В этом случае технология работы, направленная на позитивное изменение духовности, носит кратковременный характер, хотя при желании представителей групп продолжительность занятий может быть увеличена. Занятия, по примеру балинтовских групп, проводятся один раз в неделю, общей продолжительностью 1,5–2 часа. Технология, направленная на позитивное изменение духовности, проводится в закрытых группах, где число участников постоянно. Во многих тренингах (СПТ, социально-психологические программы по работе с интеллектуально одарёнными подростками, мотивационный тренинг, группы встреч и т. д.) в качестве начального выделяется этап знакомства. Этот этап пред-

ставляет собой обмен приветствиями и краткой информации о себе. Во время знакомства проявляются особенности человека, которые являются следствием его предыдущего социального опыта. В описываемой технологии стадия знакомства выделяется как начальный этап внедрения этой технологии, но осуществляется дважды. Вначале с многочисленной группой (опыт был заимствован из практики СПТ в многочисленной группе (С. В. Петрушин [6]), и после диагностического этапа – с малой группой. Использование диагностического этапа, а также этапов, которые бы контролировали (этап контрольного тестирования) эффективность проведения данной процедуры в группе, выделяемых в описываемой технологии, осуществляется не во всех тренинговых процедурах, чего не скажешь о педагогических технологиях, где применение вышеназванных этапов отвечает принципам дидактики. Что касается тренингов, то анализ эффективности их проведения проверяется в основном посредством механизма обратной связи. Также известны методы выявления эффектов СПТ в многочисленной группе (С. В. Петрушин): это метод семантического дифференциала для измерения психологической атмосферы в процессе тренинга и метод анализа документов.

В отличие от других способов развития технология, направленная на позитивное изменение духовности, вскрывает психологические механизмы этапно-уровневого строения специально организованной деятельности психолога-экспериментатора, основными задачами которого является стимулирование развития позитивных морально-нравственных качеств личности, духовных ценностей, гуманного отношения личности к своей профессии.

В этой связи можно перейти к описанию каждого конкретного этапа технологии. Технология работы с людьми, направленной на позитивное изменение духовности, включает в себя два больших этапа: диагностический и развивающий. Диагностический этап состоит из следующих элементов:

1. Знакомство с представителями группы людей, работающих на конкретном предприятии. Осуществляется в общих чертах: психолог кратко говорит о себе, объясняет цель своего прихода на данное предприятие.

2. Тестирование данной профессиональной группы людей по следующим тестовым методикам: «Добро – Зло»; методика ценностных ориентаций; методика характеристик профессий.

3. Анализ полученных результатов и определение духовного уровня представителей профессиональной группы.

Переходить к следующим этапам могут как представители группы с высокими показателями духовности с целью поддержания своих показателей, так и представители со средними и низкими показателями – с целью их развития.

4. Набор людей из профессиональной группы в группу участников, к которым будет применяться процедура, направленная на позитивное развитие духовности.

Требования к группе участников:

- добровольный характер участия;
- выполнение всех заданий психолога;
- прохождение технологии до конца.

Оптимальное количество участников от 15–20 человек.

5. Анализ результатов тестирования конкретно каждого участника описываемой процедуры и выбор помощника для психолога из числа участников группы.

Психолог проводит с помощником работу, в которой разъясняет ему те сферы деятельности, где потребуется его помощь. Необходимость в помощнике обусловлена следующими факторами:

- помощник поддерживает беседы и дискуссии;
- принимает активное участие в играх;
- с помощью психолога стимулирует группу к деятельности и интеллектуальной активности.

Требования к помощнику:

- наличие высоких результатов по показателям духовности;
- следование инструкциям психолога;
- активное поддержание дискуссий и бесед, активное участие в играх;
- более тесное знакомство с участниками группы. Осуществляется один раз перед началом проведения технологии, и представляет собой обмен приветствиями и краткой информацией о себе.

6. Собственно технология работы, направленная на позитивное изменение духовности.

Проведение собственно технологии является развивающим элементом работы психолога с группой и включает в себя следующие этапы:

I этап: развитие морально-нравственных качеств личности. На этом этапе выделяются две ступени:

1. Развитие позитивных морально-нравственных качеств личности.
2. Уменьшение негативных морально-нравственных качеств личности.

Развитие позитивных морально-нравственных качеств личности.

В качестве основного способа развития (укрепления) позитивных морально-нравственных качеств, предлагаются сюжетно-ролевые игры. Это игры, которые способствуют проявлению того или иного позитивного морально-нравственного качества личности, которое было выявлено у всей группы или у конкретного индивида. Таким образом, сюжетно-ролевая игра способствует его укреплению

и развитию. Спецификой сюжетно-ролевых игр является то, что ситуации (сюжеты) игры должны быть максимально приближены к профессиональной деятельности данной группы и направлены на проявление одного или нескольких позитивных морально-нравственных качеств.

Уменьшение негативных морально-нравственных качеств личности. Здесь предлагается использовать два метода: метод активной беседы и метод дискуссии.

Метод активной беседы предполагает обсуждение сильно выраженных негативных качеств в группе, а также обсуждение литературных произведений, иллюстрирующих негативное влияние на личность данных качеств. Здесь возможно задание домашних заданий, но это лишь на усмотрение психолога.

Метод дискуссии предполагает дискуссию по ситуациям морального выбора. Группе предлагается такая ситуация; дискуссия развивается между представителями, выбравшими Добро и между теми участниками, которые выбирают Зло. Здесь особенно важна роль помощника, который активно развивает и постоянно поддерживает дискуссию. Важным требованием остаётся то, чтобы ситуации морального выбора были наиболее приближены к профессиональной деятельности представителей группы.

II этап: работа с ценностями.

Основным методом работы на этом этапе предлагается тренинговый метод. Именно тренинг является наукой создания в группе событий для участников в их субъективной реальности. *Тренинг духовных ценностей* включает следующие звенья:

- 1) процедуру выявления психологом тех духовных ценностей, которые оказались на последних местах;
- 2) беседу по каждой духовной ценности, оказавшейся на низком ранговом месте;
- 3) вспоминание ситуаций, которые препятствовали проявлению данной ценности у каждого конкретного участника (или моментов, периодов в жизни, с которых проявление (развитие) этой ценности стало утрачиваться);
- 4) проигрывание участником ситуации, которая негативно повлияла на проявление данной духовной ценности. Для этого участнику, который рассказывает (представляет) свою ситуацию группе необходимо проиграть её с помощью других участников, которых будем называть актёрами. Также, если это необходимо ведущему участнику, он может организовать сцену, наподобие того, как это делается в методе психодрамы;
- 5) проигрывание ситуации, которая была бы противоположна рассмотренной. Для этого необходимо обсудить в группе проигранную негативную ситуацию, выявить негативные факторы, которые повлияли на неприятие (отвержение) данной духовной ценности

участником, и проследить, какой материальной ценностью была заменена отверженная духовная ценность. После этого ведущий участник предлагает противоположный вариант развития данной ситуации. Группе предлагается также проиграть противоположную ситуацию, причём по усмотрению ведущего участника актёры могут меняться ролями или могут быть заменены другими актёрами;

б) заключение о необходимости утраченной духовной ценности.

На основании противоположно проигранной ситуации, которая способствовала проявлению упущенной духовной ценности делается заключение как самим участником, так и в целом группой о необходимости наличия данной ценности у личности как актуальной.

Вспомогательным методом на этапе работы с духовными и материальными ценностями предлагается метод сочинений или рассказов. Вся группа разбивается на подгруппы в количестве 2–3 человека. Каждой подгруппе предлагается придумать рассказ, (либо психолог сам даёт условия рассказа) с использованием как можно большего числа упущенных духовных ценностей. Члены группы могут самостоятельно разбиваться на подгруппы, либо психолог сам разбивает группу, группируя участников с одинаковыми упущенными духовными ценностями.

Другим вспомогательным методом на этом этапе является метод обучения ценности. Психолог даёт группе ситуацию, в которой знакомый близкий человек не воспринимает (отвергает) какую-либо духовную ценность. Члены группы должны дать свои советы, относительно того, как сделать данную духовную ценность актуальной. Вариант задания «принятие ценности»: «Мой близкий человек не воспринимает литературные произведения. Что я могу сделать для него, чтобы он принял данную духовную ценность».

III этап: развитие гуманного отношения личности к своей профессии.

Этот этап является необходимым и актуальным, поскольку мы ориентируемся на работу с профессиональными группами. В качестве основного метода работы на данном этапе предлагается активная беседа. Участники группы самостоятельно ищут материалы, в которых представлен самоотверженный труд наиболее известных и заслуженных личностей, представителей данной профессии. Участники изучают и обсуждают данные материалы. В зависимости от активности группы участникам можно предложить домашнее задание на самостоятельный поиск этих данных. Этот этап требует особой компетентности от психолога, т. к. он должен изучить все материалы о наиболее известных и заслуженных деятелях исследуемой профессии.

Общая продолжительность одного занятия составляет 1,5 – 2 часа, занятия проводятся один раз в неделю. Продолжительность

одного цикла занятий составляет 4 недели, т. к. именно через 4 недели эффективнее всего проводить контрольное тестирование.

Контрольное тестирование участников группы проводится по тестовым методикам Л. М. Попова «Добро – Зло»; ценностных ориентаций; характеристик профессий.

Данная процедура может проводиться неограниченное число раз до наступления эффективного результата [3, 7].

Библиографический список

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. – В 2 кн. – Кн. 2. – Казань : КГУ, 1998. – 320 с.
2. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности. – СПб. : Речь, 2004. – 272 с.
3. Голубева О. Ю. Развитие характеристик духовности личности в условиях специально организованной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. – Казань, 2005. – 18 с.
4. Игнатов В. Г., Белолипецкий В. К. Профессиональная культура и профессионализм государственной службы: контекст истории и современность : учебное пособие. – Ростов н/Д. : Издательский центр «Март», 2000. – 256 с.
5. Климов Е. А. Путь в профессию : пособие для старших классов общеобраз. школы. – Л. : Лениздат, 1977. – 190 с.
6. Петрушин С. В. Психотренинг в многочисленной группе. – Казань : КГУ, 1998. – 146 с.
7. Попов Л. М., Голубева О. Ю., Устин П. Н. Добро и Зло в этической психологии личности. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 240 с.
8. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства : учеб. пособие. – М. : Академия, 2001. – 480 с.

КУЛЬТУРА И ЛИЧНОСТЬ

З. У. Садыкова

**Средняя общеобразовательная школа № 3,
г. Нурлат, Республика Татарстан, Россия**

Summary. Man has created a culture, and culture – a man. Communication, modesty, delicacy of civilized man. The basic principle of modern life to maintain good relations between people and the desire to avoid conflict. Etiquette – a very large and important part of human culture.

Key words: culture; civilized man; etiquette.

Каждый культурный человек должен не только знать и соблюдать основные нормы этикета, но и понимать необходимость определённых правил и взаимоотношений. Умение правильно вести себя в обществе облегчает установление контактов, способствует достижению взаимопонимания, создаёт устойчивые отношения.

Тактичный и воспитанный человек ведёт себя в соответствии с нормами этикета не только на работе и на официальных церемониях, но и дома. Встречаются и такие люди, которые на работе, со знакомыми и друзьями вежливы, предупредительны, а дома с близкими не церемонятся, грубы и нетактичны. Это говорит о невысокой культуре человека и плохом воспитании. Подлинная вежливость, в основе которой лежит доброжелательность, обуславливается чувством меры и такта, подсказывающим, что можно, а чего нельзя делать при тех или иных обстоятельствах.

Одним из основных принципов современной жизни является поддержание нормальных отношений между людьми и стремление избежать конфликтов. Взаимопонимания и сотрудничества можно добиться лишь в том случае, если каждый будет вежлив, сдержан и деликатен. Но не всегда происходит так, как хотелось бы. Нередко каждому из нас приходится сталкиваться с грубостью, резкостью, неуважением к личности другого человека. Причинами зарождающегося конфликта чаще является то, что оппоненты недооценивают или не учитывают культуру и манеры поведения друг друга.

Что же такое манера поведения? Манера – способ держать себя, внешняя форма поведения, обращения с другими людьми, употребляемые в речи выражения, тон, интонация, характерные для человека походка, жестикация и даже мимика.

В обществе хорошими манерами принято считать скромность и сдержанность, умение контролировать свои поступки, внимательно и тактично общаться с другими людьми.

Обязательным условием общения является деликатность. Деликатность не должна приводить к ничем не оправданному восхвалению увиденного или услышанного. Не надо усиленно скрывать, что вы впервые видите что-то, слушаете, пробуете на вкус, боясь, что вас сочтут невеждой, как раз ваша боязнь показать свою неосведомлённость и будет оценена как невежество.

Скромный человек никогда не стремится показать себя лучше, способнее, умнее других, не подчёркивает своё превосходство, свои качества, не требует для себя никаких привилегий, не ждёт особых услуг.

В наши дни почти повсеместно отмечается стремление к упрощению многих условностей, предписываемых общегражданским этикетом. Это – одно из знамений времени. Многие из того, что было принято ещё в начале или середине нашего века, может показаться сейчас абсурдным или смешным. Тем не менее, основные, лучшие традиции общегражданского этикета остаются жить. Естественность, непринуждённость, чувство меры, вежливость, тактичность, а главное, доброжелательность по отношению к людям – вот качества, которые безотказно помогут в любых жизненных ситуациях.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Е. С. Сеницына, С. В. Ямщиков
Международный университет природы, общества
и человека «Дубна», г. Дубна, Россия

Summary. There are many approaches to understanding the word "competence director general education institution." You can learn about the main directions in this article. All competencies described in detail.

Key words: education; competence; educational institutions; official documents; the teaching staff; psychological and sociological research.

Руководителю общеобразовательного учреждения необходимо обладать профессиональными компетенциями. Под компетенцией понимается «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом. Также это круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений (право)» [4, с. 103].

Выделяется несколько групп компетенций руководителя общеобразовательного учреждения: компетенции, обусловленные современным состоянием образования и общества; компетенции, определённые нормативно-правовыми документами; компетенции, сформулированные по результатам педагогических, психологических и социологических исследований; компетенции, детерминированные педагогическим коллективом.

Обратимся к каждой из названных групп компетенций. Современная система образования характеризуется тем, что увеличилось количество типов образовательных учреждений, появились программы образования разного уровня, расширились права, полномочия директоров школ, в учебный процесс и управление им широко внедряются инновации, обнаружилась нестабильность в педагогических коллективах – снижение профессионального уровня учителей, текучесть кадров, отсутствие стимулов.

В связи с этим руководитель общеобразовательного учреждения должен обладать:

- управленческой компетентностью – умениями и навыками управления школой в нестабильной, сложной социально-экономической обстановке;
- лидерскими качествами – умением увлечь и мобилизовать людей;
- коммуникативными способностями;
- волевыми качествами – самообладанием, целеустремлённостью, организованностью;

- высокой нравственностью;
- творческим подходом к делу и инициативностью;
- способность воспринимать и внедрять инновации.

Нормативно-правовые документы Российской Федерации определяют компетенции руководителей общеобразовательных учреждений. Статья 32 закона «Об образовании» «Компетенция и ответственность образовательного учреждения» отмечает основные управленческие задачи, которые должен уметь решать руководитель общеобразовательного учреждения: организация и управление учебным процессом; подбор и расстановка педагогических кадров; разработка и утверждение образовательных программ, учебных планов; материально-техническое обеспечение и оснащение образовательного учреждения; регулирование в учреждении деятельности общественных организаций; создание необходимых условий для деятельности подразделений предприятий общественного питания, медицинских учреждений; обеспечение качественного выполнения федерального компонента общеобразовательных программ каждым учителем [2]. Решение указанных задач возможно, если директор школы:

- имеет опыт педагогической работы в школе;
- обладает знаниями, умениями, навыками управленческой деятельности;
- знает теоретические основы педагогики и психологии и применяет эти знания в практической деятельности;
- широко образованный человек, интеллектуал;
- хороший организатор.

В соответствии с приказом Минздравсоцразвития от 26 августа 2010 года № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих» руководитель общеобразовательного учреждения должен знать (уметь применить на практике): «приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации; законы и иные нормативные правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность; Конвенцию о правах ребенка; педагогику, психологию, основы экономики, социологии, менеджмента; основы физиологии, гигиены; теорию и методы управления образовательными системами; методы убеждения, аргументации своей позиции, установления контактов с обучающимися, их родителями, коллегами по работе; технологии диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения; основы работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием; способы организации финансово-хозяйственной деятельности образовательного учреждения; гражданское, административное, трудовое, бюджетное, налоговое законодательство; правила внутреннего трудового распорядка образовательного учреждения; правила по охране труда и пожарной безопасности» [6].

На основании этого соотнесём компетенции руководителя общеобразовательного учреждения с определённым видом знания:

Компетенции	Знания, умения, навыки в области
Правовые	Права
Управленческие	Управленческих наук (менеджмента)
Социально-экономические	Экономики, социологии, финансово-хозяйственной деятельности
Психолого-педагогические	Педагогике, психологии, физиологии и гигиены
Информационно-технологические	Новых информационных технологий

Требования, предъявляемые к руководителю общеобразовательного учреждения, изложены в различных психолого-педагогических исследованиях. В. Ю. Кричевский, Т. И. Шамова, К. Н. Ахлестин [5] создали профессиограмму руководителя общеобразовательного учреждения. Основу её составляют личностно-деловые качества – сочетание лидерских, интеллектуальных, нравственных и коммуникативных способностей, а также профессиональные умения, навыки и организаторские способности.

Разработкой основных компетенций руководителей общеобразовательных учреждений занимаются и социологи: И. В. Бестужев-Лада [1], Г. Е. Зборовский [3], Н. Д. Сорокина [8], Л. Я. Рубина [7] и др., изучающие проблему как на теоретическом, так и на эмпирическом уровне. Большая часть социологов отмечает, что «профессиональные качества, навыки и умения директора общеобразовательного учреждения стоит рассматривать как систематизированный комплекс компетенций, т. е. как взаимосвязанные элементы формирования личности руководителя, которые отдельно друг от друга не являются столь значимыми» [3, с. 71].

Н. Д. Сорокина и Л. Я. Рубина выделяют группы компетенций руководителей общеобразовательных учреждений, но не описывают какие-либо их конкретные качества:

- «личностные навыки и умения – те, которые формируются в повседневной, обыденной жизни и могут быть использованы в данной должности;
- профессиональные – характеризуют руководителя общеобразовательного учреждения как управленца и новатора.
- специфические – качества, навыки, характерные непосредственно для данной должности» [8, с. 116].

Современный педагогический коллектив требует от руководителя обладания качествами смешанного лидера при приоритетности индивидуального подхода, любви к школе, ученикам, работе и демократизма. Директор обязательно должен опираться на коллектив и учитывать его мнение, развивать в коллективе чувство гордости за его успехи. В то же время, директор учебного учреждения должен быть лучшим среди равных, а также поддерживать инновации.

Таким образом, профессионально-значимые компетенции руководителя общеобразовательного учреждения – это комплекс знаний, умений, способностей и навыков в различных областях, на которых основывается деятельность директора.

Библиографический список

1. Бестужев-Лада И. В. Нужна ли школе реформа. – М. : Педагогическое общество, 2001. – 248 с.
2. Закон РФ «Об образовании». – М. : РГ, 2010. URL: (<http://www.consultant.ru/popular/edu/>)
3. Зборовский Г. Е. Образование: от XX к XXI веку. – Екатеринбург. : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 269 с.
4. Компетенция // Большой толковый социологический словарь. – М. : Вече-АСТ, 1999. – Т. 1. – С. 103.
5. Корнилова Т. А. Психолого-акмеологические детерминанты профессионально-личностного развития директора школы: автореф. дис. канд. ...психол. наук : защищена 12.04.2009 : утв. 24.09.2009. – Ростов н/Д. : Изд-во ААЭП, 2009. – 23 с.
6. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26 августа 2010 г. N 761н г. Москва. Об утверждении единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования». – М. : РГ, 2010. URL: (<http://www.rg.ru/2010/10/20/teacher-dok.html>)
7. Рубина Л. Я. Профессиональное и социальное самочувствие директоров школ // Социологические исследования. – 2001. – № 6. – С. 36 – 42.
8. Сорокина Н. Д. Образование в современном мире (социологический анализ). – М. : ИНИОН, 2004. – 271 с.

ОТНОШЕНИЕ К МОРАЛЬНО-ПРАВСТВЕННЫМ ЦЕННОСТЯМ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ КАК К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫМ КАЧЕСТВАМ

Д. Г. Зубарев
Морской государственный университет
имени адмирала Г. И. Невельского,
г. Владивосток, Россия

Summary. The peculiarities of attitude to work as an extreme police professionals. Describes the need to explore attitudes and values and the semantic structure of the individual police officers. We analyze the relationship of moral values as an important professional qualities in extreme professions.

Keywords: police; attitudes; values; professional and meaningful quality; moral qualities.

Исследование особенностей отношения к профессиональной деятельности и ценностно-смысловой сферы личности у профессионалов экстремальных профессий (на примере сотрудников отделов внутренних дел на водном транспорте) освещает проблему необходимости изучения влияния морально-нравственных, этических, психологических ценностей на подготовку специалистов экстремальных профессий. Актуальность идеи заключается в том, что выявление и сравнение смысложизненных и ценностных ориентаций, возможного различия этических, морально-нравственных ценностей обуславливают формирование и развитие у профессионалов экстремальных профессий различного уровня подготовленности. Также через отношение к ценностно-смысловой сфере личности формируются представления о необходимых профессиональных качествах, комплекс гражданских, нравственных, духовных и иных профессионально-значимых качеств, обусловленных современными требованиями, предъявляемыми к профессионалам, задействованным правоохранительных органах.

Особое внимание в структуре подготовки специалистов органов внутренних дел следует уделить наиболее экстремальным профессиям – следователей и оперуполномоченных. Как известно, на настоящий момент полиция является не только весьма многочисленной структурой, но и обладает большими полномочиями, законодательными и техническими возможностями, служащими укреплению порядка и законности, борьбы с преступностью и правонарушениями, защищающей права и законные интересы граждан. Во время активных процессов реформирования по-прежнему сохраняется активная творческая роль человека-полицейского как центральной фигуры. В связи с активными экономическими и политичес-

кими интеграционными процессами в Азиатско-Тихоокеанском регионе возросла роль сотрудника правоохранительных органов как представителя современного общества во взаимодействии с носителями других культурных ценностей, иностранцами, а также с соотечественниками, членами монокультурных и международных общественных организаций. Возможности человека расширились благодаря инновационному развитию. С другой стороны, интенсивность информационного межличностного взаимодействия оказывает негативное воздействие, расширяя спектр экстремальных факторов. На первое место выходят ценности межличностного общения.

Профессию полицейского можно рассматривать как одну из экстремальных профессий, направленных на работу с людьми. На первый взгляд, перед следователями и оперуполномоченными стоят разные задачи. Например, при классификации по признаку целей оперуполномоченного можно отнести к классу изыскательных профессий, а следователей – к классу гностических профессий. При делении по условиям труда обе профессии целесообразно отнести к группе профессий, связанных с «работой в условиях повышенной моральной ответственности за жизнь, здоровье людей, большие материальные ценности» [1]. И тех, и других профессионалов можно рассматривать как представителей социномических профессий.

Это обуславливает важность и актуальность исследования ценностно-смысловой сферы личности в профессионально-психологической подготовке полицейских отделов внутренних дел, а также отношение к ценностно-смысловой сфере структуры личности, что может выражаться в поведении.

Например, предоставление сотрудникам правоохранительных органов не только правовой, но и моральной санкции на проведение соответствующей профессиональной деятельности с использованием властных полномочий налагает на этих людей высокую ответственность за строгое и точное соблюдение законности, с одной стороны, и, с другой стороны – границ допустимости действий, связанных с выполнением служебных обязанностей.

Адекватное отношение профессионала к морально-нравственным ценностям и смысловой сфере личности способствует правильному осознанию уровня подготовки и ведёт к успешному овладению экстремальной профессией. «Исследования показывают, что в процессе профессионализации происходит перестройка представлений о личностных особенностях профессионала в направлении наполнения его личности профессиональным содержанием. Например... по мере профессионального становления личности происходит смещение акцента с общечеловеческих, морально-нравственных качеств в сторону профессиональных и организаторских характеристик» [2].

Постоянно находясь на грани опасности и риска, вынужденно оперируя этими понятиями в своей повседневной деятельности,

профессионалы не получают достойной оценки своей работы со стороны, что перестало удовлетворять, по нашему мнению, и общество в целом, и правоохранительную систему в частности как безысходную и тупиковую. Но иной подход предъявляет особые требования и формирует более сложные системы оценки и контроля качества работы, подготовки личности к успешной деятельности в различных профессиях, как к человеку, в чьих руках порой оказываются судьба нашего имущества, спокойствия, благополучия, и без преувеличения сказать – жизни. Поэтому необходимо изучать личность полицейского со всеми его интересами, желаниями, мотивами, приводящими в профессию, различными ценностями и смыслами – с целью использования их в профессионально-психологической подготовке и формирования к ним профессионально-востребованного отношения не только на стадии профотбора, но и в процессе обучения настолько, насколько это возможно.

Библиографический список

1. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 2005. – 304 с.
2. Орёл В. Е. Психология труда // А. В. Карпов, В. Е. Орёл и др. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 350 с.

РАЗВИТИЕ САМОМЕНЕДЖМЕНТА СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Е. В. Бурцева

Владивостокский филиал

Дальневосточного юридического института

Министерства внутренних дел Российской Федерации,

г. Владивосток, Россия

Summary. In the article we are discussing the development possibility of capability for the self- management of the employees of Internal Affairs Agencies, within the framework of the psychological and pedagogical lessons. We give the example of training exercise with the procedures, which measure the level of the development of the ontogenetic reflection and the self- management.

Key words: the employees of Internal Affairs Agencies; self-management; ontogenetic reflection.

Самоменеджмент, или личностное самоуправление – это способность ставить цели и планомерно их достигать, действовать на основе анализа ситуации, прогнозировать ход событий, адекватно реагировать на изменения ситуации, оценивать свои возможности, регулировать эмоции, контролировать процесс целедостижения и. т. д.

Сотрудники органов внутренних дел, как никто другой, должны уметь управлять собой ввиду экстремальности их деятельности, повышенной ответственности за жизнь и судьбу людей, риском профессиональной деформации, особенностями профессиональной среды (авторитарная система управления). Таким образом, сотруднику необходимо постоянно находиться в процессе саморазвития, развития личностного самоуправления, стремясь к своей профессионально-личностной вершине – «акме». Имеется достаточно известных и распространённых способов и приёмов развития управления собой, саморегуляции. Они описаны в популярной психологической литературе, на психологических сайтах, посвящённых саморазвитию. Но далеко не все люди действительно планомерно и постоянно занимаются развитием своих способностей к самоменеджменту. Нам представляется возможным в рамках предметов психолого-педагогического цикла заниматься со слушателями очного и заочного отделения развитием способности к самоуправлению. Такие предметы, как «Психология», «Педагогика», «Конфликтология», «Практикум по психологии общения», «Юридическая психология», «Психология управления» несут в себе мощный потенциал и возможности для психологического развития сотрудников. Необходимо только выстраивать занятия по определённому алгоритму, включающему в себя технологию личностного «проживания» материала. По сути, это всем давно известная диада «теория – практика». Даже в лекционное занятие, не говоря уже о семинарском и практическом, мы стараемся внести элементы самоисследования. Основная идея этих занятий состоит в том, что сотруднику необходимо научиться всегда быть в ресурсном состоянии личностного самоуправления, то есть представлять собой «самонаводящийся» на цель отлаженный механизм. Целью же является «я – образ» успешного профессионала. Технологически удобно использовать к изучению тем небольшие тесты, опросники, проективные методики, результаты которых иллюстрируют изученный материал. Основное требование – опросники должны быть удобны в использовании, не громоздки, должна быть возможность быстрого подсчёта результата самими испытуемыми. После работы респондентов с опросниками ведущий занятие преподаватель должен успеть дать интерпретацию методики, обсудить основные моменты с аудиторией, по возможности резюмировать полученные групповые результаты в том случае, если группа согласится их озвучить.

В качестве примера приведём занятие по предмету «Психология управления» с группой обучающихся на заочном отделении сотрудников органов внутренних дел. При объяснении понятия «рефлексивное управление», мы перешли к теме самоуправления. Термин «рефлексия» уже рассматривался ранее, на данном занятии одной из целей (воспитательных) было обосновать значение развития

рефлексии для личностного самоуправления. Для иллюстрации материала мы взяли два теста: «Насколько вы эффективно управляете своей жизнью?» Н. Петровой [1] и «Самооценка уровня онтогенетической рефлексии» Н. П. Фетискина [2]. На занятии присутствовал 21 человек – все слушатели заочного отделения по специальности «Правоохранительная деятельность», сотрудники органов внутренних дел со стажем работы от 4 до 18 лет, 10 женщин, 11 мужчин.

Ввиду ограниченности во времени и необходимости наглядной демонстрации результатов сразу на занятии, мы выделяли только чётко видимые различия. Слушатели поделились на две смешанные (по признаку пола) группы: группа «+» (Таблица 1) и группа «-» (Таблица 2):

Таблица 1

Группа «+»

	Показатели									
Стаж	4	4	4	4	8	7	9	9	10	11
Рефлексия «+»	45	40	30	40	40	40	40	40	30	30
Самоменеджмент	25	24	17	17	15	26	26	27	25	20

Таблица 2

Группа «-»

	Показатели										
Стаж (лет)	4	7	7	8	8	10	10	15	16	17	18
Рефлексия «-»	60	50	60	60	70	60	70	60	70	50	50
Самоменеджмент	19	21	25	19	24	21	13	20	21	16	23

Деление осуществлялось по результатам методики Н. П. Фетискина [2]. Методика нацелена на изучение уровня онтогенетической рефлексии, предполагающей анализ прошлых ошибок, успешного и неуспешного опыта жизнедеятельности.

Результата выше 100 баллов, как мы можем видеть из таблиц, никто из слушателей не показал, что говорит о том, что рефлексия развита у всех присутствовавших слушателей. С результатами 50–99 баллов оказались 11 человек. Автор методики называет это рефлексией со знаком «-», когда итогом прошлых ошибок становится страх перед совершением новых. Люди с такими показателями излишне осторожны, достигать успеха им мешает опыт совершённых ошибок и страх совершить следующие. Результаты 0–49 баллов показали 10 человек. По Н. П. Фетискину это рефлексия со знаком «+». Анализ совершённого и движение вперёд. Такими чертами обладают люди с большими способностями к хорошему планированию и предвидению собственного будущего – творцы собственной жизни.

От второго теста «Насколько вы эффективно управляете своей жизнью?» ожидалось подкрепление полученных результатов. Низких баллов по этому тесту также никто из группы не получил, были средние результаты (11–20) и высокие (21–32). Вопреки ожиданиям, высокие и средние показатели равномерно распределились по двум группам. Группа «+» – четыре человека со средними показателями и шесть – с высокими. Группа «–» – четыре человека со средними показателями и семь – с высокими. Последующая математическая обработка подтвердила отсутствие корреляций между этими двумя показателями, хотя тенденция отрицательной связи всё же проявилась. Однако обнаружилась взаимосвязь между стажем службы в органах внутренних дел и знаком рефлексии. В группу «–» попали все сотрудники, длительно работающие в органах внутренних дел (15 – 18 лет), тогда как четыре из пяти молодых сотрудников (стаж 4 года) имели рефлексию со знаком «+». Сотрудники со стажем работы 7 – 11 лет распределились по двум группам равномерно.

Таким образом, можно сделать предварительный вывод, что у сотрудников с большим стажем работы в органах внутренних дел может развиваться излишняя осторожность и страх перед совершением ошибок, то есть рефлексия со знаком «–». В данном направлении можно проводить дальнейшие исследования.

Библиографический список

1. Петрова Н. Тренинг для победителя. Самоменеджмент эпохи Интернет. – СПб. : Речь, 2002. – 211 с.
2. Самооценка уровня онтогенетической рефлексии // Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С. 244–245.

III. ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА – ГЛАВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

М. А. Чикилева

Профессиональное училище № 17,
г. Ленинск-Кузнецкий, Россия

Summary. In the article features of work of the teacher, as the factors promoting development of a syndrome of emotional burning out are considered. In the given aspect personal resources, as a way of preservation of health of the teacher are analysed. Substantive provisions of the conducted research are resulted.

Key words: syndrome of emotional burning out; stress factors; personal resources; the preventive maintenance program.

Проблема психологического благополучия педагогов является одной из наиболее актуальных проблем современной педагогической психологии. Здоровье и отношение к здоровью обучающихся, педагогов играет важнейшую роль в связи с тем, что образовательные учреждения являются звеном социализации детей и молодёжи, где среди других ценностей усваивается ценность здоровья, формируется мотивация сохранения своего здоровья и здоровья окружающих.

В этой связи большое значение приобретает изучение феномена эмоционального выгорания – психологического явления, оказывающего негативное воздействие на психофизическое здоровье и эффективность деятельности специалистов, занятых в социальной сфере.

Высокая эмоциональная напряжённость вызывается наличием большого числа стресс-факторов, постоянно присутствующих в работе педагога. Это такие особенности деятельности, как высокий динамизм, нехватка времени, рабочие перегрузки, сложность возникающих педагогических ситуаций, ролевая неопределённость, социальная оценка, необходимость осуществления частых и интенсивных контактов, взаимодействие с различными социальными группами и т. д. Эмоциогенные особенности педагогической деятельности могут способствовать возникновению и развитию эмоционального выгорания педагога.

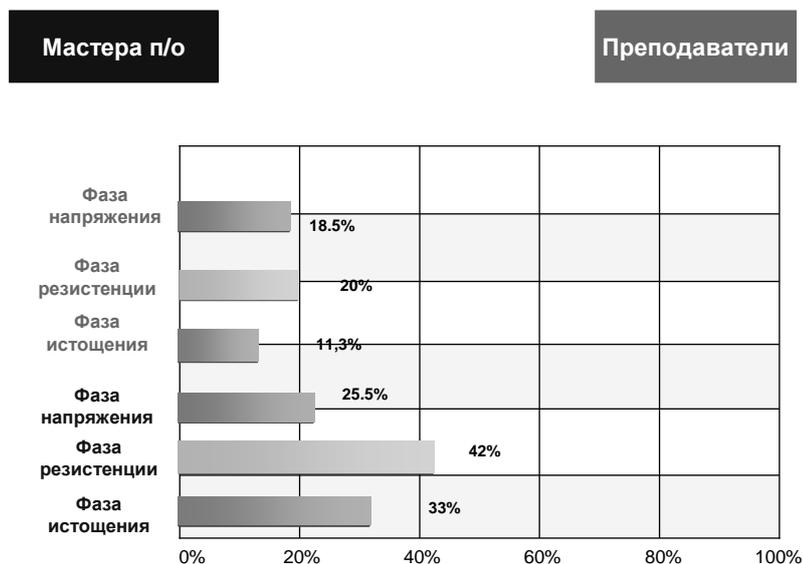
Признаки эмоционального выгорания педагогов в ситуациях профессиональных нагрузок указывают на необходимость принятия мер ранней профилактики и укрепления их психического здоровья.

В психолого-педагогической литературе нет единого определения понятия «синдром эмоционального выгорания». Анализ литературы по данной тематике позволяет предположить, что синдром эмоционального выгорания развивается в процессе профессиональной деятельности педагога в форме стереотипа эмоционального поведения, проявляющегося в особенностях профессионального общения.

Факторы, инициирующие эмоциональное выгорание педагога, включают индивидуально-психологические особенности педагога и специфические особенности профессиональной деятельности эмоционального характера.

Предупреждению эмоционального выгорания способствуют личностные ресурсы педагога, включающие: поведенческие ресурсы, социально-психологическую поддержку, психологическую компетентность, а также умения и навыки, знания и опыт, модели конструктивного поведения, актуализированные способности, высокую мотивацию достижения. Работа по предупреждению возникновения синдрома эмоционального выгорания должна проводиться с учётом наличия и состояние этих ресурсов.

На базе ГОУ НПО Профессионального училища № 17 г. Ленинск-Кузнецкий Кемеровской области в 2010 году проведено исследование по методике В. В. Бойко. В результате были выявлены симптомы и фазы эмоционального выгорания у педагогических работников, которые показали, что более высокий уровень эмоционального выгорания наблюдается у мастеров производственного обучения, чем у преподавателей (рис. 1).



Фазы синдрома эмоционального выгорания у преподавателей и мастеров п/о

Рис. 1

Также выявлено, что на развитие данного синдрома влияет ряд организационно-педагогических факторов:

- недостатки в организации педагогической деятельности – её регламентация, степень автономности педагога, характер стимулирования труда педагога, перспективы профессионального роста, характер включения педагога в управление учебным заведением;
- недостатки в обеспечении деятельности педагога;
- система оплаты, которая сказывается в определённом эмоциональном состоянии (эмоциональном настрое) коллектива;
- низкий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции эмоций и поведения.

Проведённое исследование позволило определить характер взаимосвязей эмоционального выгорания с индивидуально-психологическими и социально-психологическими детерминантами, дать комплексное и системное представление о феномене, возможных причинах и закономерностях его возникновения и развития у педагогов; наметить дальнейшую стратегию по развитию ресурсов, помогающих преодолению выгорания.

Данное исследование показало необходимость разработки и использования программы по профилактике синдрома эмоционального выгорания, ориентированной на оказание помощи и поддержки педагогам, испытывающим чрезмерные психоэмоциональные нагрузки и сложности адаптации в социуме. Проведённая работа по программе способствовала формированию позитивной «Я»-концепции (самооценки, самоуважения, самоэффективности), полученные навыки дали возможность самостоятельно контролировать свой поведенческий выбор, развивать репрезентативную систему восприятия информации.

Таким образом, использование образовательным учреждением программы по профилактике синдрома эмоционального выгорания для профессионально-педагогических работников является важным и перспективным для сохранения кадрового потенциала образовательного учреждения.

Библиографический список

1. Бабич О. И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов. – Волгоград : Учитель, 2009. – 122 с.
2. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М., 1996. – 205 с.
3. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром эмоционального выгорания. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 336 с.

СИСТЕМА ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ МЕР ПО СНИЖЕНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Л. М. Макарова, И. В. Мелихова, А. И. Зыбанова
Детский сад № 118 ОАО «РЖД»,
г. Самара, Россия

Summary. The article deals with the system of preventive maintenance of attrition of pedagogical workers in kindergartens. Some diagnostic data of the level of emotional attrition and motivation is also cited, the latter is expressed in the satisfaction with professional work.

Key words: syndrome of emotional burnout; production environment.

Производственная среда – это часть окружающей человека среды. Она включает природно-климатические факторы и факторы, связанные с профессиональной деятельностью, так называемые вредные и опасные. Опасные – это факторы, способные при определённых условиях вызывать острое нарушение здоровья и гибель организма: химические, физические, биологические. Вредные – факторы, отрицательно влияющие на работоспособность или вызывающие профессиональные заболевания и другие неблагоприятные последствия: физические, физиологические, нервно-психические перегрузки.

Производственная среда дошкольного учреждения в большей степени вызывает нервно-психические перегрузки у педагогических работников, поскольку их деятельность относится к сфере «человек-человек», которая требует постоянного общения как с детьми, так и с родителями.

Наше дошкольное учреждение существует более 40 лет, из них 7 лет в составе ОАО «Российские железные дороги». В состав НДОУ «Детский сад № 118 ОАО «РЖД» входят три отдельно стоящих корпуса, каждый со своей материально-технической базой, образовательной средой.

Для сохранения работоспособности и здоровья работников деятельность НДОУ строится в соответствии с выработанными нормативными требованиями к условиям труда как государственными, так и корпоративными ОАО «РЖД».

Характер и организация труда, взаимоотношения в трудовом коллективе могут как благоприятно, так и неблагоприятно влиять на работоспособность или здоровье человека. Персонал детского сада – работники сферы услуг, которые характеризуются постоянными контактами с людьми, быстротой принятия эффективных решений, постоянным самоконтролем и, как следствие, эмоциональным напря-

жением. Другими словами, производственная среда любого образовательного учреждения насыщена стрессогенными факторами.

Кроме того, труд педагога – творческая профессия, а это наиболее сложная форма трудовой деятельности, требующая значительного объёма памяти, напряжения внимания, что ещё более повышает нервно-эмоциональное напряжение.

Таким образом, можно сделать вывод, что снижение и профилактика вредности нервно-психических перегрузок – одна из основных задач по организации благоприятной производственной среды педагогов.

Профессиональный кризис и длительный рабочий стресс приводят к синдрому профессионального (или эмоционального) выгорания.

Впервые этот термин ввёл в 1974 году американский психиатр Герберт Фрейденберг для характеристики состояния здоровых людей, которые работают в системе «человек-человек». Профессор Калифорнийского университета Кристина Маслач разработала научный подход к изучению проблем профессионального выгорания, рассматривая её как трёхкомпонентную систему, которая включает:

1. Эмоциональное истощение (снижение эмоционального фона, равнодушие или эмоциональное пресыщение).
2. Деперсонализацию (деформирование отношений с другими людьми или повышение зависимости от других, появление негативного, даже циничного отношения к окружающим).
3. Редукция личных достижений (тенденция к отрицательному оцениванию себя, своих профессиональных достижений и успехов, ограничение своих возможностей, обязательств по отношению к другим).

С целью выявления факторов и дальнейшей профилактики эмоционального выгорания у педагогов в профессиональной среде дошкольного образовательного учреждения нами было проведено исследование данного феномена. В эмпирическом исследовании приняли участие 29 педагогов НДОУ «Детский сад № 118 ОАО РЖД». В качестве методов исследования были выбраны две методики: «Синдром выгорания» К. Маслач и «Диагностика структуры мотивов трудовой деятельности» Т. Л. Бадоева (степень удовлетворённости трудовой деятельностью мы рассматривали как фактор эмоционального выгорания).

Психологическая диагностика эмоционального выгорания у педагогов выявила средний уровень формирования эмоционального выгорания у 100 % исследуемой выборки. Это говорит о том, что синдром эмоционального выгорания может иметь тенденцию к повышению или снижению, что необходимо учесть при разработке профилактической программы для педагогов.

Одним из факторов эмоционального выгорания может являться неудовлетворённость трудовой деятельностью. Результаты диагностики этого аспекта показали, что 26,9 % педагогов – очень удовлетворены своей трудовой деятельностью, 65,4 % – в основном удовлетворены, и только 7,7 % – скорее удовлетворены своей трудовой деятельностью, чем не удовлетворены. Эти результаты говорят о том, что данный фактор в наименьшей степени влияет на эмоциональное выгорание педагогов этой группы. Вместе с тем диагностика позволяет выявить тенденцию и причины неудовлетворённости по некоторым критериям, которые также следует учесть в профилактической деятельности.

Поскольку, наше дошкольное учреждение поставило перед собой задачу повышения качества производственной среды, важно, чтобы профилактика эмоционального (профессионального) выгорания придерживалась принципа системности. Это достигается в результате совместных усилий не только психолого-методической службы, но и инструктора по физическому воспитанию, которые совместно разрабатывают целый комплекс психофизических упражнений, способствующих снижению эмоционального выгорания у педагогов. Профилактика профессионального выгорания возможна также при условии постоянного повышения квалификации педагогов на рабочем месте – это система, которая представлена в схеме (рис. 1).

СХЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ НА РАБОЧЕМ МЕСТЕ



Рис. 1.

Курсы по повышению квалификации, семинары, практические занятия дают возможность поделиться опытом и подчеркнуть что-то новое для своей творческой работы и профессионального роста.

В детском саду с целью повышения профессионализма проводятся ежегодные различные конкурсы по профмастерству среди сотрудников: «Воспитатель года», «Младший воспитатель года», «Лучший проект года».

Конкурсы ежегодные, но форма проведения меняется в соответствии с новейшими требованиями и современными технологиями, в том числе информационными, что также стимулирует интерес и творчество. Подведение итогов конкурса проводится в торжественной обстановке с эмоциональным стимулированием (диплом, грамота) и материальным поощрением, что, безусловно, отражается на мотивации сотрудников к труду.

Для создания комфортного микроклимата мы проводим психологические тренинги, а корпоративные мероприятия за пределами учреждения помогают сплочению коллектива. Так, ежегодно организуются различные экскурсии, поездки по Волге, лыжные прогулки по зимнему лесу, спортивные игры на свежем воздухе и т. п., что не только способствует эмоциональной разгрузке и общению в неформальной обстановке, но и укреплению здоровья в целом.

Физическая нагрузка – прекрасная возможность сбалансировать психо-эмоциональный фон, укрепить здоровье сотрудников. Такую возможность даёт организация группы здоровья. Аэробика под музыку с элементами танца и стретчинга, упражнения на растягивание – полезны и необходимы всем, независимо от возраста и степени развития гибкости.

Таким образом, успешное осуществление различных форм трудовой деятельности человека при обязательном учёте психофизиологических основ умственного и физического труда, проведение необходимых мер по повышению работоспособности организма, повышение квалификации на рабочем месте, способствуют созданию комфортных условий для педагогической деятельности работников, а значит, и профилактике у них синдрома эмоционального выгорания.

Библиографический список

1. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб., 1999.
2. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. – СПб., 2009.
3. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются // Вопросы психологии. – 1978. №4. – с. 45–87.
4. Охрана труда в образовательных учреждениях. – Самара, 2005.
5. Охрана труда и ОБЖ. URL: <http://ohrana-bgd.narod.ru/bgdps1.html>

6. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы для ДОУ (СанПиН 2.4.1.2660.10). – М., 2011.
7. Филина С. О «синдроме профессионального выгорания» и технике безопасности в работе педагогов и других специалистов социальной сферы // Школьный психолог. – № 36. – М., 2003.

ОСОБЕННОСТИ РАСЧЁТА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ РИСКОВ В СИСТЕМЕ СУОТ

Ю. В. Гладышев

**Новосибирский государственный университет экономики
и управления, г. Новосибирск, Россия**

Summary. The analysis of the occupational risk includes: identification of hazards; determination of the causes that lead to undesirable events; risk assessment; the choice and estimation of means of protection against each hazard; evaluation of the system of protection of life and health of employees in accordance with the class of working conditions.

Key words: professional risk; hazard identification; risk assessment.

Система управления охраной труда (СУОТ) представляет собой часть общей системы менеджмента организации, обеспечивающей управление рисками в области охраны здоровья и безопасности труда, связанными с её деятельностью [4]. Существующие на сегодняшний день рыночные отношения обуславливают необходимость формирования новых подходов к управлению охраной труда, которые отличаются от существовавших в централизованной экономике

Профессиональный риск – это прогностическая вероятность частоты и тяжести неблагоприятных реакций на воздействие вредных факторов производственной среды и трудового процесса. Проблемы анализа профессиональных рисков обусловлены сложной природой их возникновения, значительным многообразием, трудностью их прогноза и серьёзностью последствий [1]. Специалисты МОТ и ВОЗ выделяют более 150 классов профессиональных рисков и около 1 тыс. их видов, которые представляют реальную опасность для 2 тыс. различных профессий. При этом считается, что данная классификация является неполной и охватывает только отдельные аспекты безопасности и гигиены труда.

Профессиональный риск подразделяется на три категории:

- категория 1А (доказанный профессиональный риск) – на основе результатов оценки условий труда, материалов периодических медицинских осмотров, физиологических, лабораторных и экспериментальных исследований, а также эпидемиологических данных;
- категория 1Б (предполагаемый профессиональный риск) – на основе результатов оценки условий труда, дополненных отдель-

ными клинико-физиологическими, лабораторными, экспериментальными данными;

- категория 2 (подозреваемый профессиональный риск) – на основе результатов гигиенической оценки условий труда [2].

Для выявления профессиональных рисков существуют регламентированные процедуры, которые включают в себя следующие мероприятия:

1. Выявление опасных факторов. При выявлении опасных факторов на рабочем месте должны приниматься во внимание:

- ситуация, события либо сочетание обстоятельств, которые могут привести к травмам либо заболеванию;

- характер предполагаемых травм или заболеваний, связанных с данным видом деятельности, продуктом либо службой;

- прошлые травмы, инциденты и заболевания.

Процесс выявления должен также включать анализ следующих аспектов:

- методы организации и выполнения работы, руководства ею, а также любые изменения в этих процедурах;

- устройство рабочих мест, характер рабочих процессов, материалов, агрегатов и оборудования;

- производство, установка и ввод в эксплуатацию, использование и утилизация материалов, рабочих мест, агрегатов и оборудования;

- приобретение товаров и услуг;

- технические требования к агрегатам, оборудованию, услугам и трудовым обязанностям, включая технические требования и обязанности заказчиков и подрядчиков;

- осмотр, техническое обслуживание, проверка, ремонт и замена агрегатов и оборудования.

2. Оценка рисков. Цель оценки – устранение профессиональных рисков. В случаях, когда невозможно устранить риск, необходимо уменьшить его объём, а оставшийся риск следует контролировать. Оценку риска необходимо организовывать и применять для того, чтобы помочь работодателям:

- определить угрозы, имеющиеся в рабочем процессе, и оценить связанные с ними риски. Это необходимо, чтобы, соблюдая требования существующего законодательства, определить, какие мероприятия необходимо осуществить для обеспечения безопасности и сохранности здоровья работников и других лиц;

- оценить риск, чтобы, основываясь на полученной информации, правильно организовать работу, выбрать необходимые для работы оборудование, химические вещества, материалы и т. п.;

- проверить, адекватны ли осуществляемые мероприятия по охране труда;

- определить приоритеты деятельности, если в результате оценки была установлена необходимость в дальнейших мероприятиях;

- показать работникам, что все факторы, связанные с работой, учтены, а также приняты все необходимые меры для организации безопасного труда;

- обеспечить повышение уровня безопасности работающих при помощи превентивных мероприятий, методов и приёмов работы, которые были признаны необходимыми и внедрены после проведения оценки рисков.

Уровень риска на рабочем месте необходимо оценивать каждый раз, когда вводятся какие-либо поправки, меняющие факторы риска (новое оборудование, материалы, новые рабочие ситуации и т. д.)

Для оценки рисков применяются такие классические методы, как:

- метод «Дерева ошибок». Это графический метод, который в виде диаграммы отображает возможные взаимные комбинации технических дефектов, человеческих ошибок, природных явлений, которые могут привести к конкретному нежелательному событию. В основе метода заложено выяснение логических связей между элементарными событиями. Анализ начинают, определяя главное нежелательное событие и устанавливая логические связи между промежуточными событиями первой, второй, n-й степени до основного события. Диаграмма формируется, связывая элементарные события сценария риска логическими символами «и» или «или». В схемах используют различные условные обозначения (символы), которые могут входить в компьютерные программы, производящие математические расчёты. В конечном результате создаётся диаграмма – дерево со многими ответвлениями, которые последовательно определяют вероятность возможного события [6].

- предварительный анализ опасности (ПАО) – метод анализа, задачей которого является идентификация опасностей, опасных ситуаций и событий, которые могут причинить вред данной деятельности, объекту или системе. Этот метод чаще всего применяется, когда мало информации об условиях труда, и зачастую он является предшественником последующих исследований и точных измерений. Он может оказаться полезным в тех случаях, когда анализируются уже существующие системы. При проведении (ПАО) учитывают опасности и опасные ситуации общего характера (условия окружающей среды, используемые или производимые материалы и т. д.)

3. Управление рисками. Если конкретный опасный фактор не удалён полностью, связанный с ним риск никогда не исчезнет. Организации должны планировать меры по управлению теми видами деятельности, продуктов и услуг, которые могут представлять значительную угрозу для гигиены и безопасности труда. Наиболее

часто используемый подход – «иерархия контроля», начиная от предпочтительного и заканчивая наименее желательным: устранение; замена; технические средства контроля; административные средства контроля; средства индивидуальной защиты (СИЗ).

Таким образом, в основе профилактики профессиональных заболеваний и несчастных случаев заложена необходимость выявления опасности, затем определение возможных причин реализации риска в неблагоприятные события. При этом в алгоритм анализа профессионального риска должны быть включены способы защиты персонала [3].

Оценка конкретной опасности производится отдельно по каждому виду риска: для действий в начале работы, стационарного режима, режима по окончании работ, а также для аварийной обстановки. По результатам анализа риск может быть признан "приемлемым" или "неприемлемым". Риск считается приемлемым, когда вероятность и масштабы риска незначительны, возможность нежелательных событий сведена к минимуму, а показатели по всем вредным и опасным факторам соответствуют нормативным значениям. Если же риск не удаётся свести к минимуму и остаётся возможная опасность повреждения здоровья, то такой риск признаётся приемлемым только при введении льгот и компенсаций за причиняемый вред, а условия труда являются вредными. Если опасность создаёт угрозу для жизни или высок риск развития острых профессиональных поражений, то такой риск неприемлем, условия труда опасные и рабочее место должно быть аннулировано.

Таким образом, алгоритм анализа профессионального риска на рабочем месте может быть представлен следующим образом:

- выявление вредных и опасных факторов рабочей среды и трудового процесса;
- определение возможных причин, приводящих к нежелательным событиям;
- оценка риска;
- выбор и оценка средств защиты от каждого вида опасности;
- оценка остаточного риска после внедрения системы защиты;
- оценка системы защиты жизни и здоровья персонала в целом в соответствии с классом условий труда.

На каждом этапе анализа существуют свои механизмы, применение которых определяется особенностью рабочей среды, экономическими возможностями предприятия, профессиональными компетенциями персонала, позволяющими осуществить переход от реактивного управления охраной труда (компенсации за вред здоровью) к преактивному (предупреждение вреда) [5].

Библиографический список

1. Профессиональный риск для здоровья работников (Руководство) / под ред. Н. Ф. Измерова, Э. И. Денисова. – М. : Тровант, 2003. – 448 с.
2. Руководство по оценке профессионального риска для здоровья работников. Организационно-методические основы, принципы и критерии оценки. – М. : Минздрав России, 2004. – 392 с.
3. Руководство по гигиенической оценке факторов рабочей среды и трудового процесса. Критерии и классификация условий труда. – М. : Роспотребнадзор, 2005. – 459 с.
4. Системы управления охраной труда. Определение опасностей и оценка рисков // ГОСТ Р 12.0.010–2009.
5. Стратегические риски России: оценка и прогноз / Ю. Л. Воробьев, В. А. Акимов, В. В. Лесных. – М. : Деловой экспресс, 2005. – 262 с.
6. Хохлов Н. В. Управление риском. – М. : ЮНИТИ, 2001. – 396 с.

ЗНАЧЕНИЕ ОЦЕНКИ ТРАВМОБЕЗОПАСНОСТИ РАБОЧИХ МЕСТ В ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТРАВМАТИЗМА И ЗАБОЛЕВАНИЙ

Е. С. Березина

Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте
Российской Федерации, Поволжский институт
имени П. А. Столыпина, г. Саратов, Россия

Summary. The Russian legislation makes the employers responsible for safe working conditions. However, in practice there are situations leading to health problems and trauma at work. That's why it's important to assess safety of working places. In the article lawful principles, procedure and methods of working place safety assessment are discussed.

Key words: labor safety; working conditions; safe working conditions; harm production factor; danger production factor; assessment of working place safety.

Российское законодательство закрепляет обязанность работодателей по обеспечению безопасных условий и охране труда. Так, согласно статье 22 Трудового кодекса Российской Федерации работодатель должен соблюдать трудовое законодательство, обеспечивать безопасность и условия труда, соответствующие государственным нормативным требованиям.

Следует отметить, что в статье 209 Трудового кодекса Российской Федерации закреплены следующие понятия:

Охрана труда – система сохранения жизни и здоровья работников в процессе трудовой деятельности, включающая в себя правовые, социально-экономические, организационно-технические, са-

нитарно-гигиенические, лечебно-профилактические, реабилитационные и иные мероприятия.

Условия труда – совокупность факторов производственной среды и трудового процесса, оказывающих влияние на работоспособность и здоровье работника.

Вредный производственный фактор – производственный фактор, воздействие которого на работника может привести к его заболеванию.

Опасный производственный фактор – производственный фактор, воздействие которого на работника может привести к его травме.

Безопасные условия труда – условия труда, при которых воздействие на работающих вредных и (или) опасных производственных факторов исключено, либо уровни воздействия не превышают их нормативов.

Однако на практике работодатели достаточно часто экономят на мероприятиях по охране труда. При этом ошибки работодателей нередко приводят к травматизму на производстве с самыми тяжкими последствиями, предотвратить которые вполне возможно. Для этого работникам необходимо соблюдать инструкции по охране труда, а работодателю организовать контроль выполнения данных обязанностей.

Необходимо подчеркнуть, что среди наиболее распространённых нарушений требований нормативных актов в области охраны труда – отсутствие проведения процедуры аттестации рабочих мест по условиям труда [1, с. 110]. Так, под аттестацией рабочих мест по условиям труда понимается оценка условий труда на рабочих местах в целях выявления вредных и (или) опасных производственных факторов. Обязательно осуществление мероприятий по приведению условий труда в соответствие с государственными нормативными требованиями охраны труда [2, с. 27]. Порядок проведения данной процедуры закреплён в приказе Минздравсоцразвития России от 31.08.2007 № 569 «Об утверждении Порядка проведения аттестации рабочих мест по условиям труда». Данный документ определяет требования к направлениям оценки условий труда, одним из которых является оценка травмобезопасности рабочих мест.

Данная оценка проводится для определения соответствия аттестуемых рабочих мест установленным требованиям травмобезопасности труда. Вместе с тем, аттестации подлежат рабочие места независимо от года выпуска и отраслевой принадлежности применяемых на рабочем месте производственного оборудования, приспособлений и инструментов.

Основными объектами оценки травмобезопасности рабочих мест являются:

1. Производственное оборудование.
2. Приспособления и инструменты.

3. Средства обучения и инструктажа.

4. Документация по обеспечению безопасности труда.

В целом рабочее место, в должной мере отвечающее общим требованиям травмобезопасности, – это рабочее место, надлежащим образом защищённое от превышающих нормативные показатели: механических воздействий; воздействия электрического тока; воздействия повышенных или пониженных температур; воздействия активных химических и ядовитых веществ [2, с. 37].

Вместе с тем, оценка травмобезопасности рабочих мест проводится на соответствие следующим требованиям:

1. Наличие средств защиты работников от воздействия движущихся частей производственного оборудования, приспособлений и инструментов, являющихся источником опасности, разлетающихся предметов, деталей.

2. Устройство ограждений трубопроводов, гидро-, паро-, пневмосистем, предохранительных клапанов, электросиловых кабелей и других элементов, повреждение которых может вызвать опасность.

3. Исключение опасности, вызванной разрушением конструкций, элементов зданий, обрушением пород и других элементов в карьерах, шахтах.

4. Соответствующее расположение и исполнение средств управления (в том числе средств аварийной остановки) для транспортных средств.

5. Наличие на пульте управления сигнализаторов нарушения нормального функционирования производственного оборудования, приспособлений и инструментов, а также средств аварийной остановки.

6. Исключение возникновения опасных ситуаций при полном или частичном прекращении энергоснабжения и последующем его восстановлении, а также при повреждении цепи управления энергоснабжением (самопроизвольного пуска при восстановлении энергосбережения, невыполнение уже выданной команды на остановку).

7. Исключение падения и выбрасывания подвижных частей производственного оборудования и закреплённых на нём предметов.

8. Исключение опасности, вызванной разбрызгиванием обрабатываемых и (или) используемых при эксплуатации производственного оборудования материалов и веществ в рабочей зоне, падением или выбрасыванием предметов.

9. Наличие устройств (ручек) для перемещения частей производственного оборудования, приспособлений и инструментов вручную при ремонтных и монтажных работах.

10. Обеспечение функционирования средств защиты в течение действия соответствующего вредного и (или) опасного производственного фактора.

11. Наличие и соответствие требованиям охраны труда производственного оборудования, инструмента и приспособлений.

12. Наличие инструкций по охране труда и соответствие их нормативным документам и другие.

Важно подчеркнуть, что кроме требований, предъявляемых к производственному оборудованию, приспособлениям и инструментам, средствам обучения и инструктажа, при аттестации должны приниматься во внимание и некоторые специальные (для конкретных видов рабочих мест) требования, например, к территории, а также к соответствующим элементам зданий и сооружений, в пределах которых расположены данные рабочие места.

Методика оценки травмобезопасности аттестуемых рабочих мест заключается в сопоставлении фактически установленного состояния объектов оценки (производственного оборудования, приспособлений и инструмента, средств обучения и инструктажа) с соответствующими нормативными требованиями к обеспечению на рабочих местах безопасных условий труда.

При этом оценка травмобезопасности условий труда на аттестуемых рабочих местах проводится по трём уровням (классам). Так, выделяют:

1. Оптимальный уровень (класс), который предполагает, что на рабочем месте не выявлено ни одного нарушения требований охраны труда, отобранных для оценки травмобезопасности. Не производятся работы, связанные с ремонтом производственного оборудования, зданий и сооружений, работы повышенной опасности и другие работы, требующие специального обучения охране труда.

2. Допустимый уровень (класс), согласно которому на рабочем месте не выявлено ни одного нарушения требований охраны труда, отобранных для оценки травмобезопасности. Однако производятся работы, связанные с ремонтом производственного оборудования, зданий и сооружений, работы повышенной опасности и другие работы, требующие специального обучения охране труда. Эксплуатация производственного оборудования с превышенным сроком службы (выработанным ресурсом) производится, так как это не запрещено специальными требованиями безопасности (для соответствующих видов оборудования). Выявлены повреждения и (или) неисправности средств защиты, не снижающие их защитных функций.

3. Опасный уровень (класс), означающий, что на рабочем месте выявлено одно и более нарушение требований охраны труда.

Результаты оценки травмобезопасности рабочих мест отражаются в протоколе.

Важное значение при осуществлении оценки травмобезопасности рабочих мест уделяется проведению инструктажа по технике безопасности. Необходимо отметить, что Трудовой кодекс Российской

ской Федерации закрепляет обязанность проводить инструктаж по технике безопасности. Для работников всех форм собственности существует единый порядок инструктажа по технике безопасности. Можно выделить следующие виды инструктажа:

1. Вводный инструктаж, который проводится со всеми принимаемыми работниками, независимо от их образования, стажа работы по данной профессии или в должности, а также с командированными и лицами, прибывшими для прохождения производственной практики.

2. Первичный инструктаж осуществляется на рабочем месте с каждым из этих лиц, а также с переведёнными из одного подразделения в другое или приступающими к новой для себя работе, индивидуально, с демонстрацией безопасных приёмов труда.

3. Повторный инструктаж предназначен для проверки и повышения уровня знаний правил и инструкций по охране труда. Данный инструктаж проводится индивидуально или с группой работников одной профессии по предыдущей программе один раз в полгода. Повторный инструктаж не распространяется на лиц, непосредственно не работающих с оборудованием.

4. Внеплановый инструктаж проводится при изменении правил охраны труда, замене оборудования и т. д.

5. Целевой инструктаж осуществляется при проведении разовых работ, не связанных с прямыми обязанностями по специальности (погрузочные работы, уборка территории, ликвидация последствий аварий и т. п.). Разновидностью целевого инструктажа является текущий инструктаж перед производством работ.

Инструктаж обычно проводится мастером или специальным инструктором, которые проверяют его результаты. Лица, показавшие при этом недостаточные знания, к работе не допускаются и должны пройти инструктаж повторно. О проведении инструктажа делается запись в соответствующем журнале или на специальных карточках, где расписываются как инструктировавший, так и инструктируемый.

Также справедливо отметить, что помимо оценки травмобезопасности условий труда на рабочих местах в профилактических целях необходимо рассчитывать и сопоставлять следующие показатели:

1. Число несчастных случаев. Оно умножается на 1 000 000 и делится на количество рабочих часов за период. Или число пострадавших (травмированных) за период умножается на 1 000 и делится на среднесписочный персонал за период.

2. Степень тяжести несчастных случаев = числу потерянных рабочих дней. Умножается на 1 000 000 и делится на количество рабочих часов за период. Или число дней нетрудоспособности делится на число несчастных случаев.

3. Число травм и профессиональных заболеваний на 1000 работников в год = числу дней нетрудоспособности в связи с травмами за период. Умножается на 1000 и делится на среднесписочный персонал за период.

Таким образом, можно сформулировать вывод, что проблема профессионального травматизма и заболеваний представляет сложное, комплексное явление, определить причины которого и выявить их внутренние связи можно только на основе изучения всего производства в целом, всех условий труда, а также с помощью своевременного проведения процедуры оценки травмобезопасности рабочих мест.

Библиографический список

1. Егорова И. А. Ответственность работодателя за организацию охраны труда // Справочник кадровика. – 2011. – № 6. – С. 108–119.
2. Михайлов Ю. М. Корпоративная система охраны труда. Функционирование. Аттестация. Сертификация. Экспертиза. – М. : Издательство «Альфа-Пресс», 2009. – 200 с.

ВОЗДЕЙСТВИЕ СТРЕССОГЕННЫХ ФАКТОРОВ НА СОТРУДНИКОВ МИНИСТЕРСТВА ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИИ

Я. С-М. Цолцаева

**Полк патрульно-постовой службы полиции управления
министерства внутренних дел,
г. Грозный, Чеченская республика, Россия**

Summary. In given article the basic and additional stressful factors influencing professional work of employees of law-enforcement bodies are listed.

Key words: stressful factors; the basic stressful factors; additional stressful factors; adaptable potential.

Для сотрудников МВД, осуществляющих свою деятельность, присущи некоторые особенности стрессовых факторов. Общей характеристикой профессиональной деятельности большинства сотрудников МВД является частое и длительное интеллектуальное и эмоциональное напряжение в связи с повышенной ответственностью принимаемых ими решений.

В правоохранительной деятельности также можно выделить 3 категории служебной деятельности по степени интенсивности психоэмоционального напряжения [1]:

1. Критические инциденты правоохранительной деятельности (конфликты, тревога с охраняемого объекта, взаимодействие с пострадавшими и т. д.).

2. Решение экстремальных задач с высокими нагрузками и риском для жизни (задержание преступников, отражение нападения, пресечение массовых беспорядков и т. д.).

3. Деятельность в условиях чрезвычайных ситуаций (надзор за правопорядком, охрана объектов и т. д.).

Наибольшая напряжённость труда и длительность стрессовых ситуаций характерна для деятельности, требующей единоличного руководства в сложных ситуациях, в условиях дефицита времени и информации, с повышенной ответственностью за конечный результат, при высокой степени риска для собственной жизни и опасности для жизни других людей. Другие факторы, определяющие тяжесть работы сотрудников МВД, – монотонность, однообразие, ненормированный рабочий день. Сюда входят также ночные дежурства, множественные контакты с людьми, эмоциональное напряжение, отсутствие отдыха в течение смены, большое количество обязанностей и др. Однако установлено, что в обычное время служба в МВД создаёт определённую нишу правовой и социальной защищённости для лиц, у которых преобладают мотивы жизнеобеспечения и социального существования [3]. Для сотрудников, проходящих службу в Северо-Кавказском регионе, можно выделить дополнительные стрессогенные факторы:

1. Отдалённость от основных сил и возможность блокады места временной дислокации при обострении отношений с местным населением;

2. Интенсивность суточных дежурств;

3. Частота участия в операциях экстренного характера;

4. Частота огневых контактов;

5. Плохая бытовая устроенность.

Эти задачи возлагались как на специальные формирования МВД (ОМОН, СОБР), так и на создаваемые специальные группы (сводные отряды, следственно-оперативные группы и т. п.). Однако если первые формируются на конкурсной основе, путём отбора граждан, отвечающих требованиям деятельности подразделений, то вторые, как правило, создаются из сотрудников подразделений УВД различных областей, не всегда подготовленных (морально и физически) к экстремальной деятельности в зоне вооружённого конфликта [1; 2]. При этом промахи и ошибки личного состава подразделений могут обернуться потерями среди сотрудников. Дополнительным усложняющим фактором для сотрудников МВД являются особенности вооружённых конфликтов на территории своей страны, в которые бывает вовлечена часть гражданского населения, что неизбежно создаёт более серьёзные и частые моральные и юридиче-

ские дилеммы перед сотрудниками в ходе выполнения боевых и служебных заданий. Поэтому успешность деятельности МВД в экстремально-боевых условиях зависит не только от материально-технического и организационного обеспечения, но и от подготовки и отбора сотрудников.

По данным исследований, среди сотрудников МВД, проходивших службу в Чеченской республике, было выявлено 578 случаев расстройств, среди них реактивные состояния – 4,2 %, ситуативные стрессовые реакции – 29,7 %, психопатические проявления – 2,4 %, синдром психической демобилизации – 4,5 %. [4]. У 14 % сотрудников СОБР, принимавших участие в боевых действиях, отмечаются признаки ПТСР, а 80 % сотрудников имеют повышенный уровень физической и вербальной агрессии [3].

В. П. Никонов с соавторами [3] обследовали состояние здоровья сотрудников МВД, проходивших службу в Северо-Кавказском регионе в 1994–95 гг. Они разделили обследуемых на три группы (без чётких границ между ними):

- 1-я – норма (группа условно-продуктивной адаптации) – 43,4 %;
- 2-я – группа риска (промежуточная группа) – 35,5 %;
- 3-я – группа патологии (группа условно-непродуктивной адаптации) – 21,1 %.

При этом группу риска (58,6 %) составили лица до 25 лет; в группу патологии были отнесены преимущественно сотрудники более старшего возраста (лица 36–40 лет составили 24,7 %) [3].

Исследователи не нашли существенных различий по частоте случаев дезадаптации между сотрудниками, проходившими службу в Чеченской республике – при непосредственной вовлечённости в боевые действия, и в более спокойных в тот период прилегающих республиках – Сев. Осетии и Ингушетии.

Среди факторов, влияющих на устойчивость сотрудников к патогенному и дезадаптирующему влиянию боевого и профессионального стрессового воздействия, различные авторы выделяют мотивационный аспект пребывания в зоне вооружённого конфликта. По мнению Н. М. Степановой [4], нередко мотивом положительного решения на предложение командировки в зону вооружённого конфликта оказывается стремление «уйти» от текущих проблем повседневной жизни. В этом случае, возвращаясь назад, человек сталкивается с той же ситуацией, от которой уходил. И это существенно затрудняет процесс адаптации к мирной жизни.

В то же время, в составе МВД и других силовых структур давно созданы подразделения, задачей которых является профессиональная деятельность, связанная с особыми, экстремальными условиями прохождения службы. Это отряды милиции особого назначения (ОМОН), специальные отряды быстрого реагирования (СОБР), отряды специального назначения (ОСН), группы задержания (ГЗ),

другие спец. подразделения. Служба в этих подразделениях при возникновении экстремальной ситуации носит ярко выраженный боевой характер и включает реальное соприкосновение с военной активностью противоборствующих сторон [4].

По данным исследований одного из ОСН, с высокой успешностью члены этого отряда положительно коррелировали высокий уровень общей интернальности, поведенческой регуляции, коммуникативного потенциала, моральной нормативности и личностного адаптационного потенциала. Эти сотрудники чаще использовали в качестве механизмов психологической защиты отрицание и интеллектуализацию и реже – вытеснение, проекцию, замещение, регрессию и реактивные образования. Высокоуспешные сотрудники отличаются большей импульсивностью и конформизмом [2].

Указанные данные ставят вопрос о необходимости психологического сопровождения сотрудников органов внутренних дел в экстремальных условиях, прежде всего через повышение адаптационного потенциала. Это делает актуальным вопрос проведения эффективной психокоррекционной работы, призванной повысить степень адаптивности личного состава к стрессогенным ситуациям.

Все это в значительной мере повышает ответственность психологической службы МВД за проведение реабилитационных и психокоррекционных мероприятий. Следовательно, возникает вопрос о необходимости разработки эффективных методов психологической реабилитации и психокоррекции сотрудников МВД, позволяющих достаточно оперативно добиваться осуществления этих видов психологической работы.

Библиографический список

1. Андреева И. А., Курамшина Л. Р. Исследование психологических особенностей лиц с ПТСР // Надёжность деятельности в экстремальных условиях. – СПб. : Акмеологическая академия, 2005 – С. 5–7.
2. Андреева И. А., Пажильцев И. В. Динамика особенностей личности и поведения сотрудников спецподразделений в ходе осуществления профессиональной деятельности в экстремальных условиях и их психологическая коррекция и реабилитация : монография. – СПб, 2010.
3. Пажильцев И. В. Психологические особенности личности сотрудников спецподразделений – участников контртеррористической операции на Северном Кавказе и их психотерапевтическая коррекция : автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – СПб, 2007. – 34 с.
4. Стрельникова Ю. Ю. Психологические последствия участия в вооружённых конфликтах : автореф. дисс. ...канд. психол. наук. – М., 2004. – 22 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ КОМПЛЕКСА НЕПОЛНОЦЕННОСТИ У СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Е. Н. Власюк

Российский государственный социальный университет,
г. Москва, Россия

Summary. The article is to do with the peculiarities of inferiority complex of criminal-executive system's employees. In the article the author determinates the inferiority complex, extends upon the peculiarities of professional activities of employees of criminal-executive system, explains the peculiarities of manifestation of inferiority complex for employees, in conditions of penitentiary institution.

Key words: inferiority complex; lack of self-trust; bashfulness; self-depreciation; manipulative behavior; trait anxiety; professional activities; Penal Enforcement System.

Проблема изменения личности сотрудника уголовно-исполнительной системы под влиянием профессиональной деятельности занимает значительное место среди актуальных проблем пенитенциарной системы России. Негативное влияние служебной деятельности на личность сотрудника, проходящего службу в учреждениях уголовно-исполнительной системы, очевидно. С одной стороны, это можно объяснить тем, что сотрудник, находясь на изолированной территории, ощущая отрицательное влияние криминальной среды, постоянно испытывает эмоциональные нагрузки, стрессы из-за повышенной ответственности за характер и результаты служебной деятельности. А с другой, субъективные переживания сотрудников выступают психологическими барьерами преодоления негативного влияния служебной деятельности.

Одним из таких переживаний является переживание сотрудником уголовно-исполнительной системы чувства неполноценности или комплекса неполноценности.

Понятие «комплекс неполноценности» ввёл Альфред Адлер. Словосочетание «комплекс неполноценности» было создано из двух немецких слов: «minder», что означало меньший, малейший, и слова «Werth», которое переводилось как достоинство, ценность и цена. С немецкого на английский язык словосочетание «Minderwerth» переводилось как inferior value, inferiority и означало меньшую ценность, более низкое положение, достоинство, качество. Значит, автор ведёт речь о более низком качестве, меньшем достоинстве, меньшей ценности, о том, что достоинству, ценности, качеству чего-то недостаёт, но эта недостаточность не является критерием полного или неполного достоинства, ценности или качества.

В основе исследования комплекса неполноценности у сотрудников уголовно-исполнительной системы лежат идеи индивидуальной психологии А. Адлера: «1) человек ощущает собственную недостаточность – и это универсально; 2) человек будет бороться, чтобы преодолеть свою недостаточность – и это типично; 3) слаженность индивидуальной и общественной жизни зависит от степени развития социальных чувств – и это хорошо».

Все методы адлеровской терапии направлены в первую очередь на то, чтобы у человека было ощущение, что его ценят и что значимо всё, что он говорит или делает, что он – ценность, несмотря на свои недостатки. В термине «неполноценность» речь идёт о чувстве, что человек ниже, меньше, хуже, то есть о чувстве отставания, недоразвития и недостаточности. Следовательно, чувству отставания противостоит чувство превосходства, ощущению недостаточности – совершенствование, слабости – могущество.

Генерализированное ощущение человеком своей слабости, малости, превзойдённости – первично. Оно предопределяется тем, что каждый человек рождается маленьким и беспомощным и потом долго учится использовать свои силы. То, что он выбирает какой-либо орган или функцию для конкретизации ощущения недостаточности – вторичный процесс. Почувствовав, что он уступает по уровню своего развития окружающим людям, человек становится очень чувствительным к любой органической недостаточности. Открытие А. Адлера заключается в том, что общее ощущение собственной малости, недостаточности, несовершенства – нормальное человеческое чувство.

В своих последних работах А. Адлер использует термины «стремление к превосходству», «стремление к совершенствованию» как взаимозаменяемые. Совершенствоваться – значит в чём-то превзойти самого себя. Стремление к превосходству – это борьба за самоосуществление, самостановление и совершенствование. Впоследствии это стремление, открытое А. Адлером, нашло своё отражение в концепциях самореализации К. Хорни (1950), самоактуализации К. Гольдштейна (1939) и А. Маслоу (1954), актуализирующейся тенденции К. Роджерса (1959), мотивации эффективности Р. Вайта (1959).

Согласно теории А. Адлера три неблагоприятные ситуации детства («несовершенство органов», «ситуация избалованного ребёнка», «ситуация пренебрегаемого ребёнка») могут привести к формированию ошибочного стиля жизни.

Дети с органическими несовершенствами, сравнивая себя с окружающими, могут потерять уверенность в своих силах, уйти в себя, позже может случиться, что ощущение отставания у них будет ещё усилено жалостью, насмешками или избеганием товарищей. Такие обстоятельства способствуют формированию у человека *неуверенности в себе, застенчивости*. Избалованные дети при реше-

нии жизненных задач используют различные пути тирании – либо демонстрируют свою слабость, либо проявляют жестокость, либо и то, и другое. В результате в основе взаимоотношений человека с окружающими людьми становится *манипулирование ими*. Пренебрегаемые дети недооценивают свои силы, не верят в возможность успеха собственной деятельности, преувеличивают значение жизненных трудностей, в результате чего у них формируется *низкая самооценка*.

Анализ исследований А. Адлера, Ф. Зимбардо, Э. Макавой, З. Фрейда, Е. В. Сидоренко, А. Б. Белоусовой и ряда других зарубежных и отечественных психологов позволил выделить следующие характерные проявления комплекса неполноценности: неуверенность в себе, низкая самооценка, застенчивость, манипулирование окружающими людьми.

Комплекс неполноценности – это психопатологический синдром, который заключается в стойкой уверенности человека в собственной неполноценности как личности. Застенчивость – качество личности, проявляющееся в тревожности, нерешительности, чрезмерной осторожности в общении с окружающими людьми, наличии субъективных барьеров в общении. Неуверенность в себе – неадекватное переживание человеком своих возможностей.

Опубликованных исследований, посвящённых комплексу неполноценности у сотрудников силовых структур Российской Федерации, не так много. Это связано с тем, что проблемы изменения личности сотрудника под воздействием служебной деятельности принято рассматривать с точки зрения влияния негативной (криминальной) социальной среды, однако необходимо учитывать и субъективные переживания сотрудника уголовно-исполнительной системы, которые сами могут создавать социальную среду, оказывающую негативное воздействие на коллег и лиц, содержащихся под стражей.

В условиях пенитенциарного учреждения социальная ситуация подчинения оказывает прямое воздействие на изменение мыслей, чувств и поведение сотрудника. Этот факт подтверждает «тюремный эксперимент», проведенный Ф. Зимбардо в 70-х годах XX века. С целью выявления влияния социальных ролей на саму личность и её окружение учёный организовал игру в «тюрьму». 24 молодых человека были разделены на заключённых под стражу и сотрудников, осуществляющих надзор. Молодые люди стали проигрывать эти роли. Вначале всё было довольно условно, но уже на второй день участники эксперимента стали играть всерьёз. «Заключённые под стражу» предприняли попытку бунта, после чего «сотрудники, осуществляющие надзор» применили силу. «Заключённые под стражу» почувствовали себя одинокими, униженными, подавленными, а некоторые «сотрудники, осуществляющие надзор» стали не только

наслаждаться своей властью, но и злоупотреблять ею. На шестой день эксперимент, рассчитанный на две недели, был прекращён. Несмотря на то, что участники осознавали игровой характер эксперимента, требования социальной роли оказались сильнее, чем моральные представления о самих себе. Один из самых жестоких «сотрудников, осуществляющих надзор» был тихим и застенчивым парнем, ему казалось, что «заклѳчѳнные под стражу» над ним смеются, и именно это побуждало его к повышенной строгости, из которой вырастала взаимная ненависть.

В условиях пенитенциарного учреждения комплекс неполноценности у сотрудников бывает часто ярко выраженным из-за строгой иерархии отношений «требование – подчинение», неспособности некоторых сотрудников адекватно реагировать на критику, повышенной эмоциональной напряжѳнности, невозможности получить признание окружающих и неспособности адекватно воспринимать свои ошибки. Необходимо обратить особое внимание на комплекс превосходства, так как некоторые сотрудники стараются компенсировать своё чувство неполноценности чувством превосходства над другими.

С помощью наблюдения за сотрудниками уголовно-исполнительной системы выявлено, что некоторые сотрудники стараются самоутвердиться, компенсируя своё чувство неполноценности комплексом превосходства, демонстрируя чрезмерную уверенность, смелость, жѳсткое отношение к лицам, заклѳчѳнным под стражу, авторитарный стиль руководства по отношению к подчинѳнным. Другие сотрудники, которые не замещают руководящие должности или деятельность которых не подразумевает непосредственного общения с заклѳчѳнными под стражу, чтобы привлечь внимание окружающих, прибегают к различным способам манипулирования.

Посредством беседы выявлено, что некоторые сотрудники испытывают чувство тревоги и дискомфорта в коллективе, боятся высказывать свое мнение, считают себя малозначимыми при решении служебных вопросов. Но при этом они не прилагают конкретных усилий для достижения успеха (например не проявляют инициативу при решении поставленных задач, не отстаивают свою точку зрения, формально подходят к исполнению служебных обязанностей и др.). Другие сотрудники часто оправдывают свою нереализованность в профессиональной деятельности недостаточным вниманием к их работе со стороны начальства и коллег (например: «если бы у меня было время, то я ...», «если бы ко мне кто-нибудь прислушивался, то всё могло быть по-другому», «если бы у меня были деньги, я бы тоже ...» и др.).

На основе наблюдения и личной беседы с сотрудниками уголовно-исполнительной системы можно сделать вывод, что проблема комплекса неполноценности среди личного состава Федеральной службы исполнения наказаний существует и требует решения.

Можно выделить следующие социально-психологические особенности проявлений комплекса неполноценности у сотрудников уголовно-исполнительной системы: чувство неполноценности сотрудники компенсируют гипертрофированным чувством превосходства в отношении заключённых под стражу и подчинённых; отсутствие авторитета среди подчинённых вынуждает использовать авторитарный (подавляющий) стиль руководства; в условиях повышенной ответственности за характер и результаты служебной деятельности чувство неполноценности усиливается; внутренние переживания собственной неполноценности и низкая самооценка вызывают повышенную тревожность у сотрудников, инициируют появление социальных страхов; существуют сложности в установлении контактов с коллегами и руководством; снижение эмоциональной устойчивости и адаптационных способностей по причине действия внешних (криминальная среда, высокие требования к выполнению служебных обязанностей) и внутренних (субъективное переживание собственной неполноценности) факторов.

Проблема комплекса неполноценности изучалась ранее в среде студентов выпускного курса, обучающихся специальности социальная педагогика, будущая деятельность которых также связана с пенитенциарной системой. В ходе реализации технологии коррекции проявлений комплекса неполноценности у будущих социальных педагогов в Российском государственном социальном университете выявлено, что процесс преодоления проявлений комплекса неполноценности эффективен, если сама личность начинает испытывать потребность в их преодолении. Поэтому процесс формирования мотивации к преодолению комплекса неполноценности является основополагающим в разработке комплекса мер по преодолению чувства неполноценности у сотрудников уголовно-исполнительной системы. Для преодоления комплекса неполноценности у сотрудников уголовно-исполнительной системы целесообразно использовать следующие методы и приёмы: индивидуальные и групповые беседы, социально-психологический тренинг, методы коррекции и самокоррекции, вовлечение сотрудников в общественную и культурную жизнь учреждения и общества в целом, повышение гражданской грамотности. Только комплексная и системная работа по данному направлению поможет эффективно решить проблему комплекса неполноценности у сотрудников уголовно-исполнительной системы.

Библиографический список

1. Зимбардо Ф. Застенчивость / пер. с англ. – М. : Педагогика, 1991.
2. Ицкович М. М. Ценностно-смысловая направленность личности сотрудников уголовно-исполнительной системы: автореф. – Казань, 2008.
3. Кон И. С. В поисках себя: личность и её самосознание. – М. : Политиздат, 1984.

4. Сидоренко Е. В. Экспериментальная групповая психология. Комплекс «неполноценности» и анализ ранних воспоминаний в концепции Альфреда Адлера : учеб. пособие. – СПб. : СПбГУ, 1993.
5. Сычева М. П. Социально-психологические особенности поведения сотрудников организации в условиях изменений: автореф. – Москва, 2011.
6. Simon Ehlers. Ohne Mitgefühl – und doch normal? – Psychologie Heute. – Juni 2004. – S. 34 – 38.

ФОРМИРОВАНИЕ СИЛ И СРЕДСТВ СОЦИАЛЬНОГО КОНТРОЛЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАЛОГО БИЗНЕСА

В. Б. Бокарева

Современная гуманитарная академия, г. Москва, Россия

Summary. In this article on the basis of the structurally functional approach social technologies of formation of forces and means of social control of use of social technologies of small business are considered. Thereupon problems of various categories of small businessmen and the purpose of realization of technologies of social control are defined.

Key words: social technologies; small business; social control.

Социальные технологии формирования сил и средств социального контроля использования социальных технологий малого бизнеса является эффективным инструментом социального управления.

Так, социальный контроль как социальная технология представляет собой совокупность систем, механизмов, сил и средств формальных и неформальных институтов и организаций, обеспечивающих качественное социальное управление организацией малого бизнеса [1; 2].

На основе системного анализа выявлено, что социальный контроль представлен двумя основными видами: формальным и неформальным.

В связи с этим целями реализации технологии социального контроля малого бизнеса являются:

1. Создание условий для устойчивости и развития системы малого бизнеса.
2. Регулирование процесса усвоения малыми предпринимателями социальных, экономических, правовых, культурных и других норм.
3. Поддержание социальной стабильности в обществе

Субъектами формального социального контроля малых предпринимателей являются: органы законодательной, исполнительной, представительной власти и самоуправления.

К субъектам неформального контроля предприятий малого бизнеса относятся: некоммерческие общественные организации, потребители товаров и услуг, деловые партнёры, ассоциации малого бизнеса, исследовательские центры, аналитические агентства.

Базируясь на категориальном подходе, разработаем социальную технологизацию социального контроля различных категорий предприятий малого бизнеса с целью повышения эффективности их деятельности, актуальной как для самих предпринимателей, так и для общества в целом.

Для потенциальных предпринимателей характерны следующие проблемы, обусловленные недостаточным развитием механизма социального контроля в России:

1. Нестабильность социально-экономических условий.
2. Недостаточно адаптированная к реалиям бизнеса (и, в частности, малого бизнеса) система высшего и послевузовского образования.
3. Несбалансированная инфраструктура поддержки малого бизнеса.
4. Недостаточно эффективный диалог между малым бизнесом и государственными органами, между малым бизнесом и общественностью.
5. Отсутствие единой ценностно-нормативной платформы восприятия малого бизнеса в социально-культурной системе общества.

Для развивающихся предпринимателей характерны следующие проблемы, обусловленные недостаточным развитием механизма социального контроля в России:

1. Недостаточный уровень профессионализма предпринимателей и персонала.
2. Слабая мотивация деятельности.
3. Несбалансированная инфраструктура поддержки малого бизнеса.
4. Недостаток опыта предпринимательской деятельности.

Для успешных предпринимателей характерны следующие проблемы, обусловленные недостаточным развитием механизма социального контроля в России:

1. Несовершенство антимонопольного законодательства.
2. Трудности с освоением новых ниш и рынков.
3. Сложности с сохранением и усилением позиций на рынке.
4. Отсутствие концептуализации системы представительства малого бизнеса в органах власти.

В этой связи социальные технологии формирования сил и средств социального контроля использования социальных технологий малого бизнеса направлены на содействие в решении проблем малых предпринимателей всех категорий.

Библиографический список

1. Баринов В. А. Организационное проектирование. – М. : ИНФРА-М, 2010. – 384 с.
2. Войцеховский С. Н. О понятии и систематике социальных технологий // Социальные технологии и современное общество. – СПб., 2006.
3. Крысько В. Г. Словарь-справочник по социальной психологии. – СПб. : Питер, 2003. – 416 с.

**План международных конференций,
проводимых вузами России, Азербайджана, Армении,
Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши, Украины и Чехии
на базе НИЦ «Социосфера» в 2012 году**

5–6 марта 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Символическое и архетипическое в культуре и социальных отношениях»** (К-9-3-12).

10–11 марта 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Актуальные проблемы современных политико-психологических феноменов: теоретико-методологические и прикладные аспекты»** (К-10-3-12).

15–16 марта 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность»** (К-11-3-12).

20–21 марта 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика»** (К-12-3-12).

25–26 марта 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований»** (К-13-3-12).

1–2 апреля 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании»** (К-14-4-12).

5–6 апреля 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Народы Евразии. История, культура и проблемы взаимодействия»** (К-15-4-12).

10–11 апреля 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты)»** (К-16-4-12).

15–16 апреля 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Информационно-коммуникационное пространство и человек»** (К-17-4-12).

20–21 апреля 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Социальные науки и общественное здоровье: теоретические подходы, эмпирические исследования, практические решения»** (К-18-4-12).

25–26 апреля 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Детство, отрочество и юность в контексте научного знания: материалы международной научно-практической конференции»** (К-19-4-12).

5–6 мая 2012 г. III международная научно-практическая конференция **«Теория и практика гендерных исследований в мировой науке»** (К-20-5-12).

10–11 мая 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Безопасность личности: состояние и возможности обеспечения»** (К-21-5-12).

15–16 мая 2012 г. III международная научно-практическая конференция **«Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия»** (К-22-5-12).

25–26 мая 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества»** (К-24-5-12).

1–2 июня 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Социально-экономические проблемы современного общества»** (К-25-6-12).

3–4 июня 2012 г. международная научно-практическая конференция **«Текст. Произведение. Читатель»** (К-45-6-12).

5–6 июня 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Права и свободы человека: проблемы реализации, обеспечения и защиты»** (К-26-6-12).

10–11 сентября 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Проблемы современного образования»** (К-27-9-12)

15–16 сентября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Новые подходы в экономике и управлении»** (К-28-9-12)

20–21 сентября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы»** (К-29-9-12)

1–2 октября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-31-10-12)

5–6 октября 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-32-10-12)

10–11 октября 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Современная психология на перекрестке естественных и социальных наук: проблемы междисциплинарного синтеза»** (К-33-10-12)

15–16 октября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия»** (К-34-10-12)

25–26 октября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов»** (К-36-10-12)

1–2 ноября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия»** (К-37-11-12)

5–6 ноября 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Современные тенденции развития мировой социологии»** (К-38-11-12)

10–11 ноября 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы»** (К-39-11-12)

20–21 ноября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования»** (К-41-11-12)

25–26 ноября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«История и культура славянских народов: достижения, уроки, перспективы»** (К-42-11-12)

1–2 декабря 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях»** (К-43-12-12)

5–6 декабря 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии»** (К-44-12-12)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛЕ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям. Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера». Журнал «Социосфера» зарегистрирован Международным Центром ISSN (Париж), ему присвоен номер ISSN 2078-7081; а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals, что обеспечит нашим авторам возможность повысить свой индекс цитирования. **Индекс цитирования** – принятая в научном мире мера «значимости» трудов какого-либо ученого. Величина индекса определяется количеством ссылок на этот труд (или фамилию) в других источниках. В мировой практике индекс цитирования является не только желательным, но и необходимым критерием оценки профессионального уровня профессорско-преподавательского состава.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука
- В помощь учителю
- В помощь преподавателю
- В помощь соискателю

Объем журнала – 80–100 страниц.

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Главный редактор – Борис Анатольевич Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина И. Г., кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов М. А., кандидат философских наук, Белолипецкий В. В., кандидат исторических наук, Ефимова Д. В., кандидат психологических наук, доцент, Саратовцева Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Н., доктор экономики, доцент (София, Болгария), Большакова А. Ю., доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия), Берберян А. С., доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения), Волков С. Н., доктор философских наук, профессор (Пенза,

Россия), Голандам А. К., заведующий кафедрой русского языка Гилянского государственного университета (Решт, Иран), Кашпарова Е., доктор философии (Прага, Чехия), Сапик М., доктор философии, доцент (Колин, Чехия), Хрусталькова Н. А., доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия).

Требования к оформлению материалов

Материалы представляются в электронном виде на e-mail sociosphera@yandex.ru. Каждая статья должна иметь УДК (см. www.vak-journal.ru/spravochnikudc/; www.jscc.ru/informat/grnti/index.shtml). Формат страницы А4 (210 x 297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 2–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации. Имя файла, отправляемого по e-mail соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ квитанция** или **German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word 2003, тщательно выверены и отредактированы. Допускается их архивация стандартным архиватором RAR или ZIP.

Выпуски журнала располагаются на сайте НИЦ «Социосфера» по адресу <http://sociosphera.ucoz.ru> в PDF-формате.

УДК 94(470)"17/18"

**ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XVIII–XIX ВВ.
В ОСВЕЩЕНИИ МЕСТНОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ**

И. И. Иванов

**Семиреченский институт экономики и права,
г. Семиреченск, Республика Хакасия, Россия**

**QUESTIONS OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT
OF SEMIRECHENSK IN XVIII–XIX
IN VIEW OF LOCAL PERIODICAL PRESS**

I. I. Ivanov

**Semirechensky Institute of Economics and Law,
Semirechensk, Republic of Khakassia, Russia**

Summary. This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

Key words: local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произвести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них пуб-

ликаций по данной проблематике. Некоторую часть из них включил в источниковую базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. ...

Библиографический список

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М.: Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. – URL: <http://semirechensk-history.ru/ocherki>. – Дата обращения: 20.04.2011.
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб.: Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.
5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York.: H-Studies, 2001. – 230 p.

Сведения об авторе

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

Оплата публикации

Стоимость публикации составляет **150 рублей за 1 страницу**. Выпущенная в свет статья предусматривает выдачу одного авторского экземпляра. Дополнительные экземпляры (в случае соавторства) могут быть выкуплены в необходимом количестве из расчета 150 руб. за один экземпляр. **Оплата производится только после получения подтверждения о принятии статьи к публикации.**

Расчетный счет для перечисления денег

Получатель: **ООО Научно-издательский центр «Социосфера»**
р/с № 4070281000000002313 в ФАКБ «Инвестторгбанк» (ОАО)
«Пензенский» г. Пенза
ОГРН 1095837003239
ИНН 5837042277
КПП 583701001
БИК 045655722
к/с 3010181090000000722 в ГРКЦ г. Пензы ГУ Банка России по Пензенской области
Платеж: **ФИО автора**

Тел. (8412) 21-68-14, e-mail: sociosfera@yandex.ru
Главный редактор – Дорошин Борис Анатольевич.
Генеральный директор НИЦ «Социосфера» – Дорошина Илона Геннадьевна.

ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу *.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «Премимум» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	Цена в рублях за количество страниц				
	50 стр.	100 стр.	150 стр.	200 стр.	250 стр.
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400

* **Формат страницы** А4 (210х297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman.

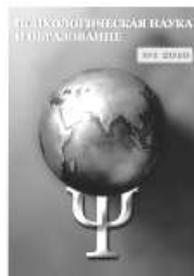
Тираж включает 16 экземпляров, подлежащих обязательной отсылке в Российскую книжную палату.

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

PsyJournals.ru
портал психологических изданий



ЖУРНАЛЫ по психологии **online**



Психологическая наука и образование
Архив за 1996–2010 г.г.



Консультативная психология и психотерапия
Архив за 1992–2010 г.г.



Культурно-историческая психология
Архив за 2005–2010 г.г.



Экспериментальная психология
Архив за 2008–2010 г.г.

Все журналы
включены в Перечень ВАК

ОНЛАЙН ПОДПИСКА ЭТО

- Удобно
- Выгодно
- Современно

ОТКРЫТА ПОДПИСКА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЖУРНАЛЫ ДЛЯ ВУЗОВ И БИБЛИОТЕК:

- Годовая подписка на коллекции психологических журналов (архивы за 15 лет)
- Льготная подписка для постоянных печатных подписчиков
- Доступ к электронным архивам журналов со всех компьютеров организации
- Доступ к статистике обращений у журналам

Подробная информация

- Информация о подписке: (495) 608-16-27
- Заявка на тестовый доступ к журналам: test@psyjournals.ru
- Условия подписки: PsyJournals.ru/



ИЗДАТЕЛЬСТВО
МГППУ

Научно-издательский центр «Социосфера»
Учреждение Российской Академии Образования
«Институт психолого-педагогических проблем детства»
Витебский государственный ордена Дружбы народов
медицинский университет

**ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНСТИТУТАХ
И ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
СОЦИОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИИ ТРУДА
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Материалы международной научно-практической
конференции 10–11 февраля 2012 года

Редактор Л. И. Дорошина
Корректор Е. Ю. Данилина
Оригинал-макет И. Г. Балашовой
Дизайн обложки Ю. Н. Банниковой

Подписано в печать 22.02.2012. Формат 60x84/16.

Бумага писчая белая. Учет.-изд. л. 6,62 п. л.

Усл.-печ. л. 6,15 п. л.

Тираж 100 экз. Заказ № 7/12.

ООО Научно-издательский центр «Социосфера»:
440026, г. Пенза, ул. Лермонтова, д. 34, ком. 201-в. (8412) 21-68-14,
web site: <http://sociosphaera.ucoz.ru>,
e-mail: sociosphaera@yandex.ru

Типография ИП Попова М. Г.: 440000, г. Пенза,
ул. Московская, д. 74, оф. 211. (8412)56-25-09