



Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Russian-Armenian (Slavic) State University
Branch of the Military Academy of Communications in Krasnodar
Penza State University

**PROBLEMS OF DEVELOPMENT
OF A PERSONALITY:
DIVERSITY OF APPROACHES**

Materials of the III international scientific conference
on November 15–16, 2015

Prague
2015

Problems of development of a personality: diversity of approaches : materials of the III international scientific conference on November 15–16, 2015. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2015. – 73 p. – ISBN 978-80-7526-062-8

ORGANISING COMMITTEE:

Dina B. Kazantseva, candidate of psychological sciences, assistant professor in the criminal law department, Penza State University.

Asya S. Berberyan, doctor of psychological sciences, professor, head of the psychology department, Russian-Armenian (Slavic) State University.

Lyudmila V. Kotenko, doctor of pedagogical sciences, professor, senior researcher at the Military Academy of Communications, branch in Krasnodar.

Ilna G. Doroshina, candidate of psychological sciences, assistant professor, chief manager of the SPC «Sociosphere».

Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures, quotations, statistics, proper names and other information.

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. It examines the problematic of development of a personality. Some articles deal with questions of child personality development. A number of articles are covered the role of cultural environment in personality formation. Some articles are devoted to professional personal development.

UDC 159.923.2

ISBN 978-80-7526-062-8

The edition is included into Russian Science Citation Index.

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», 2015.
© Group of authors, 2015.

CONTENTS



I. CHILD PERSONALITY DEVELOPMENT: PSYCHO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF EDUCATION AND UPBRINGING

Захарова Ж. А. Психолого-педагогическое сопровождение процесса воспитания приемного ребенка в условиях замещающей семьи.....	5
Мхитарян А. С. Психолого-педагогические аспекты влияния свойств внимания младших школьников на успешность усвоения учебного материала.....	8
Осоржав Б. Развитие личности ребёнка в монгольской семье.....	12
Техты В. В. Факторы и особенности подросткового кризиса.....	16

II. THE ROLE OF CULTURAL ENVIRONMENT IN PERSONALITY FORMATION

Акопян А. Н., Субботина Р. А. Инфантильный образ у людей различных возрастных групп.....	20
Задворнов А. Н. Трансформация сущности человека в современном мире.....	24
Казумова А. Р. Брак в условиях современного общества.....	27
Козинская О. Ю. Самопознание ребенка посредством музыкального искусства.....	29
Меркулов А. И. Личность и индивидуальность: соотношение понятий.....	33
Потанина Т. С. Культурная среда как фактор формирования ценностных ориентаций.....	38
Фролова Е. В., Мурина Н. В. Сопровождение формирования основ эстетической культуры младших школьников в семье.....	40

III. PROFESSIONAL PERSONAL DEVELOPMENT

Белавина А. К.

Грани профессионального самоопределения в подростковом возрасте43

Панина И. Н.

Теории мотивации трудовой деятельности
и их практическое применение45

Шехмирзова А. М., Грибина Л. В.

Роль личности преподавателей в реализации компетентностной
модели высшего образования.....55

Шехмирзова А. М., Грибина Л. В.

Практика как оптимальная профессиональная среда развития
компетенций личности бакалавров в рамках Болонского процесса.....61

План международных конференций, проводимых вузами России,
Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Казахстана,
Узбекистана и Чехии на базе Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ» в 2015–2016 годах67

Информация о журналах «Социосфера» и «Paradigmata poznání» 70

Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské
centrum «Sociosféra-CZ»..... 71

Publishing service of the science publishing center «Sociosphere» –
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»..... 72

I. CHILD PERSONALITY DEVELOPMENT: PSYCHO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF EDUCATION AND UPBRINGING



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ ПРИЕМНОГО РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ

Ж. А. Захарова

*Доктор педагогических наук, профессор,
Костромской государственной
университет им. Н. А. Некрасова,
г. Кострома, Россия*

Summary. Every year in Russia the number of Foster's families is increasing. Analyses of experience of Foster's families functioning revealed that in the process of their social activities they come across a lot of problems, which can lead to the abandoning of an adopted child. The objective of social and pedagogical support is to prevent double orphanage.

Keywords: foster family; social and pedagogical support.

Изменение социально-экономической ситуации в стране за последние десять лет привело к резкому снижению жизненного уровня для многих семей. При этом больше всего страдает самый незащищенный слой общества – дети, зачастую становясь сиротами при живых родителях.

Доказано, что нормально ребенок может развиваться только в условиях семьи, и ни какой другой социальный институт не в силах ее заменить полностью. По этой причине, сиротство становится одной из тех проблем, которые крайне волнуют российское общество и государство. В таком случае их главной заботой становится создание условий для осуществления права ребенка на воспитание в семье. Поэтому не случайно государство сегодня прилагает усилия к тому, чтобы сохранить ребенка в семье, предотвратить его передачу на воспитание в государственное учреждение. Если же это оказывается невозможным, предпочтение отдается поискам для него замещающей семьи.

Под такой семьей принято понимать семью, в которой воспитывается ребенок, утративший связи с кровной, где жизнедеятельность и воспитание приближены к естественным и которые обеспечивает более благоприятные условия для его индивидуального развития и социализации.

Ребенок может попадать в разные типы приемных семей: опекунская, усыновителей, приемная и патронатная. Для каждой из них присущи свои особенности. Предпочтение отдается усыновлению, так как ребенок обретает в этом случае статус родного.

Замещающая семья призвана решать комплекс сложнейших задач: ослабление и снятие «стресса нового образа» жизни; создание благоприятных условий, способствующих развитию личности в рамках возрастной нормы; приобщение ребенка к культурным и духовно-нравственным ценностям как основе формирования личности и подготовки ее к будущей самостоятельной деятельности; налаживание индивидуального общения с приемным ребенком как основание для всей последующей коррекционно-педагогической работы [1, с. 90–91].

Ребенок, попадая из обстановки государственного учреждения в замещающую семью, переживает достаточно выраженный кризис и начинает бессознательно сопротивляться изменениям, которые от него требует новая среда. Следовательно, он нуждается в психолого-педагогическом сопровождении.

Под психолого-педагогическим сопровождением мы понимаем систему социально-педагогических мер, которые направлены на обеспечение благоприятных психолого-педагогических условий жизнедеятельности замещающей семьи, воспитания в ней приемного ребенка, которые способствуют его полноценному развитию и социализации.

Процесс психолого-педагогического сопровождения приемного ребенка предполагает ряд этапов: диагностический, подготовительный, адаптационный. На диагностическом этапе первостепенной и основополагающей является деятельность педагога-психолога и социального педагога, которые ориентированы в работе с ребенком на диагностику особенностей его психологического развития, характера нарушений, поведенческих реакций. На втором этапе психолого-педагогического сопровождения приемного ребенка предусмотрена его подготовка к проживанию в замещающей семье. Она должна носить практико-ориентированный характер и включает следующие блоки: **а) обучающий**. На специально организованных занятиях социальным педагогом, педагогом-психологом, воспитателем, получает как теоретические, так и практические представления и навыки семейного проживания, формирует собственное представление образа будущей семьи. Здесь большое внимание уделяется воспитанию чувства ответственности и самостоятельности у воспитанников, а также конструктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми в новых условиях; **б) семейных проб**. Основная цель этого блока заключалась в предоставлении ребенку возможности познакомиться поближе с семьей в неформальной обстановке, в процессе совместных дел, а также отработать на практике полученные в ходе обучения навыки и приемы социального взаимодействия [2, с. 257–269].

На адаптационном этапе социальный педагог и педагог-психолог поддерживают контакт с ребенком и родителями, при необходимости обсуждают, корректируют свою дальнейшую работу по оказанию индивидуальной помощи детям; **в) консультативный** блок. На этом этапе специалисты

уже имеют определенное представление об особенностях конкретного ребенка, понимают специфику семьи, претендующей на роль замещающих родителей, осознают, с какими сложностями может столкнуться ребенок в новых условиях, поэтому цель специалистов приучить ребенка к обращению к ним за консультацией при возникновении трудностей в общении.

Формы проведения занятий с детьми различны: а) тренинг; б) методики управления случаем (casework). в) технология «Мазартика»; г) имитация ситуаций [3, с. 47–48].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение ребенка даст ожидаемые результаты, если будут производиться: тщательный отбор воспитывающего материала, соответствие его трудности индивидуальному опыту ребенка; придание обучающему содержанию личностного смысла; обеспечение ясности и точности заданий; стимулирование самостоятельности принятия решений в рамках возрастной нормы; наличие постоянных контактов.

Библиографический список

1. Захарова Ж. А. Методика и технология работы с замещающими семьями. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2009. – 265 с.
2. Захарова Ж. А. Социально-педагогическое сопровождение процесса воспитания приемного ребенка в замещающей семье: монография. – Кострома. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2009. – 428 с.
3. Социально-педагогическая помощь детям-сиротам в учреждениях государственного попечения: монография / В. М. Басова, Д. А. Захарова, Ж. А. Захарова, Е. А. Павлов. – Кострома : Авантитул, 2014. – 269 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЛИЯНИЯ СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УСПЕШНОСТЬ УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

А. С. Мхитарян

*Академический директор,
Magic Castle International Nursery School,
г. Москва, Россия*

Summary. The difficulties, associated with the development of voluntary attention at the primary school age, raise a serious concern among the psychologists, teachers as well as the parents so far. The object of the research is a primary school students' attention as an activity that insures successful digestion of the covered material. The subject of the research is the amount and stability of the attention as well as its concentration that primary school students display in a learning activity. The aim of the study is the influence of psycho-pedagogical aspects of primary school students' attention characteristics upon a successful digestion of the covered material.

Keywords: concentration; the amount and stability of the attention; primary school students; primary school age; success in education.

В младшем школьном возрасте у детей доминирует непроизвольное внимание, которое связана с ориентировочным рефлексом на новые, необычные и сильные раздражители [4; 6]. Управление вниманием, длительная концентрация внимания на конкретном объекте в силу указанных характеристик в данной возрастной группе затруднена. Таким образом, целью психолога в системе обучения детей младшего школьного возраста является обеспечение оптимальных условий и предпосылок для концентрации внимания детей на занятии.

Объект исследования – внимание младших школьников как деятельность, обеспечивающая успешное усвоение учебного материала.

Предмет исследования – проявления концентрации, устойчивости и объема внимания в учебной деятельности младших школьников.

Целью работы являются психолого-педагогические аспекты влияния свойств внимания младших школьников на успешность усвоения учебного материала.

Гипотеза исследования заключается в предположении о взаимосвязи между уровнем концентрации, устойчивости и объема внимания младших школьников и успешностью усвоения школьного материала.

Методологическая база работы: психологические теории Н. Н. Ланге, С. Л. Рубинштейна, П. Я. Гальперина, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Т. Рибо, Д. Н. Узнадзе, Н. Ф. Добрынина и других [4; 5; 6].

Внимание является необходимым условием успешности выполнения любой деятельности. Оно выполняет функцию контроля и необходимо на всех этапах обучения при столкновении с новыми знаниями, объектами и явлениями.

Проблемы, связанные с развитием произвольного внимания у младших школьников, на сегодняшний день вызывают беспокойство и у психологов, и у педагогов, и у родителей.

Л. С. Выготский, указывая на интегральный и целостный характер внимания, подчеркивал, что от работы внимания зависит картина воспринимаемого мира в целом и самих себя. «Управляя вниманием, – писал Л. С. Выготский, – мы берем в свои руки ключ к образованию и к формированию личности и характера»[6].

Действительно, внимание в контексте познавательных процессов имеет особый статус, так как спорным является его классификация как самостоятельного познавательного процесса и во взаимосвязи с другими познавательными процессами.

Знание психологических особенностей внимания младших школьников позволяет психологу и педагогу формулировать задачи в процессе обучения для сочетания непроизвольного и произвольного внимания, для увеличения концентрации и устойчивости на определенном объекте, уменьшения возможного отвлечения внимания. Организация программы работы с детьми данного возраста должно строиться на основе вышеперечисленных особенностей для повышения эффективности обучения.

Развитие внимания находится в тесной связи с общим умственным развитием ребенка. Развитие устойчивости внимания исследовал Бейрль, он определял, какова в среднем максимальная длительность игр детей различных возрастных групп. Рост концентрации внимания Бейрль определял по наименьшему количеству отвлечений, которым поддавался ребенок в процессе 10 минутной игры. Таким образом, он выявил, что отвлекаемость внимания 4–6-летнего ребенка в 2–3 раза больше, чем отвлекаемость 7–8-летнего [10].

Начиная с Герберта многие педагоги ввиду несформированности в полной мере произвольного внимания в младшем школьном возрасте предположили за основу повышения успешности обучения учеников взять непроизвольное внимание. Однако приведенный подход обладает рядом недостатков, в частности, которые будут усиливаться при переходе на последующие учебные этапы.

Наиболее продуктивным подходом является сочетание использования непроизвольного внимания (заинтересовать ребенка содержанием материала), произвольного внимания, что приведет к формированию послепроизвольного внимания.

Следующие пять основных свойств внимания: сосредоточенность, устойчивость, объем, распределение и переключение играют ключевую роль в успешном усвоении учебного материала.

Ввиду указанного факта нами было проведено эмпирическое исследование свойств внимания учеников второго класса лицея с использованием методики Бурдона (количество участников=24). Исследование прово-

дилось при помощи бланков с рядами расположенных в случайном порядке букв. Процедура исследования: исследуемый в тексте вычеркивает ряд за рядом определенные буквы, указанные в инструкции. Продолжительность исследования в среднем 13 минут, проводилось в три этапа, каждый этап характеризовался определенным заданием.

Обработка экспериментальных данных разными исследователями проводится различными способами, однако за основу всегда берутся два основных показателя – скорость и точность. Обработка результатов производится с использованием следующих формул: для оценки концентрации внимания: $K = C / n$; C –число просмотренных строк, n –количество ошибок и для оценки устойчивости внимания: $A=S/t$ (подсчитывается каждые 60 сек); A –темп выполнения, S –количество просмотренных букв, t –время выполнения.

Посредством обработки данных по методике нами были получены следующие среднестатистические параметры: средняя работоспособность учащихся, среднее количество знаков, число просмотренных строк в среднем и средний индекс безошибочности, которые отражены в таблице 1.

Таблица 1

Среднестатистические параметры по результатам обработки методики Бурдона	
Средняя работоспособность учащихся (количество знаков)	806,06
Среднее количество ошибок	12,05
Число просмотренных строк в среднем	20,15
Средний индекс безошибочности	0,0149

Показатели объема внимания у респондентов распределяются следующим образом: у 43 % отличные показатели, у 29 % хороший объем, у 21 % удовлетворительный объем и у 7 % неудовлетворительный объем внимания.

Процентные показатели по уровню концентрации внимания у респондентов: у 33 % отличный уровень концентрации внимания, у 39 % хороший уровень, у 19 % удовлетворительный и у 9 % неудовлетворительный уровень концентрации внимания.

Показатели устойчивости внимания у младших школьников: у 11 % высокий уровень устойчивости внимания, у 29 % хороший уровень, у 41 % удовлетворительный, у 19 % неудовлетворительный.

Таким образом, мы можем отметить тенденцию преобладания отличного и хорошего объема работоспособности у большинства респондентов, отличного и хорошего уровня концентрации внимания и хорошего и удовлетворительного уровня устойчивости внимания у большинства респондентов.

На втором этапе исследования был сделан сопоставительный анализ успеваемости обучающихся в школе и их результатов по диагностике свойств внимания. Итоговые оценки учеников за текущий семестр были распределены следующим образом: у 33 % были отличные оценки, у 45 % хорошие оценки, у 18 % удовлетворительные и у 4 % неудовлетворительные оценки. Данные показатели были сопоставлены с полученными результатами и были сформулированы следующие выводы:

1. В результате сопоставления результатов были получены статистически достоверная связь, корреляция между объемом и уровнем концентрации внимания с итоговой успеваемостью младших школьников ($Sig=0,003$, корреляция по Пирсону= $0,727$ между объемом внимания и итоговой успеваемостью и $Sig=0,003$, корреляция по Пирсону= $0,89$ между уровнем концентрации и итоговой успеваемостью школьников).

2. Между показателями устойчивости внимания и итоговой успеваемостью школьников достоверной связи отмечено не было.

Таким образом, внимание выступает как необходимое условие успешности выполнения учебной деятельности в младшем школьном возрасте, в частности, такие его характеристики, как объем и концентрация, играют ключевую роль в данном возрасте. У большинства респондентов младшего школьного возраста преобладал удовлетворительный (у 41 %) и хороший (у 29 %) уровни устойчивости внимания, что говорит о довольно слабой концентрации внимания на длительное время и о колебании внимания у респондентов младшего школьного возраста.

Выявленная проблема в последующем может быть раскрыта в контексте исследований учебно-познавательной мотивации младших школьников.

Библиографический список

1. Варгас Дж. Анализ деятельности учащихся. Методология повышения школьной успеваемости. – М. : Оперант, 2015 – 480 с.
2. Волина В. Учимся играя. – М. : Новая школа, 1994. – 448 с.
3. Вачков И. В., Аржакаева Т. А., Попова А. Х. Психологическая азбука. Программа развивающих занятий во 2 классе. – М. : Генезис, – 2012. – 144 с.
4. Выготский Л. В. Развитие высших психологических функций. – М. : АПН, 1960. – С. 132–200.
5. Гальперин П. Я. Введение в психологию. – М. : МГУ, 1976. – 263 с.
6. Леонтьев А. Н. Развитие внимания. – М., 1931. – 278 с.
7. Ляудис Н. В. Внимание в процессе развития. – М. : Владос, 1991. – 145 с.
8. Немов Р. С. Психология. 3-х томник. – М. : Владос, 1999.
9. Роговин М. С. Проблемы внимания. – М.: Высшая школа, 1966. – 186 с.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М. : Учпедгиз, 1946. – 680 с.
11. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / под ред. Гиппенрейтер Ю. Б., Романова В. Я. – М. : Просвещение, 1979. – 426 с.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В МОНГОЛЬСКОЙ СЕМЬЕ

Б. Осоржав

*Преподаватель,
Институт иностранных языков
при Монгольском государственном
университете науки и технологии,
г. Улаанбаатор, Монголия*

Summary. The Mongolian people for centuries lived in nomadism and pastoralists. But he was able to preserve not only their own special way of life, economy, natural ecological features, but also feature custom and tradition in the education of children. It is believed that the children of Mongolia – a gift from heaven, the Buddhist doctrine, and they must be carefully educated. The birth of a child, especially a son, was one of the most significant events in the life of a family. Parents saw the boy heir, the future owner and successor kind.

Keywords: nomadic family; customs and traditions; education of children; a gift from heaven; birth of a child; the specifics of education; lifestyle; Mongolian people; participated in the joint work; the attitude of the older generation; respect; prudence; piety; hard work.

Еще с давних времён монгольские кочевые семьи придерживаются определённых обычаев и традиций в воспитании детей.

Дети – это главное богатство для любой монгольской семьи. Кстати, вся родня одинаково радуется рождению ребёнка, независимо от того, мальчик это или девочка. Однако эта радость совершенно не влияет на некоторую специфику воспитания, присущую кочевым племенам.

Монголы с древнейших времён стремились иметь как можно больше детей. Родителям, имеющим много детей, оказывают особый почёт и уважение. Остаться без потомства означало не продолжить род, не сохранить домашний очаг. Дети – главное богатство и счастье человека, продолжатели его рода.

При воспитании ребёнка монголы придерживались определённых правил, соответствующих возрастным периодам:

- в возрасте до 5 лет – возноси, как хана (нужно стараться содержать совершенно чистыми ум, язык и тело);
- в возрасте от 5 до 11 лет – води за собой, словно тень (родители учат своих детей домашним заботам и т. д.);
- в возрасте от 11 до 16 лет – учи самостоятельности;
- с 16 лет стань для своего ребёнка другом [5, с. 41–45].

Каждая семья имела свои традиции, методы, средства воспитания будущего поколения. Опыт воспитания своего ребёнка они брали от примера старшего поколения. В воспитании детей родители безусловно играют большую роль и применяют 10 важнейших принципов:

- *Люби свое дитя правильно.*
- *Защищай свое дитя.*
- *Давай правильный пример.*

- *Играй вместе с ним.*
- *Действуй вместе с ним.*
- *Обучай жизни.*
- *Рассказывай ему о его возможностях.*
- *Не скрывай от ребёнка ничего.*
- *Воспитывай его хорошими воспоминаниями.*
- *Учи его хорошим манерам.*

Для монголов характерна связь между поколениями в семье, где детей воспитывают не только родители, но и многочисленные родственники.

Особую роль в семейном воспитании играет бабушка. Почти вся гамма чувств – страх, радость, стыд, нежность – развивается у маленького человека в общении с бабушкой, которая очень близка, терпелива и бесконечно мудра. Она первая приучает к порядку, даёт житейские навыки, знакомит с восторгом игры и с тем, что мир состоит не только из одних радостей.

По вечерам бабушки и дедушки рассказывали детям сказки, легенды и развивали у детей интеллект. В свою очередь, дети беспрекословно подчиняются старшим, обращаются к своим родителям только на «Вы» и обязательно прислушиваются к их советам, причём делают все это без принуждения или видимого недовольства.

Кстати, монгольские дети приучены помогать не только своим родителям, но и любому пожилому человеку.

Дети с ранних лет должны знать, что можно делать, а что нельзя – так считали монголы и с древних времён учили детей по таким принципам, которые должны соблюдаться всю жизнь: правильно себя вести, уважать других, предохраняться от травм, бережно относиться к своим и чужим вещам, оберегать родную природу и др. Например:

1. При правильном поведении и отношении к другим:

- Не врать и не сплетничать;
- Нельзя сидеть при отце и брате, скрестив ноги;
- Не прерывать чужого разговора;
- Без разрешения не брать чужую вещь;
- Не трогать чужие шапки и головы;
- Не класть руки на плечи пожилых людей и др.

2. При соблюдении порядка:

- Нельзя оставлять грязную посуду на ночь (будут долги);
- Не оставлять сумки и сундуки открытыми (будут потери);
- Не оставлять постель неубранной (не удастся работа);
- На ночь не оставлять блюдо с ложкой (не будет успеха в работе);

3. При кушании:

- Допить чай (голодать будет);
- Не пить и не есть стоя (не будет успеха в работе);
- Нельзя есть лежа (к болезни);

- Не выливать рис (будут долги) и так далее.

Обычаи и обряды, связанные с воспитанием детей у монголов до сих пор сохраняются. На воспитание подростков и детей в целом повлиял образ жизни предков, а именно хозяйственно-бытовой уклад кочевников, в котором вместе росли и воспитывались дети всех возрастов и полов. Такая система требовала кроме исполнения круга традиций, обычаев и обрядов общества ещё и уважительного отношения взрослых к детям, а детей к взрослым.

Кочевой способ жизни имеет свои специфические особенности, у каждого ребёнка воспитывается уважение к традициям и обычаям, почтительное отношение к старшему поколению, смирение перед волей родителей и т. п. Детей учили:

1. *Не склоняйтесь к спиртному.*
2. *Не склоняйтесь к сладкому.*
3. *Не склоняйтесь к жадности.*
4. *Не склоняйтесь к деньгам.*
5. *Не склоняйтесь к злости.*
6. *Не склоняйтесь ко сну.*

Монгольское воспитание мальчиков и девочек отличается. Большую роль в формировании будущего «настоящего монгольского мужчины» играет отец, для девочки – мать.

Девочке необходимо быть отзывчивой, способной с одного взгляда понимать состояние близких людей и действовать в соответствии с этим. Учили, что грубость несовместима с женственностью; воспитывали быть осмотрительной, осторожной. Говорили, что ей суждено стать женщиной, дарить жизнь, и, оберегая себя, оберегать будущее; быть вежливой, уважительной.

Система воспитания мальчиков предполагает овладение умением присматривать за домашними делами, для чего необходимы аккуратность, выносливость, смекалка.

Главный метод семейного воспитания монголов – это труд. Любая книга о традициях ясно показывает, с какой точностью распределялись между детьми домашние работы в соответствии с их возрастом и силой. Например: В книге «Три слова То вана» 1735 года написано: «ребёнка, как только он начинает есть сам, учат хорошо действовать правой рукой, а как только научится говорить – прекращают баловать его. Начнёт ходить ребёнок – объясняют четыре направления света и рассказывают о небе и земле. Как только научится наклоняться, учат поклонам, хорошим манерам и уважению к родителям». Соблюдая такие принципы, воспитывали ребёнка мудрыми словами «пожалеешь розгу, испортишь ребёнка», «лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать», «любовь внутри, строгость снаружи».

В основном в воспитании детей использовался фольклор. В педагогической мудрости народа наблюдается достаточно широкий спектр фоль-

кlorных средств воспитания. Их даже можно условно распределить по направлениям воспитательного процесса. В устное народное творчество, фольклор входят крупные эпические произведения, сказки, мифы, легенды, предания, пословицы, песни, загадки. Например:

- пословицы – для социально-этического воспитания;
- загадки – для умственного развития;
- песни – для эстетического, патриотического воспитания;
- сказки – для разных видов воспитания и т. д.

В фольклоре всегда отражаются черты национального характера:

- скромность и скрытность. Это отражается в пословицах «У мужчин дорога длинная», которая означает тайные представления об умении добиться успеха; «Не терять сказанное в поле, не пускать задуманное по ветру» – быть хозяином своих слов;

- трудолюбие. Про это говорится в пословицах: «Совершивший труд становится человеком, а преодолевший перевал становится скакуном»; «Лучше учиться умениям, чем капризам»;

- смелость. Учат детей, как говорится в пословице «Смелого человека сопровождает счастье» и т. д.

В воспитании детей главным средством являлись еще и игры: как скакать на коне, прятки, борьба т. п. Монгольские игры дают всестороннее развитие личности ребенка: свободу, развитие инициативы, самостоятельности, трудолюбие, а, главное, физической силы.

Много монгольских учёных, таких как Ц. Цэвээн, Б. Долгорсурэн, Ч. Жачин и много другие в своих трудах обращались к принципам традиционного монгольского воспитания.

У каждого народа существуют умения и навыки воспитания и образования, которые постепенно совершенствуются и передаются из поколения в поколение. Национально-культурные стереотипы общения устойчиво сохраняются веками без изменений, порой уходя корнями в глубочайшую древность [4, с. 13]. Они являются общепринятой социальной нормой, с помощью которой общество объединяет людей; унифицирует их образ жизни [3].

Также в монгольской педагогической мудрости говорится об отношении взрослых к детям:

- *В три года считай его царем.*
- *К пяти годам люби как царицу.*
- *После пяти лет обращайся как к слуге.*

Сегодня подход к воспитанию подростков у монголов заключается в бережном и трепетном обращении. Именно детей считают самым главным богатством во многих семьях.

Ведь по традиции именно родители несут моральную, материальную и правовую ответственность не только за воспитание, но и за обучение

своего ребенка вплоть до их совершеннолетия. Развитие экономики даёт возможность заработка для взрослого населения страны.

Монгольские родители своим невмешательством в личное пространство ребёнка способствуют саморазвитию и самореализации каждого подростка.

Библиографический список

1. Жачин Ч. Вопросы по принципам педагогических идеи // Образование. – Уланба-тор. – 1992. – С. 102–108.
2. Долгурсурэн Б. Особенности стиля воспитания матери и отца в зависимости от пола подростка : автореферат. канд. психол. наук. – М., 2004. – 20 с.
3. Бгажноков Б. Х. Коммуникативное поведение и культура // Советская энциклопедия. – 1978. – № 5. – С. 13.
4. Бардышевская М. К. Дети с недостатком эмоциональных привязанностей // Очерки о развитии детей, оставшихся без родительского попечения. – М., 1995.
5. Доёд У., Нэргуй Н. Вопросы идей технологической новизны обучения. – Уланба-тор, 1999. – С. 41–45.

ФАКТОРЫ И ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВОГО КРИЗИСА

В. В. Тыхты

*Педагог,
Республиканский дворец
детского творчества, г. Владикавказ,
Республика Северная Осетия-Алания,
Россия*

Summary. The article reveals the psychological and physiological causes and the spiritual and moral implications of the crisis situation in adolescents. Based on the opinions of experts patterns of psychological development of the child during the crisis are identified. From a logical sequence features of teenagers education in the conditions of crisis are analyzed.

Keywords: crisis; teenagers; education; self-knowledge; imitation.

Известно, что подростковый возраст сопровождается кризисом, связанным со сложными и глубокими изменениями в психологическом и физиологическом развитии ребенка в процессе становления личности. Также специалисты в качестве основных причин подросткового кризиса перечисляют такие мотивационные линии как стремление к личностному совершенствованию, самопознанию, самовыражению, самоутверждению [5, с. 62–67; 1, с. 23–25; 6, с. 21–29]. Происходящие глубокие изменения в этом возрасте являются и причинами и следствиями различных кризисных моментов в поведении ребенка. У подростков расширяется горизонт познавательных процессов, развивается интеллект и обнаруживаются новые физические и умственные способности. Все это отражается во взаимоот-

ношениях подростков со взрослыми и сверстниками, формируется совершенно иной по качеству ряд потребностей и интересов общения. В этом смысле данный сложный период характеризуют как формирование основ нравственности и культуры личности, четкие ценностные ориентиры и установки, требовательное отношение к себе и окружающим людям, стабилизация черт характера и т. п. Подросток всемерно пытается стать и показать себя как взрослый человек. И это порождает новые личностные, психические векторы развития в его внешнем и внутреннем развитии, потому что подростковый кризисный период требует кардинальных изменений всей системы взаимоотношений с окружающим миром. Кроме этого подростковый кризис, как правило, заканчивается с определением нового социально-психологического статуса, который подразумевает дополнительные обязанности перед родными, близкими и обществом.

По мнению психологов, переход от детства к отрочеству сопровождается сменой прежних интересов, рассеянностью, снижением памяти, упрямством и негативизмом. Период полового созревания также выступает как существенный фактор перемен в жизни подростков. Данный фактор особенно отражается и в психике подростка. Происходит одновременная перестройка соматической составляющей и психики. Внутреннее беспокойство, часто меняющееся желание, сильное влечение выполнять свои капризы, желание нарушить правила поведения и привычки, упрямство и вспыльчивость – эти явления можно назвать формами «мечтательного эгоцентризма». Однако именно в кризисный подростковый период у ребенка появляется подлинный интерес к самопознанию. «Внутренний мир подростка, – пишет В. В. Зеньковский, оказывающийся бесконечным и бездонным, иррациональным и непостижимым для самого же подростка, выдвигает различные «мечты» – чувств, желаний, планы, совершенно не считаясь с тем, насколько они реализуемы. Острый и упорный ирреализм, нежелание считаться с реальностью, уверенность в праве жить своим миром и придает всем замыслам и желаниям характер мечты, которая изолирует подростка от социального мира» [3, с. 119].

Кроме прочего подростковый кризис объясняется и как асоциальное явление из-за причины того, что в этом период у некоторых ребят наблюдается стремление к уединению и одиночеству, ощущение неопределенности и ненужности, общей оторванности от всего и от всех. Такое кризисное состояние сопровождается серьезными изменениями и в области морали, которая проявляется в частичном игнорировании традиционных ценностей, нравственных идеалов, особом акценте на собственных влечениях. В духовной сфере, по характеристике В. В. Зеньковского, можно наблюдать «всходы морального мистицизма»: выбор того или иного модуса поведения происходит преимущественно в соответствии с внутренними установками личности, без соображения с доводами разума. Таким образом,

духовность подростка в большой степени становится свободной от влияний внешнего мира [3].

Во внешнем поведении подростка в кризисный период превалирует стремление показать себя зрелым, взрослым и полноценным. Иногда такие стремления в моральном плане имеют не только положительное, но и отрицательное значение. Так, курение, употребление спиртных напитков, наркотических веществ, нарушение общественного порядка также нередко становится предметом для подражания подростков. Подросток в кризисе все эти негативные поступки рассматривает как средство установление взрослого общения, обретением окончательной самостоятельности в кругу близких.

Следует отметить, что в кризисный период воспитание подростков значительно усложняется по той причине, что у них возникает проблема выбора между добром и злом, меняются подходы к нравственным идеалам, подвергаются сильному преобразованию стереотипы поведения. Такие психологические моменты у подростков как чувствительность, ранимость, сильное чувство неудовлетворенности собой и окружающими тоже являются важными препятствиями воспитательного процесса.

По мнению Л. С. Выготского «кризис развития» обусловлен несоответствием трех черт созревания, а именно полового, общеорганического и социального.

Ученые утверждают, возникновение у подростка чувства взрослости является основным и главным свойством его поведения. Такое чувство проявляется в стремлении показать себя взрослым. Это, своего рода, новообразование считается осевой чертой личности, основой ее структуры, так как оно представляет собой качественно новую жизненную ориентацию по отношению к себе и окружающему миру, оно придает новое направление и смысл активности, коренным образом меняет стремления, переживания и эмоциональные реакции. Активность подростка выражается во всерастающей восприимчивости к усвоению норм, ценностей и способов поведения, существующих в среде взрослых [4].

Появление особого интереса к героическим поступкам является характерной чертой духовно-нравственного созревания подростков. Их, в основном, станут привлекать яркие, образцовые, смелые формы поведения, основанные на нравственных идеалах.

Как уже выше было сказано, что формирование самопознания и самооценки является одним из важнейших моментов кризисного периода. Следует добавить, что в таком состоянии «значимый Другой» становится критерием отношения подростка к себе и к миру. В этом смысле важную значимость приобретает воспитательная задача правильного предоставления подростком добрых образцов для подражания. В противном случае, не имея достаточного жизненного опыта и крепких моральных устоев, под-

ростки могут попасть под влияние безнравственных, нездоровых образцов поведения.

Во взаимоотношении со сверстниками у подростков наблюдается усиление потребностей в самореализации, самоутверждении и во взаимной поддержке. Однако стремление к самопознанию имеет доминирующую позицию среди них. Подросток начинает рассматривать себя, свое бытие как самостоятельный объект, как неповторимого человека, личность, творца и носителя своего внутреннего духовного мира. Возрастающий интерес к себе у подростка побуждает его определить и оценить внешние и внутренние черты окружающих людей с моральной точки зрения, при этом подросток все больше стремится в собственных переживаниях и чувствах. Поэтому в период подросткового кризиса крайне необходимо обеспечить соответствующие условия ребенку, чтобы он мог всесторонне знакомиться и оценивать примеры подражания, высокие чувства и идеи, которые созвучны его психологическому, душевному состоянию.

Библиографический список

1. Алемаскин М. А. Воспитательная работа с подростками. – М, 1979. – 42 с.
2. Выготский Л. С. Педология подростка. – М. : МГУ, 1930.
3. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – М. : Свято-Владимирское братство, 1993.
4. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. М., 1972.
5. Крутецкий В. А., Лукин Н. С. Психология подростка. – М. : Просвещение, 1965. – 314 с.
6. Психология современного подростка / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М., 1987.



II. THE ROLE OF CULTURAL ENVIRONMENT IN PERSONALITY FORMATION



ИНФАНТИЛЬНЫЙ ОБРАЗ У ЛЮДЕЙ РАЗЛИЧНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП

Р. А. Субботина,
А. Н. Акопян

*Ассистент,
кандидат психологических наук, доцент,
Российский национальный
исследовательский медицинский
университет им. Н. И. Пирогова,
г. Москва, Россия*

Summary. Results of research of manifestation of infantilism in behavior of modern people are presented in article. The comparative analysis of manifestation of infantilism is provided in groups of different age (youth and a maturity). The analysis of an actual emotional condition was carried out by means of a technique «The person in the rain».

Keywords: infantilism manifestation; infantilism; infantilism level; average infantility; lack of infantility; creative images.

В настоящее время рисуночные проективные методики получают все большую популярность среди психологов, педагогов, и других специалистов. Известно, что за осознаваемой частью ситуации скрывается и бессознательная динамика. Случается и так, что неосознаваемое содержание сознания осознается. В этом контексте рисуночные проективные методики могут использоваться не только как диагностические, но и как коррекционные средства.

В рамках нашей исследовательской программы изучались проявления инфантильности и факторы, детерминирующие его возникновение, а также особенности проявления инфантилизма в поведении современной молодежи.

Опираясь на теоретические положения исследования, нами была сформулирована гипотеза исследования: инфантильность, как глобальное массовое явление современности проявляется в очень низком уровне трудовой мотивации при хорошо развитом эмоционально-волевом компоненте, в преимущественном стремлении к материальному достатку, престижу при одновременном низком стремлении к обучению и образованию.

Для проверки выдвинутой гипотезы была сформулирована цель исследования: выявить проявление инфантильности в поведении современной молодежи, проследить возможные внутренние причины данного явления.

Для достижения поставленной цели мы использовали психодиагностические методики: методика диагностики инфантильности (А. А. Сере-

гиной, 2006). МФБП Тест большой пятерки (валидизация русскоязычной версии пятифакторного опросника Л. Голберга) (Г. Г. Князев, Л. Г. Митрофанова, В. А. Бочаров, 2010); опросник «Тип виктимности» М. А. Одиной (2010). Опросник ценностей ОТеЦ (И. Г. Сенин, 1991).

В исследовании приняли участие студенты-заочники различных специальностей Института психологии и педагогики, университета РАО, а также служащие, учителя, воспитатели, военные, медицинские работники, рабочие в количестве 104 человека, из них 64 человека в возрасте от 18 до 30 лет – группа молодежи и 62 человека зрелого возраста от 31 года до 56 лет.

Для статистической обработки результатов использовались математико-статистические методы обработки данных в пакете программ STATISTICA 6.

Проведенный анализ по выявлению инфантильности в группах испытуемых разного возраста (молодежь и зрелость) с использованием приведенных психодиагностических методик не показал значимых различий, что позволило сделать вывод о том, что инфантилизм – явление современности, проявляющееся у людей разных возрастных категорий. Исходя из этого, с помощью кластерного анализа, нами были выделены группы испытуемых по степени проявления инфантильности: явно инфантильные, среднеинфантильные и неинфантильные.

Изучение данной проблемы было расширено включением в аппарат психодиагностических методов проективной методики «Человек под дождем» (Н. Юринова, 2000) в модификации. Мы полагаем, что графические методы дают возможность человеку проецировать реальность и по-своему интерпретировать ее. Это значит, что рисунок в значительной мере несет на себе отпечаток личности человека, его настроения, переживаний, отношений, состояний, чувств и т. п.

Длительность проведения только одной проективной методики составляла примерно 20–30 минут.

Анализ полученных данных по методике «Человек под дождем» позволил выделить следующие типы образа, который рисуют наши испытуемые:

- зрелый, мудрый;
- инфантильный;
- оптимистичный;
- примитивный;
- креативный;
- не определенный.

Рисунки некоторых испытуемых были отнесены к нескольким выделенным категориям. Например, образ мог быть одновременно инфантильный и оптимистичный, либо зрелый и оптимистичный, а также простой и инфантильный, и т.п. Полученные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Частота представленности образов «Человека под дождем» в группе испытуемых

Образ человека	N	% от ответов	% от исп-х
зрелый	4	4,40	5,26
инфантильный	39	42,86	51,32
оптимистичный	8	8,79	10,53
не определен	4	4,40	5,26
примитивный простой	27	29,67	35,53
креативный	9	9,89	11,84
Всего	91	100,00	119,74

Самый часто встречающийся образ человека под дождем – «инфантильный». Это выразалось в рисунках, на которых были изображены совсем маленькие дети (мальчики и девочки) – значительно уменьшался возраст. Рисунок человека под дождем по сравнению с просто человеком уменьшался в размерах, менялся пол, и т. п. Инфантильные образы человека под дождем были обнаружены у 42,86 % испытуемых всей выборки, у 29,67 % обнаружены примитивные и простые изображения человека под дождем. Обычно изображался просто схематично человечек с руками и ногами в виде палочек, вместо головы изображался простой круг. Оптимистичный образ человека под дождем был изображен в 8,79 % случаев – это могли быть веселые дети или взрослые, веселящиеся под дождем. В надписях к рисункам испытуемые писали, что человек очень рад, счастлив от того, что пошел дождь. Или писал о том, что дождь не является помехой его планам, и т.п. Зрелый тип образа – крайне редкое явление в рисунках испытуемых (4,40 %). Это рисунки, на которых были изображены мудрецы, или просто взрослые, умудренные опытом люди, которые размышляли на глобальные экзистенциальные темы, и т. п. Креативные образы человека под дождем также редко встречались в рисунках испытуемых (9,89 %). Чаще всего это были абстрактные рисунки – птица счастья рядом с человеком, дерево жизни, просто птица, изображенная на весь лист, и т.п. надписи к таким рисункам были философские, побуждающие к рефлексии.

Был проведен анализ частоты встречаемости того или иного типа образа человека под дождем в различных группах испытуемых (таблица 2).

**Частота встречаемости типа образа человека под дождем
в разных группах испытуемых**

Образ человека	Неинфантиль- ные	Инфантиль- ные	Среднеинфантиль- ные	Всего
зрелый	2	2	0	
Column %	10,53%	10,00%	0,00%	
инфантильный	10	10	19	39
Column %	52,63%	50,00%	51,35%	
оптимистичный	1	0	7	
Column %	5,26%	0,00%	18,92%	
не определен	0	2	2	
Column %	0,00%	10,00%	5,41%	
примитивный	6	4	17	27
Column %	31,58%	20,00%	45,95%	
креативный	1	4	4	
Column %	5,26%	20,00%	10,81%	
Всего	19	20	37	76

Инфантильные испытуемые чаще всего представляют человека под дождем в основном через общий инфантильный образ, далее через образ примитивный и простой (20 %). В 10% случаев образ человека под дождем был не определен. В 10 % изображался достаточно зрелый образ, одновременно данная группа испытуемых чаще других изображает образ человека под дождем оригинальным способом (креативный образ).

Среднеинфантильные испытуемые очень часто изображают инфантильный (51,35 %) и примитивный (45,95 %), простой образ человека под дождем. Редко (5,41 %) образ не определен и совершенно не изображают зрелый образ человека под дождем.

Неинфантильные испытуемые также часто изображают инфантильные образы (52,63 %), примитивный образ (31,58 %), редко зрелый (10,53 %), оптимистичный (18,92 %), мало (5,26 %) креативных образов человека под дождем.

Полученные данные свидетельствуют о том, что даже у неинфантильных и среднеинфантильных испытуемых человек под дождем изображался инфантильным (намеренно очень сильно занижался возраст, мужчины изображали женский образ, и т. п.). Инфантильный образ человека под дождем одинаково ровно представлен во всех группах испытуемых.

Наше исследование показало, что внедрение проективной методики являлось не только отдельным этапом исследования, но и одновременно превращалось в коррекционно-развивающее мероприятие, на котором испытуемые обменивались своими впечатлениями о представляемом образе, рефлексировали (мини-тренинг).

Библиографический список

1. Бернс Р. Я-концепция и Я-образы. Самосознание и защитные механизмы личности. – Самара : Бахрах, 2003. – 656 с.
2. Бородулина В. Синдром психического инфантилизма <http://www.medactiv.ru/yguide/i/guide-i-0116.shtml>
3. Гарбузов В. И. Инфантильность http://adalin.mospsy.ru/r_02_00/r_02_07f.shtml
4. Дробинская А. О. Синдром психического инфантилизма / Дефектология, 1997. – № 2. – С. 75.
5. Инфантилизм – мужчины, которые не хотят взрослеть <http://www.womenclub.ru/psycology/852.htm>
6. Крайг Г. Психология развития. – СПб. : Питер, 2005. – 992 с.
7. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности в клиническом процессе. – М. : Класс, 1998. – 480 с.
8. Основы психодиагностики / под ред. А. Г. Шмелева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 540 с.
9. Социология контркультуры : Инфантилизм как тип мировосприятия и социальная болезнь : критич. анализ / Ю. Н. Давыдов, И. Б. Роднянская. – М. : Наука, 1980 – 264 с.
10. Ушакова Т. Инфантильность <http://www.mysenses.ru/oreh/nezrelost-lichnosti-ili-infantilizm>
11. Шастин Н. Р. Инфантилизм <http://www.cultinfo.ru/fulltext/1/001/008/056/016.htm>
12. Христенко В. Е. Психология жертвы : учебное пособие. – Харьков : Консум, 2001. – 256 с.

ТРАНСФОРМАЦИЯ СУЩНОСТИ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

А. Н. Задворнов

*Кандидат философских наук, доцент,
Набережночелнинский институт
Казанского федерального университета,
г. Набережные Челны,
Республика Татарстан, Россия*

Summary. The article provides an overview of ideas about the essence of a man. It is hypothesized that the constant of this essence is a type of the «person-hostage», this resulting in strengthening of the apocalyptic consciousness in the history of humanity. The ways of transformation of the essence of a modern man are proposed.

Keywords: the essence of a man; a person-hostage; a person-devotee.

В философской антропологии со времен Сократа ведется дискуссия о сущности человека. Античная философия трактовала человека как двойственный микрокосм, состоящий из души и тела. В этой связи под сущностью человека понималась гармоничность как способность уравновесить и сочетать телесное и душевное. Внутри души так же важна гармония. По Платону счастлив тот, кто способен сочетать разумную, вожделеющую и пылкую части души. Гармония выступает и главенствующей целью во вза-

имодействии человека с миром. Здесь достаточно упомянуть учения Аристотеля об эвдемонизме и концепцию атараксии Эпикура. В этот исторический период преобладало представление о доброй сущности человека. Каждый человек по природе своей доброе существо.

В концепциях мыслителей Средних веков духовность рассматривается как основополагающее качество человека. При этом учение о первородном грехе обосновывало изначально злую природу человека.

В Новое и Новейшее время возникают разнообразные вариации представлений об основополагающем качестве, определяющем сущность человека – это и разум, способность к труду, социальность, воля, свобода действий и сознания, бесконечное самоизменение и т. д.

В истории философии происходило изменение (преобразование, дополнение) представлений о сущности человека. Однако философия постоянно уходила от сути дела. Фактически не решался вопрос о том, как реально формировалась сущность человека в социокультурном пространстве. Философия отталкивалась от идеи (идеала), а ей следовало исходить из реальности.

На протяжении всей истории человечества реальность играла довлеющую роль по отношению к человеку. В этом состоит трагизм взаимодействия человека и внешнего мира. Причем, если в начале реальность выступала обособленным субъектом, на который человек практически не влиял, то в ходе исторического процесса человек постоянно пытался превратить реальность в продукт собственного самостоятельного творчества. Однако интенция этого творчества духа осталась первобытной.

Трагизм ранней истории человечества заключался в том, что человек полностью зависел от мира. Творчество древности проникнуто ощущением бесправия человека, являющегося заложником внешних сил. Будучи заложником этой реальности человеку оставалось только подстраиваться в надежде, что мир проявит милость в отношении его пленника. В этот период и была заложена сущность человека как ведущее состояние его духа – «человек-заложник». Весь дальнейший исторический процесс – это стремление личностей вырваться из плена, освободиться от пут внешнего мира, не погрязнуть в его бессмысленной суете, преодолеть его диктат. Главная проблема на пути решения этой задачи состоит в уже упомянутом характере первобытного творчества, который, укоренившись в сущности человека, пройдя сквозь эпохи продолжает двигаться современными личностями. «Человек-заложник» – вот исходный посыл любого творческого акта личности.

Отсюда весь трагизм современного мира. Из этого произрастает вся апокалиптичность современного сознания. Многие столетия человек положил на то, чтобы стать творцом реальности, обуздать внешний мир и возвыситься над своим пленителем. Однако каждое открытие лишь продолжает демонстрировать наличие в мире сил, которые человек не в состоянии понять и тем более контролировать. Человечество как ребенок, кото-

рый пытается слабыми пальцами разрушить гранитную стену мира. Диктат мира продолжается, и человек начинает осознавать бесперспективность борьбы с ним. В человека проникает отчаяние, ставшее скрытой энергией эпохи постмодерна. Общество начинает стремиться к скорейшему завершению этой драмы, поскольку как безнадежное противостояние, так и рабская покорность одинаково бессмысленны для личности. Первое бессмысленно, поскольку известен исход, а второе подобно духовной смерти. Первая перспектива делает творчество рудиментарным и рождает апатию, а вторая приводит к отказу от творчества и заменяет его суррогатами, наполняющими общество потребления.

В этих условиях из всех вопросов философии на сегодняшний день наиболее актуальными являются следующие: «Как преодолеть ментальный апокалипсис, который уже происходит с человечеством? Каковы пути трансформации сущности человека? Какая сущность человека может выступить гарантом счастливого будущего человечества?».

Философия предлагала следующие основные варианты трансформации сущности человека: 1. Закаляй свое сердце, смирись с миром (путь стоика). 2. Сделай сердце пустым, отршись от мира (путь буддиста). 3. Раствори свое сердце в мире, слейся с миром (путь даоса). 4. Презирай свое сердце, возвысься над собой и покори мир (путь ницшеанца). 5. Очисти свое сердце, через себя преобрази мир (путь христианина, путь конфуцианца).

Успех в вопросе трансформации сущности человека может обеспечить лишь такой подход, который подорвет духовную константу «человека-заложника». На наш взгляд это христианский путь богочеловека и богочеловечества, обоснованный в русской религиозной философии. В богочеловеческой концепции личное счастье есть исполнение нравственного долга любви к ближнему, служения духу, а не плоти. В. С. Соловьев полагает, что «счастье получает нравственный смысл, только если человек обуславливает свое наслаждение (счастье, пользу) наслаждением других, то есть, иными словами, если в основе действия находится симпатическое чувство или любовь» [2, с. 135]. «Воплощение богочеловечества, по мнению В. С. Соловьева, будет происходить через преодоление искушений (подобных искушению Христа): сделать материальное благо целью, направить божественную силу для самоутверждения своей человеческой личности, захотеть владычества над миром, чтобы вести его к совершенству» [1, с. 54].

Таким образом, будущее общества зависит от деятельного участия каждого человека в трансформации собственной сущности. Путь трансформации раскрывается в концепции богочеловека, реализация которой позволяет осуществить духовное преображение от «человека-заложника» к «человеку-подвижнику».

Библиографический список

1. Задворнов А. Н. Концепции богочеловека и человекобога в европейской и евразийской философии // Социально-экономические и технические системы. – 2015. – № 1 (64). – С. 45–58.
2. Соловьев В. С. Сочинения в 2 т. Т. 2 – М. : Мысль, 1990. – 762 с.

БРАК В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

А. Р. Казумова

*Студентка,
Поволжская социально-гуманитарная
академия, г. Самара, Россия*

Summary. This article observes a formation of institute of marriage, perceptions and concepts about it. After the analysis we posit an opinion about the further development or degradation of institution of marriage.

Keywords: marriage; family; society; evolution.

В условиях динамичного развития, эволюции и постоянной смены приоритетов социума, неизбежным является трансформация и основных социальных институтов.

Изменения базовых социальных институтов продиктованы, коренным образом, изменением социального запроса общества, адаптацией социальной структуры к новым условиям существования.

Рассматривая семью, а именно «брак» как один из базовых социальных институтов, нельзя обойти стороной тот факт, что представление о «браке» подверглись колоссальным видоизменениям за срок менее чем 100 лет. Более того, имеет место мнение о скорой самоликвидации института семьи как рудиментарного явления, однако данное суждение спорно [4].

Возвращаясь к истории появления «семьи», как формы малого социального объединения, основанного на супружеском союзе и родственных связях, следует указать на тот факт, что «брак» – то есть официальное фиксирование отношений между индивидуумами явление не биологическое. «Брак» есть определенная форма регуляции социальных отношений между полами и не связан с биологическим воспроизводством.

Согласно положениям церкви (в данном случае следует рассматривать различные религии европейского классового общества, религиозное устройство восточных стран коренным образом отличается и требует дополнительно, детального рассмотрения) «брак» являлся единственно возможным видом регулирования половых связей в обществе, которые до введения данного понятия представляли собой не регулируемые связи различной продолжительности. После введения понятия «индивидуальный брак» то есть продолжительный союз, в который вступают два индивида

по предварительному сговору, исключительно моногамия выступила как допустимая форма отношений и, соответственно, как совершенная форма социального регулирования. В европейском классовом обществе на протяжении многих веков нормой считались половые отношения исключительно между супругами. То есть не могло быть отношений между индивидами, которые не были бы освящены браком, то есть не закрепленные публично и документально, что, следует отметить, облегчало вопросы законодательной власти. Половые отношения до брака, а так же вне брака в разной степени порицались и наказывались, как грубое нарушение общепринятых норм [3].

Таким образом, «брак» имеет в своей основе навязанную извне модель образования социально – функциональной ячейки общества, контролируемой на начальном этапе религией, позднее законом.

Однако, несмотря на укоренение представления о «семье и браке» как о социальной норме, институт брака показал свою не способность к саморегуляции в условиях отсутствия внешней поддержки. Лишившись в XX веке внешних регуляторов, а именно, потерявшей значительную долю своего влияния в условиях социальных потрясений, Церкви, а позднее, и переживающей кризисный период Государственной Власти, институт брака оказался, фактически, под угрозой исчезновения [1]. Все большее распространение получили такие формы социального взаимодействия, как «сожительство», «гостевой брак» и «полигамия», следует заметить, что ни одна из этих форм не является официально фиксируемой.

Однако, в течение последних 5 лет, можно наблюдать диаметрально противоположную тенденцию, а именно рост процента заключения «брака», в том числе «раннего брака» (18–20 лет). Данная тенденция объясняется усилением пропаганды семейных ценностей через СМИ и иные социальные институты, а так же усилением государственного стимулирования [2].

Таким образом, основываясь на том, что «брак» есть структура созданная и стимулируемая извне, можно утверждать, что, несмотря на значительный процент населения, пропагандирующего не фиксируемые формы социального взаимодействия, ликвидирован не будет. О ликвидации института брака можно будет говорить лишь в том случае, если будет иметь место возникновение новая, более эффективная форма социальной регуляции.

Библиографический список

1. Антонов А. И., Медков В. М. Социология семьи. – Москва, 1996.
2. Гобозов И. А. Социальная философия, 2003.
3. Семенов Ю.И. Брак и семья: возникновение и развитие, 1993.
4. Williams Brian. Marriages, Families & Intimate Relationships. – Boston : Pearson, 2005.

САМОПОЗНАНИЕ РЕБЕНКА ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

О. Ю. Козинская

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Саратовский государственный
университет им. Н. Г. Чернышевского,
Институт искусств, г. Саратов, Россия*

Summary. This article focuses on self-knowledge of the child by the art of music through the relationship of music and life. The article also examines the criteria for the diagnosis of emotional sphere of the child at different age stages in accordance with the scientific and theoretical approach to psychodiagnostics.

Keywords: music-life; self-knowledge; emotional sphere.

Значение музыки в школе далеко выходит за пределы искусства. Музыка решительно вторгается во все области жизни школьников, являясь средством формирования их духовного мира. Через восприятие музыки дети познают мир, человеческие отношения, проходят путь познания себя.

Неслучайно А. Шопенгауэр утверждал, что музыка имеет более серьезное и глубокое предназначение: оно касается внутренней сущности Мира и нашего «Я» [1].

В основе современного музыкального воспитания и образования детей лежит концепция Д. Б. Кабалевского, рассматривающего урок музыки как урок искусства. Суть такого урока в том, что при восприятии искусства как результата творческого отражения действительности в художественных образах активизируется внутренний духовный мир учащихся, их чувства и мысли.

Исходя из данной концепции, была разработана Д. Б. Кабалевским программа, основанная на принципе тематизма. Указанный принцип, с одной стороны, отражает художественно-эстетические закономерности музыкального искусства, с другой – обобщает жизненно-музыкальный опыт учащихся, помогая им осознать свои музыкальные впечатления под определенным углом зрения [4].

Таким образом, темы программы, являющиеся содержательными обобщениями, способствуют осознанию взаимодействия музыки и жизни. Взаимосвязь музыки и жизни двусторонняя: «музыка в жизни» рассматривается с точки зрения социальной значимости музыки, ее места и роли в жизни каждого школьника; «жизнь в музыке» определяется как специфика интонационно-образного отражения действительности. В каждой теме эти отношения тесно переплетаются, высвечивается то одна, то другая грань этой взаимосвязи.

Так, от темы к теме, захватывая все новые и новые стороны постоянно развивающегося и обогащающегося жизненно-музыкального опыта де-

тей, учитель постепенно углубляет отношения «музыка в жизни» и «жизнь в музыке», тем самым, способствуя более яркому воспитательному воздействию музыки. «Музыка и жизнь» становится генеральной темой и сверхзадачей всего художественно-образовательного процесса на уроке музыки как уроке искусства.

Д. Б. Кабалевский с первых уроков старался, чтобы школьники слышали в музыке выражение внутреннего мира человека, его отношение к жизни, его мироощущение. С этой точки зрения, например, на начальном этапе обучения часто возникает проблема связи выразительности и изобразительности в музыке. Используя примеры музыкальных произведений, дети должны прийти к выводу, что выражаются чувства и мысли человека, а изобразить можно то, что «находится где-то рядом с человеком». Решение проблемы выразительности и изобразительности позволяет ученикам осмысленно исполнять, слушать музыкальные произведения не в музыковедческом, теоретическом плане, а с точки зрения самого главного в музыке – человечности, мыслей и чувств человека, его отношения к миру.

Творчески подходя к концепции Д. Б. Кабалевского, Л. Горюнова представляет развитие ребенка искусством как процесс актуализации в нем родственного отношения к Миру: постижение им генетического родства природы – человека – искусства. Именно в процессе постижения этого родства ребенок начинает ощущать «себя во всем и все в себе», и при этом кратчайшим путем – через впечатление, через чувства [2].

Таким образом, музыка обращается к внутреннему миру ребенка, более того, к его осознаваемым и неосознаваемым чувствам, мыслям, реакциям, впечатлениям, рождающимся в его душе под воздействием музыки. И одной из главных целей учителя музыки становится помощь ученику в познании себя.

Одним из способов развития самопознания является диагностика эмоциональной сферы ребенка.

Предмет диагностики эмоциональной сферы определяется ее содержанием, которое может быть дифференцировано по различным критериям (показателям), в соответствии с научно-теоретическим подходом к психодиагностической деятельности.

Так, деятельностный подход соотносит понятие эмоциональной сферы с понятием эмоционального развития и рассматривает его в контексте формирования личности (А. В. Запорожец, Г. М. Бреслав, Я. З. Неверович, Л. И. Божович). Соответственно основными показателями эмоционального развития являются следующие:

- ситуативные особенности эмоциональной регуляции (степень, характер выраженности, а также адекватность эмоциональной окраски предметных и коммуникативных действий);

- внеситуативные особенности эмоциональной регуляции (преобладающий эмоциональный фон, характер эмоциональных отношений-чувств на данном возрастном этапе);

- наличие и особенности функционирования эмоциональных механизмов на каждом возрастном этапе («эмоциональная синтония», «эмоциональная децентрация», «эмоциональное смещение»).

На каждом возрастном этапе содержание данных показателей меняется в зависимости от конкретной социальной ситуации развития, основных новообразований и видов деятельности [3].

Норма личностно-эмоционального развития ребенка раннего возраста (дошкольника):

- радость освоения окружающего мира, сенсомоторных и речевых достижений;

- эмоциональное дифференцирование своих (как предметов привязанностей) и чужих;

- высокая эмоциональная лабильность (кратковременность и динамичность эмоционального процесса).

- положительная окраска участия ребенка в ролевых играх с обязательным подчинением эмоций и желаний требованиям роли;

- появление эмоциональной децентрации;

- наличие выраженного эмоционального смещения (не менее суток);

- радость от правильного воспроизведения социального эталона поведения.

Норма личностно-эмоционального развития ребенка младшего школьного возраста:

- школьная мотивация и безусловное принятие социальной роли учителя;

- яркая эмоциональная окраска школьных оценок;

- радость от овладения социальными способами деятельности;

- наличие эмоционального смещения (не менее недели).

Специфика вышеперечисленных показателей позволяет диагностировать их методом наблюдения или специальными диагностическими комплексами (наблюдение плюс методики возрастного соответствия).

Психодинамический подход интерпретирует эмоциональную сферу неоднозначно: в различных концепциях эмоции представлены в различных конструктивных и деструктивных значениях, а, следовательно, могут рассматриваться в альтернативных диагностических позициях. Особенности эмоциональной сферы могут быть представлены как эмоциональные/личностные черты (тревожность, агрессивность), как патология эмоциональной адаптации (фобии и психологические комплексы), как аффективный компонент целостной структуры личности и пр. Для диагностики эмоциональной сферы в контексте психодинамического подхода

используется специфическая для него группа диагностических средств – проективные тесты.

С точки зрения поведенческого подхода основной характеристикой эмоциональной сферы является особенность ситуативного реагирования субъекта в различных эмоциогенных ситуациях. Данный факт определяет как показатели эмоциональной сферы (ситуативная реактивность, стиль эмоционального реагирования), так и диагностические программы (дифференцированное наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях и в моделированных эмоциогенных ситуациях).

Таким образом, для объективного представления об особенностях эмоциональной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста необходима интеграция показателей и диагностических программ, разработанных различными научно-теоретическими подходами. Специфика психологической диагностики первоначально определяется предметом, то есть ее дифференцированным содержанием, а также возрастными особенностями субъекта диагностики.

Библиографический список

1. Бахур В. Т. Это неповторимое «Я». – М. : Знание, 1986. – 192 с.
2. Горюнова Л. В., Школяр Л. Развитие художественно-образного мышления детей на уроках музыки // Музыка в школе. – 1991. – № 1. – С. 30–33.
3. Диянова З. В., Щеголева Т. М. Самосознание личности. – Иркутск : Изд-во Иркутского ун-та, 1993. – 54 с.
4. Кабалевский Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобр. школы // Программа по муз. (с поурочной методической разработкой) для общеобраз. школы. 1–3 классы. – М. : Просвещение, 1981. – С. 3–36.
5. Мещанова Л. Н. Исторический опыт в развитии массового музыкального образования: из XX в XXI век // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2015. – № 18. – С. 36–39.

ЛИЧНОСТЬ И ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ: СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ

А. И. Меркулов

*Кандидат медицинских наук, доцент,
Кемеровский государственный
университет, филиал,
г. Прокопьевск, Россия*

Summary. Provides definitions of personality and individuality, spirit and soul. Discusses their relationship and psychological characteristics. Provided a definition of "spirituality".

Key words: individuality; personality; spirit; spirituality; soul.

В словаре Ожегова читаем: «ЛИЧНОСТЬ – Человек как носитель каких-нибудь свойств, лицо. Личностные качества» [3, с. 1039]. «Индивидуальность – особенности характера и психического склада, отличающие одного индивидуума от другого. Индивидуализм – нравственный принцип, ставящий интересы отдельной личности выше интересов общества» [3, с. 769].

В философско-психологической литературе из двух определений человека – личность и индивидуальность – «вершинным» считают личностное бытие человека. Личность понимают как высшую, интегральную форму организации человеческой реальности. Ананьев Б. Г. писал: «Если личность – «вершина» всей структуры человеческих свойств, то индивидуальность – это «глубина» личности и субъекта деятельности» [1].

Понятие индивидуальности указывает на то, что человек из всего многообразия социальных ролей и функций, совокупности связей и отношений с другими выделяет свое, собственное; делает их абсолютно ценным содержанием своего подлинного Я [7, с. 354].

Рубинштейн С. Л. писал: «если одни, например В. С. Мерлин, максимально сближали понятия личности и индивидуальности, рассматривая личность как интегральную индивидуальность, то другие ученые считали индивидуальность высшим уровнем развития личности» [6, с. 512].

То, что делает человека человеком, есть принцип, противоположный всей наличной жизни; как таковой, он вообще несводим к «естественной эволюции жизни», а если его к чему-то и можно возвести, то только к высшей основе самих вещей, к той основе, где и сама жизнь является лишь частной ее манифестацией. Этот принцип, который включает в себя и понятие разума, и мышление в идеях, и созерцание, и такие эмоционально-волевые акты, как доброта, любовь, раскаяние, М. Шелер обозначал понятием «дух».

В. И. Слободчиков с соавторами рассуждают на эту тему: «Но что же это такое – «дух»? Редко с каким другим словом обходились так вольно и путано. Если главным в понятии духа сделать особый род знания, особый способ существования, которые может дать только он, то тогда основным

определением «духовного существа» оказывается личная независимость человека от всего органического (телесного), свобода от принуждения и давления всего, что относится к «жизни», в том числе и от «душевных структур», ее влечений, пристрастий и прельщений. И это есть подлинная внутренняя, духовная свобода, т. е. свобода именно духа, который «веет, где хочет», а не души и не тела». Они напрямую связывают духовность с проявлениями этого Духа, как высшей ступени развития личности. «Духовное бытие, таким образом, существует там, где начинается освобождение человека от чужой и, главное, своей собственной самости. Дух есть любовь к качеству и воля к совершенству во всех областях жизни. Как способ, как образ бытия в целом духовность открывает человеку путь к любви, совести и чувству долга; к праву, правосознанию и государственности; к искусству и художественной красоте, к очевидности и науке, к молитве и религии. Только духовность может указать человеку, что есть подлинно главное и ценнейшее в его жизни; дать ему нечто такое, чем стоит жить. ... Именно поэтому духовность человека обнаруживает себя в наивысшей степени и становится способом его жизни, когда для человека открываются его личные отношения с Богом – поистине высшей Основой бытия всего сущего» [7, с. 336]. Соавторы разделяют сому, душу и дух, и дают довольно точную характеристику духовности, как проявления духа.

Они практически соотносят личность с душой, а индивидуальность с духом. «Личность и индивидуальность – это два способа бытия человека, два его различных определения. Понятия «личность» и «индивидуальность» фиксируют разные стороны, разные измерения духовной сущности человека. ... Индивидуальность – это прорыв за границы самости, выход на границы вечного, вселенского, универсального» [7, с. 354].

Франк С. Л. делает попытку разделить душевное и духовное бытие человека и даже помещает между ними «самость» как отдельный психологический конструкт, при этом точно описывает взаимоотношения личности и индивидуальности. «Самость (субъективность) человека стоит, таким образом, всегда на пороге между душевным и духовным бытием. Есть место, где духовное (значимое в самом себе бытие) проникает в душу. На этом основана таинственная способность человека – единственный подлинный признак, отличающий его от животного, – соблюдать дистанцию в отношении самого себя, привлекать свою непосредственную самость на суд высшей инстанции, оценивать и судить ее и все ее цели» [8]. Здесь речь идет о совести человека, которая до сих пор не признана психологами как отдельный психологический конструкт и достойный объект для исследования.

Также приведем развернутое определение индивидуальности данное И. И. Резицким. «Индивидуальность – это интегральное понятие, выражающее особую форму бытия индивидов, в рамках которой они обладают внутренней целостностью и относительной самостоятельностью, что дает им возможность активно (творчески) и своеобразным способом проявлять

себя в окружающем мире на основе раскрытия своих задатков и способностей. В качестве индивидуальности человек является автономным и неповторимым субъектом сознания и деятельности, способным к самоопределению, саморегулированию, самосовершенствованию в условиях общества» [5]. Совершенно верно, если дух человека уже полностью контролирует его душевное бытие, как у гармонично развитой духовной личности.

Таким образом, в современной психологии до сих пор не решен окончательно вопрос: «Что выше – личность или индивидуальность?». Те авторы, которые ставят индивидуальность выше личности, приводят верные рассуждения о психологических свойствах духа и делают соответствующие выводы. Но все авторы исходят из того, что личность и индивидуальность формируются в течение одной земной жизни человека. Отсюда и возникает эта путаница в разделении психологических особенностей личности и индивидуальности, и разница во взглядах на их взаимоотношения, то есть на «вершинность» в уровнях развития структур психики.

Современные научные данные свидетельствуют, что «Человек – это Дух, биоэнергоинформационный субъект, частица наитончайшей физически неуничтожимой духовной ткани Отца Небесного, имеющий разум, природную душу и физическое тело, как инструменты воздействия на окружающий Мир Материи, меняющиеся на каждое последующее земное воплощение; вечно существующая космическая индивидуальность – сумма всех личностей сформированных в предыдущих жизнях на Земле» [4].

Дух человека в психогенетике соотносится с понятием «врожденная индивидуальность», которая несет в себе все имеющиеся у него задатки (наклонности к чему-либо), как огромный и неповторимый опыт отдельных личностей, наработанный во всех предыдущих воплощениях. Индивидуальность – это тот набор психологических признаков, с которыми человек рождается, и которая приходит в новое физическое тело новорожденного, как сумма личностей, сформированных в течение нескольких предыдущих жизней на Земле, имея определенный жизненный опыт и соответствующий уровень духовности, зачастую больший, нежели у его родителей. Только с учетом Закона перевоплощений и врожденной индивидуальности, как отдельной и самостоятельной группы факторов, легко становятся разрешимыми все «светлые пятна» современной психогенетики и других наук о человеке [2].

Поэтому индивидуальность, как совершенно отдельный психологический конструкт, следует рассматривать обособленно от наследственных (сцепленных с генами хромосом, ответственных за биохимические, физиологические и анатомические особенности физического тела) и средовых факторов. То, что генетики определили термином «индивидуальная среда» – есть не что иное, как информационная составляющая генотипа человека, а именно его индивидуальность, то есть информация о всех прожитых жизнях, записанная на физически неуничтожимой энергии электро-

магнитной природы в виде голографических образов – долгосрочная память подсознания, источник интуитивных знаний. Следовательно, правы те авторы, которые предполагали, что индивидуальность – вершина духовного развития человека. Вечно живущий Дух – это и есть собственно Человек с большой буквы – индивидуальность, совесть, альтруизм, духовность; а душа – это личность, самость, животные врожденные инстинкты, эгоцентризм. Внутренний диалог – это разговор Духа с супер-Эго души, в результате которого вырабатывается решение – духовное или эгоистическое в зависимости от уровня духовности человека.

Итак, природная душа – это биоэнергоинформационная составляющая биофизикохимических основ жизнедеятельности физического тела человека, постоянно подпитываемая праной (Духом Жизни) и тончайшей психической энергией Единого (Бога-Отца, Творца Материального Бытия и Космических Законов Гармонии (КЗГ)); имеет природно-эгоистическую направленность в жизнедеятельности человека; реализует своё влияние через разум; в воплощенном состоянии занимает объём всего биополя человека; после физической смерти сомы тонкие оболочки её – эфирное, астральное, ментальное тела деформируются соответственно на 3, 9 и 40 день. То есть, природная душа – это личность человека, формирующаяся в течение одной жизни на Земле, биоэнергоинформационный субстрат психической деятельности человека.

На определенном этапе развития человеку Отцом Небесным (Богом-Сыном, Творцом Духовного Бытия и Законов Духовного Развития Человека) была вложена частица Его сути, собственно человеческое духовное начало (духовная ткань, физически неуничтожимая, существующая вечно). Эта частица духовной ткани, постоянно подпитываемая Святым Духом Отца Небесного и является для человека космической индивидуальностью или Духом, делающим его существом духовным и бессмертным.

Таким образом, Дух человека – это частица неуничтожимой духовной ткани Отца Небесного; собственно Человек, существующий вечно, как отдельный и самостоятельный биоэнергоинформационный субъект, постоянно подпитываемый наитончайшей энергией – Святым Духом Бога-Сына; космическая индивидуальность, сумма практического и духовного опыта, накопленного всеми личностями в течение всех земных воплощений (подсознание, содержащее всю информацию о всех прожитых жизнях человека в виде универсальных чувственных, эмоционально окрашенных образов, которые человек описывает на языке, присущем ему в данном воплощении); имеет духовную направленность в жизнедеятельности человека; реализует своё влияние через разум; в воплощенном состоянии занимает объём всего биополя человека; в развоплощенном состоянии принимает форму маленького светящегося шарообразного предмета, легко перемещающегося в пространстве. Это доказывает божественную природу человека и его биоэнергоинформационную сущность.

Вся психическая деятельность человека протекает в тонкоэнергетических телах природной души (эфирном, астральном, ментальном, каузальном, супер-Эго), имеющих эгоистическую направленность, и в его Духе, представляющих собой разные по качеству энергии и занимающих объём всего биополя, затем реализуясь через разум, принимающий окончательные решения, и головной мозг посредством физического тела, как инструмента воздействия на окружающий Мир Материи.

Духовность связана с моральными и нравственными сторонами человека, а проще говоря с его совестью. Она напрямую связана с исполнением Божьих заповедей, всепрощением, неспособностью осуждать и завидовать, с отсутствием гордыни и агрессивности. Духовность можно определить, как «неспособность человека даже подумать плохо о любом другом человеке и способность принимать любую реальность (все происходящие события) со смирением и благодарностью к Богу».

Человеку свойствен Путь Духовного Развития, поэтому он, не охлаждая своих эмоций, должен привести в гармонию душу, эмоции и разум под влиянием Духа. Духовно-нравственной нормой поведения и соответственно всех психических процессов Человека должно стать исполнение КЗГ и Законов Духовного Развития или попросту, Заповедей Божьих.

Библиографический список

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – Л. : 1969. – С. 329.
2. Меркулов А. И. Психогенетика о врожденной индивидуальности // Теоретические и прикладные проблемы психологии личности: сб. статей X Всерос. научно-практ. конф.– Пенза : Приволжский Дом знаний, 2012.– С. 48–52.
3. Проблемы духовных ценностей в философии и культуре / под общ. ред. С. С. Чернова. – Новосибирск : Изд. «Сибпринт», 2010. Гл. 1. – С. 10–47.
4. Ожегов С. И., Шведова Н. У. Толковый словарь русского языка. – 2960 с.
5. Резчицкий И. И. Личность, индивидуальность, общество. – М. : 1984. – С. 29.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб. : Питер Ком, 1998. – 688 с.
7. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности : учебное пособие для вузов. – М. : Школа-Пресс, 1995. – С. 336; 354–358.
8. Франк С. Л. Сочинения. – М., 1990. – С. 408–409.

КУЛЬТУРНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ

Т. С. Потанина

*Студентка,
Институт социальных наук,
Иркутский государственный
университет, г. Иркутск, Россия*

Summary. This article points to the role of culture in the formation of values among the rural population. The attention is paid to consideration of problems to meet the cultural needs of the villagers. To evaluate the effectiveness of cultural institutions was conducted sociological research, which was attended by residents of the village of Irkutsk region.

Keywords: sociocultural crisis, cultural needs, value orientation.

Культура, как известно, имеет множество значений, что привело к применению этого слова для обозначения крайне сложных понятий в разных дисциплинах и системах мысли. Рассмотрим социологическое понятие культуры. Ионин Л. Г. отмечал, что культура должна соответствовать определению репрезентативной культуры, предлагаемое Ф. Тенбруком: «Главная характеристика репрезентативной культуры заключается в том, что все представления, идеи, мировоззрения, убеждения, верования, которые входят в репрезентативную культуру, являются действенными в силу их активного приятия или пассивного признания. Другими словами, это те идеи, представления и т.д., которые в совокупности составляют генеральное определение ситуации нашей жизни» [1].

Формирование рыночных отношений в современных условиях привело к социальной стратификации сельского общества. Данный термин обозначает структуру социального неравенства, при котором некоторые социальные группы имеют неравный доступ к благам цивилизации (власть, образование, качество жизни и т. д.). Сельская местность – это особый социокультурный мир, не собирающийся исчезать, который вмещает в себя людей, воспитанных в крестьянской культуре с особыми ценностями, свыкшихся с сельским образом жизни и выполняющих уникальные функции по отношению к обществу. Сельское население ощущает различие в сфере управления между городом и деревней, в следствие этого неравный экономический обмен (односторонняя перекачка ресурсов, в том числе и человеческих), различие в качестве жизни и др. Возник социокультурный кризис, который охватил все сферы общественной жизни.

Формирования культурных ориентаций сельского населения определяются не только ценностными установками, но и особенностями удовлетворения культурных потребностей, которые связаны с деятельностью учреждений культуры.

Мной было проведено исследование среди жителей одного из села в Иркутской области. В исследовании приняло участие 100 человек, из которых 20,0 % являются представителями администрации. В результате исследования выяснилось, что абсолютное число респондентов (95,0 %) и экспертов (95,0 %) согласны со значительной ролью культуры в формировании личности. При этом распределение ответов респондентов на вопрос: «На ваш взгляд, существует ли проблема культурного кризиса среди сельского населения?», в %, показало, что большинство респондентов (98,0 %) и экспертов (95,0 %) признают существование культурного кризиса среди сельского населения [2].

Несмотря на то, что социокультурная среда села нуждается в особом внимании со стороны правящих структур, так как играет большую роль в формировании личности, всего лишь 10,0 % опрошенных респондентов удовлетворены качеством культурной сферы в селе.

Респондентами были названы основные, по их мнению, проблемы в сфере культуры села: недостаточное количество учреждений культуры, не ведется работа по повышению квалификации работников структурных подразделений, низкий процент обновлений книжного фонда, высокий износ зданий и помещений, нехватка квалифицированных работников, культурно-досуговая деятельность находится на низком уровне и др.

Чтобы точнее оценить состояние культуры села, мной была проанализирована Справка о состоянии сферы культуры данного района, в следствии которого выяснилось, что муниципальные учреждения культуры района представлены: библиотеками, централизованными библиотечными системами (12 учреждений на район), клубами различных типов (11 учреждений), краеведческими, мемориальными и экологическими музеями (2 учреждения), детскими музыкальными, художественными и др. школами (0 учреждений), муниципальными творческими коллективами (3 учреждения). Нетрудно сделать вывод, что культурная сфера данного района находится в критическом состоянии, что негативно сказывается на культурном формировании личности.

Данные, представленные выше, позволяют сделать вывод, что необходимы действенные меры, направленные на сохранение и развитие села, в том числе на развитие социально-культурной сферы. К таким мерам можно отнести, например, укрепление материально-технической базы учреждений культуры, организация и осуществление мероприятий по работе с детьми и молодежью или создание условий для развития местного традиционного народного художественного творчества в поселениях. Культура влияет на все сферы общественной жизни, поэтому социокультурные ценности имеют важное значение для развития общества на современном этапе, особенно в эпоху культурного кризиса, который на данный момент переживает Россия.

Библиографический список

1. Ионин Л. Г. Социология культуры: путь в новое тысячелетие : учебник для вузов. – М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2004. – 427 с.
2. О состоянии сферы культуры МО Катангский район: постановление администрации МО «Катангский район» от 25.12.2013 г. № 304 // Собрание законодательства Катангского района. – 2013. – № 22. – Ст. 246.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СЕМЬЕ

**Е. В. Фролова,
Н. В. Мурина**

*Кандидат педагогических наук, доцент,
магистрант,
Челябинский государственный
педагогический университет
г. Челябинск, Россия*

Summary. Aesthetic culture is the most important component of the spiritual identity of the individual. On availability and extent of development in a person depends on his intelligence, the creative direction of the aspirations and activities, with special spirituality attitudes to the world and other people. Primary school age is formation of the initial foundations of aesthetic culture. The maintenance of the child according to his way of life — this movement together with him, beside him, sometimes a little ahead. The family is obliged to carefully observe the child, to fix, to help overcome the difficulties and become a worthy example for your child.

Keywords: aesthetic culture; family; support.

Эстетическая культура – важный элемент духовного мира человека. От её наличия и степени развития в человеке зависит его творческое направление устремлений и деловитость, интеллигентность, особенная одушевленность отношений к миру и иным людям [1].

Будущее сообщества зависит во многом от свойства образования, которое получают обучающиеся. В Законе РФ «Об образовании», в статье 14 «Общие требования к содержанию образования», отмечается, что содержание образования является одним из причин экономического и общественного прогресса сообщества. Таким образом, оно обязано существовать нацелено на снабжение самоопределения личности, создание условий для её самореализации [4].

Эстетическое отношение к миру у человека создается на протяжении всей жизни. Совместно с тем не все возрастные периоды схожи с точки зрения эстетического развития. Классики педагогики Б. М. Неменский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Л. Н. Толстой (великий писатель земли русской), К. Д. Ушинский, разбирая данную дилемму, придавали принципиальный смысл младшему школьному возрасту. Сензитивность

данного периода представлена в работах А. А. Люблинской, В. В. Давыдова, В. С. Мухиной, Д. Б. Элькониной, А. Ж. Овчинниковой [1].

Создание начальных основ эстетической культуры отлично проходит в дошкольном и младшем школьном возрасте. Таковыми являются: усвоение правил культуры поведения в отношениях с семьей, ровесниками, преподавателями; создание эстетического отношения к природе, заботы об находящихся вокруг людях, культуры ненасилия; создание ценностного дела к труду. Актуальность представленной темы содержится в том, что без исследования, разработки и внедрения программы воспитательной работы действенного сопровождения формирования основ эстетической культуры младших школьников в семье, нереально настоящее и многостороннее формирование подрастающего поколения. Программа воспитательной работы способствует учителю осуществить работу с семьей в течении четырёх лет. С точки зрения психолого-педагогического подхода любой год обучения в начальной школе является принципиальным звеном в становлении личности младшего школьника в семье. Потому любой следующий год реализации предоставленной программы базируется на итогах предшествующего года обучения.

Проблема формирования эстетической культуры личности рассматривалась в рамках философских и культурологических теорий Ю. Б. Борева, А. И. Бурова, М. С. Кагана, Н. И. Киященко. Психологическое объяснение компонентов эстетической культуры содержится в трудах П. М. Якобсона, Л. С. Выготского, Н. Б. Крыловой, В. П. Зинченко, Б. М. Теплова. В педагогике вопрос формирования эстетической культуры школьников нашел свое отображение в работах Б. М. Неменского, Н. С. Витковской, Б. Т. Лихачёва, Г. С. Лабковской, И. Песталоцци, У. Ф. Суны, В. А. Сухомлинского [1].

Семья – это особенный мир, внутри которого раскручиваются личные счастливые и несчастные истории человеческих взаимоотношений, создается или деформируется личность малыша [3].

Сопровождение семьи – совокупность деятельности страны и общества сообразно оказанию досрочной, профилактической и оперативной поддержке семье, исполняемой через опытнейших преподавателей, психологов и остальных профессионалов в вопросах обучения деток, решения общих и личных педагогических проблем, появляющихся на различных стадиях развития семьи и малыша [3].

Психолого-педагогическое сопровождение развития малыша является более актуальным и нужным, так как оно позволяет осуществить систему мероприятий сообразно формированию эстетической культуры в семье на ранних шагах развития.

Содействие профессионалов более эффективно конкретно в младшем школьном возрасте, когда взаимоотношения в диаде «мать — дитя» ещё чрезвычайно лабильны, гибки, находятся в процессе формирования, когда

можно говорить лишь о тенденции в их развитии. Ранний возраст представляет наиболее большие возможности коррекции за счет большей пластичности детской психики, чувствительности к наружным действиям, направленным на оптимизацию психического развития малыша.

Идея сопровождения, получившая большее распространение в образовании, имеет разные объяснения. В словаре русского языка С. И. Ожегова понятие сопровождения раскрыто последующим образом: сопровождать – значит аккомпанировать чему-либо, быть добавлением к чему-либо. Сопровождение в педагогике, сообразно словам Е. И. Казаковой и А. П. Тряпицыной, рассматривается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на заключение житейских проблем сопровождаемого [3].

Цель сопровождения состоит не лишь в том, чтоб «заглянуть» во внутренний мир малыша и выяснить, как он устроен, однако и в том, чтоб осуществить сотрудничество малыша и его семьи для развития у них самопознания, умения править собой и делать индивидуальный выбор. Сопровождать развитие — означает создать и использовать систему психолого-педагогических средств, обеспечивающих телесный и индивидуальный рост малыша и его семьи.

Сопровождение требует, чтобы преподаватель освоил и умел использовать необыкновенную технику общения не только с воспитанниками, однако и с их семьей. Это не просто проведение развивающих занятий и даже программы таковых занятий. Сопровождение малыша на его жизненном пути — это перемещение совместно с ним, вблизи него, время от времени впереди него. Семья должна пристально следить за ребенком, укреплять его заслуги, помогать справляться с трудностями и быть достойным образцом для собственного малыша.

Библиографический список

1. Лихачев Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников. – М. : Просвещение, 2011. – 102 с.
2. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование / по ред. В. А. Горского. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – 111 с.
3. Сластенин В. А. Психология и педагогика : учебник для бакалавров. – М. : Юрайт, 2015.
4. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».



III. PROFESSIONAL PERSONAL DEVELOPMENT



ГРАНИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

А. К. Белавина

*Старший преподаватель,
Санкт-Петербургский государственный
университет профсоюзов,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Summary. This article focuses on the importance of professional choice that confronts every teenager. At teenage age it is desirable to make an informed choice of future career path. Choosing a particular profession, the teenager needs to understand their abilities, personality, opportunities, desires.

Keywords: the determination; adolescence; occupational choice; specialist; specialty; labour market; psychosocial development of the profession.

В последнее время в нашей стране услуги профессионального психолога-профконсультанта стали весьма востребованными и это не случайно. Вокруг много разнообразных суждений, мнений о том, куда пойти учиться подростку по окончании школы, какую профессию выбирать. В период профессионального самоопределения каждый школьник слышит много рассказов об опыте выбора и развития профессиональной карьеры своих родителей и других значимых взрослых, их ошибках, предупреждающих об опасности их повторения и всевозможных подводных камнях той или иной профессии. Современный подросток может сделать ставку при выборе профессии либо на престижность профессии и высокий доход, либо на модность и перспективность, на семейные традиции, кто-то в профессиональном самоопределении опирается на консультацию профессионального психолога, а кто-то – на призыв души.

Жизнь человека – череда многообразных выборов [5], причем наиболее серьезный жизненный выбор, который будет определять дальнейшую судьбу, приходится делать уже в школьном возрасте.

Ответ на вопрос «как выбрать профессию?» становится всё более актуальным в подростковый период с 12 до 18 лет. Именно в этом возрасте по периодизации развития человека как субъекта труда по Е. А. Климову подростки проходят так называемую стадию «оптации», в которой происходит осознание желаний, а также сознательный и осознанный выбор будущего профессионального пути [3].

Выбор конкретной профессии заставляет школьника внимательно рассмотреть два важных аспекта [5]. С одной стороны необходим взгляд в

будущее, чтобы ответить на следующие вопросы: что востребовано на рынке труда, какие сложности могут встретиться на пути в профессию, какое место профессия займет в жизни и будет ли она соотноситься с другими жизненными планами, к какому качеству жизни посредством профессии хочется прийти? С другой стороны подростку предстоит заглянуть внутрь себя и честно ответить самому себе на следующие вопросы: какой я, что я могу, что я хочу, какого моё предназначение, каковы мои жизненные цели?

Ответственный профессиональный выбор подростков совпадает ещё и с пятой стадией жизненного цикла человека «идентичность – ролевой беспорядок» по периодизации психосоциального развития Эрика Эриксона, который соотносится с возрастом от 12 до 19 лет. Задача, с которой встречаются подростки, состоит в том, чтобы собрать воедино все имеющиеся к этому времени знания о самих себе (какие они сыновья или дочери, студенты, спортсмены, музыканты, лидеры и т. д.) Эти многочисленные образы себя необходимо интегрировать в личную идентичность, которая представляет осознание как прошлого, так и будущего, которое логически следует из него. Причем неспособность подростков достичь личной идентичности приводит к тому, что Э. Эриксон назвал кризисом идентичности (или ролевое смешение) [4]. Данный кризис чаще всего характеризуется тем, что старшие школьники не способны самостоятельно выбрать карьеру или продолжить образование. Многие подростки, попадающие в данный кризис, испытывают острое, тревожное чувство своей безопасности, душевного разлада и бесцельности. Они ощущают свою отчужденность, неприспособленность и именно в этом состоянии могут совершить ошибки в выборе профессии, склониться к тому мнению, которое настойчиво предлагают им родители и сверстники.

Какие ловушки выборы и факторы влияют на выбор профессионального пути современного подростка? На этот вопрос ответил известный российский психолог Е. А. Климов [5]. Климов описал восемь основных факторов, которые важно учитывать при выборе профессии:

- Знания о профессиях и их востребованность.
- Склонности (интересы, мотивы труда).
- Способности, здоровье (внутренние возможности и ограничения).
- Уровень притязаний и самооценка,
- Мнение родителей, семьи.
- Мнение сверстников.
- Позиция учителей, профессионалов.
- Личностный профессиональный план.

Важно понимать, что в прошлое постепенно уходит и предопределенность профессиональной карьеры по специальности [1]. Выбрав профессию, соответствующую своим интересам и способностям, человек через несколько лет может разочароваться в ней или понять, что исчерпал

себя в этой деятельности. В будущем за время работы всегда есть возможность сменить несколько смежных специальностей, получить второе образование.

Несмотря на то, что выбор профессии может фатальным образом определить судьбу выпускника школы, подростку стоит принять тот факт, что изменение профессионального выбора в будущем, освоение новой специальности может сделать человека ценным специалистом, востребованным на рынке труда.

Библиографический список

1. Выбор профессии. Соловьев А. – М. : Коммерсантъ : Эксмо, 2013. – 384 с.
2. Грецов А. Г., Попова Е. Г. Выбери профессию сам: Информационно-методические материалы для подростков. – СПб. : СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта, 2004. – 44 с.
3. Козловский О. В. Выбор профессии: методики, тексты, рекомендации. – Ростов н/Д : Феникс; Донецк: издательский центр «Кредо», 2006. – 800 с.
4. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Основные положения, исследования и применение. – СПб. : Питер, 2006.
5. Энциклопедия для детей. Выбор профессии / под ред. Е. Ананьева; отв. ред. В. Белоусова. – М., 2003. – 432 с.
6. Тюшев Ю. В. Выбор профессии: тренинг для подростков. – СПб. : Питер, 2009.

ТЕОРИИ МОТИВАЦИИ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ИХ ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ

И. Н. Панина

*Аспирант,
Московский институт психоанализа,
г. Москва, Россия*

Summary. The article deals with theoretical and practical models of motivation of labor activity, their classification for different reasons. The criteria of the similarities and differences in the theories of motivation of work of different authors. The directions of the practical implementation challenges of motivation of labor activity. As a criterion for the individuality of each member of the proposed theme of social behavior. As a guideline proposed measures to improve the social and psychological climate in the team.

Keywords: motivation of work, staff motivation, work motivation, motivation of social behavior.

Мотивация сотрудников организации к трудовой деятельности является актуальной проблемой современной модели управления и организации труда.

На сегодняшний день существует большое количество теорий мотивации трудовой деятельности, практическая реализация которых существенно затруднена, поскольку каждая из теоретических моделей рассматривает мотивацию сотрудников организации с определенного ракурса и

использует теоретические построения, которые не всегда могут быть переложены в модель управленческого общения. Например, пирамида А. Маслоу поясняет иерархию человеческих потребностей, однако, в теории А. Маслоу отсутствуют методики выявления этих потребностей и рекомендации по их удовлетворению.

В практических моделях, предложенных современными авторами, интегрированы различные принципы мотивации персонала из разных теоретических моделей. Однако эти принципы часто изложены как отдельные рекомендации, без общей системы, регламентирующей их применение. Можно сказать, что в практических моделях нематериальной мотивации сотрудников организации указаны только векторы ее развития, а именно – повышение личной ответственности сотрудников за свою деятельность, улучшение эмоционального климата в организации, увеличение сплоченности коллектива, предоставление возможностей для профессиональной реализации сотрудников и реализации их в личностном плане.

Рассмотрев ряд теорий мотивации трудовой деятельности, мы выявили, что сотрудников могут мотивировать следующие факторы:

- Наличие потребностей, согласно теориям А. Маслоу [13], Д. Мак Клеланд [12], и других.
- Условия работы, согласно теории Ф. Херцберга [62].
- Признание за сотрудниками самостоятельности, стремления к качественному выполнению своих обязанностей согласно теории Д. Мак Грегора [21].
- Четкая формулировка задач и грамотная постановка трудовых целей, отраженная в теории Э. Лока [21].
- Принцип справедливости согласно теории справедливости С. Адамса [21].
- Мотивирует сотрудников понимание взаимосвязи между достигнутым результатом труда и вознаграждением согласно теории В. Врума [21].
- Вовлеченность сотрудника в жизнь компании, забота руководства о каждом члене коллектива согласно теории Z. В. Оучи [25], и в предлагаемом А. Хайэмом [20] мотивирующем стиле руководства, основанном на приверженности.
- Самодетерминация, компетентность и причастность, согласно Э. Диси и Р. Райану [4; 5; 6].
- Состояние аутолетического опыта, состояние потока, описанное М. Чиксентмихайи [23].
- Функциональное содержание трудовой деятельности, согласно А. Г. Здравомыслову и В. А. Ядову [7].
- Мотивирует совпадение трудовых задач с личностными ценностями сотрудника согласно Э. Шейну [24].

- Мотивирует наличие интереса к процессу деятельности, по мнению И. Н. Бондаренко [2].
- Наличие, принятие и развитие общих ценностей и социально-психологических установок всеми сотрудниками организации, по мнению Е. М. Красовой [10].
- Индивидуальные особенности личности, согласно исследованию Соловьевой В. А. [17].
- Самореализация личности, согласно А. В. Герасимову [3], сформированность и зрелость личности по М. В. Снетковой [18]. А также характер организационной культуры, согласно исследованию Е. О. Фарба [19].

Авторы теорий мотивации трудовой деятельности и исследователи этой проблемы делают акцент на развитии внутренней мотивации человека, выполняющего деятельность. Теория Ф. Тейлора [25], предусматривающая мотивацию внешним вознаграждением, дифференцированным в зависимости от результатов труда, в настоящее время считается устаревшей. Его последователи заняты поиском таких условий трудовой деятельности, при которых у сотрудников возникает внутренняя мотивация к ее выполнению.

Кроме условного разделения теорий мотивации трудовой деятельности на содержательные и процессуальные, их также можно разделить на теории, описывающие общий подход, одинаковый ко всем сотрудникам организации, и теории, представляющие индивидуальный подход к каждому из них.

Содержательные теории мотивации труда занимаются анализом факторов, влияющих на мотивацию, и связывают поведение сотрудников в организации с наличием у них тех или иных потребностей. К этой группе можно отнести следующие теории: теорию А. Маслоу, опирающуюся на иерархию потребностей, теорию Д. Мак Клеланда – приобретенных потребностей, теорию К. Альдерфера EGR, двухфакторную теорию Ф. Херцберга, X-Y теорию Д. Мак Грегора и другие.

Процессуальные теории мотивации связаны с анализом процесса мотивации. Поведение работающего человека в этих теориях соотносится с сознательным выбором людей с учетом их восприятия действительности и познания. К этой группе можно отнести следующие теории: теорию постановки целей Э. Лока, теорию справедливости С. Адамса, теорию ожидания В. Врума, Z-теорию В. Оучи, теорию самодетерминации Э. Диси и Р. Райана и другие.

Теории, предусматривающие общий для всех сотрудников алгоритм мотивационных мероприятий, касающихся организации труда в организации в целом, направлены на формирование благоприятного социально-психологического климата в коллективе, создание условий для творческого и профессионального роста сотрудников, повышения их самооценки. В

этих теориях декларируются принципы справедливости (теория С. Адамса), личной ответственности сотрудника за свою деятельность и ее результаты (теории Ф. Херцберга и Д. Макгрегора), стимулируется интерес к процессу трудовой деятельности (М. Чиксентмихайи, Д. Пинк, А. Г. Здравомыслов и В. А. Ядов), возвращаются принципы коллективизма (теория В. Оучи), выделяются общие для всего человечества врожденные мотивационные образования (теория Э. Дисси и Р. Райана). Также задействованы постулаты о гедонистической природе человека и его природе достигать значимые для него цели с наименьшими затратами (теория В. Врума), о мотивирующем значении имеющейся у сотрудника цели (теория Э. Лока). Индивидуальный подход в теориях В. Врума и Э. Лока к каждому сотруднику может быть осуществлен исходя из его личных, персональных целей, однако, общие положения теорий о формировании мотивации трудовой деятельности отражают необходимость для всех сотрудников иметь цель и использовать для ее достижения минимум усилий.

Теории, описывающие индивидуальный подход к каждому из сотрудников, предполагают наличие у них разных потребностей (А. Маслоу, Д. Макклелланд, К. Альдерфер) или других мотивационных образований, таких как различная степень компетентности, зрелости и приверженности (А. Хайэм) у каждого из них, поэтому предлагают персональный подход к мотивации каждого сотрудника в организации.

Теории, описывающие общий подход к сотрудникам организации, основаны на выявлении какого-либо важного для человека принципа, например, справедливости, коллективизма, получения признания, личной ответственности, и декларируют, что в случае получения этой ценности, сотрудники будут мотивированы к трудовой деятельности. Люди, являющиеся сотрудниками организации и выполняющие определенную общую для них социальную роль, имеют много общего. Поэтому каждая из такого рода теорий мотивации трудовой деятельности имела успех, который был, однако, неполным, поскольку внутри организации социальные роли у каждого сотрудника различны, как и его индивидуальные потребности.

С учетом индивидуальных потребностей человека разработали свои теории мотивации А. Маслоу, Д. Макклелланд, К. Альдерфер и другие авторы. При этом теория К. Альдерфера является сокращенной версией теории А. Маслоу о пирамиде потребностей человека, и обе они не имеют диагностических методик определения наличия того или иного мотива у конкретного человека, что затрудняет их применение на практике. Также в этих теориях отсутствуют конкретные рекомендации о путях удовлетворения имеющихся у сотрудников потребностей.

Д. Макклелландом разработана проективная методика, направленная на выявление мотива достижения успехов и избегания неудач, но, несмотря на признание автором теории других потребностей человека, таких как власть и аффилиация, его программа мотивации сотрудников организации

направлена на формирование у сотрудников мотива достижения успехов. По этому признаку данная теория может быть отнесена к теориям, описывающим общий подход к мотивации сотрудников организации. А. Хайэм предлагает индивидуальный подход к каждому из сотрудников, исходя из его компетентности (наличия необходимых знаний, умений, навыков) и приверженности (ощущения внутренней потребности совершить что-либо). Индивидуальный подход выражается в применении различных стилей руководства, направленных на создание приверженности или формирование компетентности у сотрудников организации и предполагает определенную гибкость руководителя в выборе стиля и осуществлении процесса общения.

Данная модель призвана формировать у сотрудника необходимый уровень компетентности и приверженности, а не создавать условия для реализации других, личных потребностей сотрудника организации, поэтому при учёте индивидуальных особенностей сотрудников руководствуется тем, чтобы определить «фронт работ» по созданию компетентного и приверженного организации сотрудника. С учетом этого, данную теорию можно также отнести к теориям, описывающим общий алгоритм действий в отношении всех сотрудников организации.

Кратковременный или недостаточный успех практической реализации какой-либо теории мотивации трудовой деятельности многие практики нивелируют количеством реализованных в конкретной организации мотивационных мероприятий, заимствованных из разных теорий. На основании более чем пятидесяти теорий трудовой мотивации, каждая из которых рассматривает один из аспектов мотивации трудовой деятельности, авторы практических руководств по мотивации персонала предлагают интегрированный подход, используя несколько теорий мотивации, которые представляют наиболее важные ее факторы (Н. В. Самоукина [16], С. В. Иванова [8], Д. Пинк [15], А. Хайэм [20] и другие). В данных моделях мотивации трудовой деятельности сотрудников организации отражены рекомендации по внедрению и реализации как общих социально-психологических факторов, направленных на мотивацию персонала, так и рекомендации по индивидуальной мотивации каждого из сотрудников.

Рассмотрев несколько программ мотивации сотрудников организации как зарубежных, так и российских авторов, можно отметить несколько общих тенденций, а именно: каждым из авторов постулируется необходимость базовых социально-психологических условий, без наличия которых любые мотивационные мероприятия дадут противоположный эффект. К этим условиям, в частности, относятся такие, как стабильность, справедливость вознаграждений, знание о зависимости результатов труда от величины вложенных усилий, открытость информации, обратная связь и другие условия, направленные на то, чтобы сотрудники сумели обрести контроль над рабочей ситуацией и самостоятельно влиять на результаты своего тру-

да и величину вознаграждения. При этом важным является сохранение душевного равновесия и положительного эмоционального настроения сотрудников, а также проявление уважения к личности сотрудников со стороны руководства организации. Ключевым моментом в создании данных социально-психологических условий является передача ответственности за результат труда исполнителю, создание условий для роста и развития личности сотрудника.

К вопросу об индивидуальной мотивации сотрудников каждый из авторов подходит по-разному. Индивидуальными особенностями сотрудника Н. В. Самоукина [16] называет потребности, интересы и ценности, которые могут быть выявлены как в интервью, так и определены, исходя из типа темперамента, стиля мышления, возраста, пола, образования сотрудника. А. Хайэм [20] основывается на таких индивидуальных особенностях сотрудников, как компетентность, степень приверженности и зрелость. Именно по этим критериям, по А. Хайэму, следует осуществлять расстановку сотрудников на рабочих местах и использовать различные стили руководства для разных сотрудников. Д. Пинк [15] проводит генеральное разделение сотрудников на две категории, исходя из характера их трудовой деятельности – алгоритмической или эвристической. Свою программу мотивации автор предлагает для сотрудников, имеющих творческий, эвристический характер труда путем создания и развития следующих условий для формирования поведения, обусловленного внутренней мотивацией: автономии, мастерства и целеустремленности сотрудников.

С. В. Иванова [8] настаивает на обязательном индивидуальном подходе к каждому сотруднику, исходя из его «карты мотиваторов», представляющей собой карту актуальных внутренних потребностей человека, а также его ценностных ориентаций, индивидуально-личностных характеристик, знаний, умений, навыков и моделей поведения.

Таким образом, А. Хайэм рассматривает ограниченное число критериев, выражающих индивидуальность личности. Д. Пинк решающим фактором мотивации называет содержание трудовой деятельности. Список критериев уникальности каждого сотрудника достаточно широк у Н. В. Самоукиной и С. В. Ивановой. Этим объясняется наличие стандартизированных алгоритмических методик в программе мотивации трудовой деятельности А. Хайэма, лаконичность практических рекомендаций в программе мотивации трудовой деятельности Д. Пинка, разнообразный методологический аппарат Н. В. Самоукиной, методики, требующие адаптации к условиям трудовой деятельности в конкретной организации у С. В. Ивановой.

Разница в позициях авторов связана, на наш взгляд, с разницей во взглядах авторов на то, что представляет собой сотрудник в личностном плане. А. Хайэм рассматривает сотрудников как функциональную единицу трудового процесса, его часть; Д. Пинк в сотруднике видит сознательную ответственную личность, нуждающуюся в самореализации посредством

процесса труда; Н. В. Самоукина позиционирует сотрудника как личность, имеющую разнообразные потребности, как витальные и социальные, которые можно реализовать в процессе трудовой деятельности или в коллективе; С. В. Иванова видит сотрудника как индивидуальность, учитывая не только потребности (мотиваторы, по С. В. Ивановой), но и другие психологические образования.

Обобщая сказанное, можно выделить три основных направления практической реализации задачи мотивации трудовой деятельности:

1. Существуют базовые социально-психологические условия, без наличия которых любые мотивационные мероприятия бессмысленны. Их называют корпоративными мотиваторами, по Ивановой С. В. [8], мотивационной средой, по Самоукиной Н. В. [16], уважением к своим сотрудникам, по А. Хайэму [20] и другими терминами.

2. Имеются индивидуальные особенности сотрудников, представляющие собой наличие различных потребностей [8; 16], определенную степень компетентности, приверженности, зрелости и целеустремленности [20] и другие.

3. Трудовая деятельность различна по своему содержанию. Д. Пинк [15] выявляет алгоритмический и эвристический характер трудовой деятельности.

При этом практика показывает, что как стандартизованный, так и индивидуальный подход к мотивации сотрудников не дают ожидаемого эффекта роста мотивации труда. Возможно, следует рассмотреть вопрос о смене критериев индивидуальности и предложить в этом качестве мотивы социального поведения, поскольку в рабочем коллективе поведение сотрудников направлено на оказание воздействия на окружающих людей, на получение определенного положения в коллективе, на оказание воздействия на процессы, происходящие в группе. У сотрудника, находящегося в коллективе и получившего удовлетворение своих витальных потребностей при созданных социально-психологических условиях, активизируются социальные потребности. Мотивами социального поведения становятся следующие потребности: потребность в достижении успехов и избегании неудач, в аффилиации, во власти, в оказании помощи людям и другие.

Потребность в признании, потребность в социальном статусе и власти, потребность в самоутверждении, потребность в престиже, указанные Н. В. Самоукиной в предлагаемом ею перечне потребностей являются проявлением мотивации власти. Аналогию можно провести относительно мотивации аффилиации (потребность в общении; потребность в принадлежности к командной работе; потребность в сотрудничестве с руководством компании; потребность в конкуренции) и с другими мотивами социального поведения человека.

Рассматривая обязательные социально-психологические условия, без которых невозможно внедрять мотивационные мероприятия, каждый из

авторов указывает признаки проявления и реализации мотивов социального поведения. Например, мотива власти (открытость информации, обратная связь, самоотчеты и самоконтроль, принятие ответственности за результаты своего труда и другие); мотива аффилиации (дружественная атмосфера, эмоционально положительный климат, грамотная технология критики сотрудников, совместные мероприятия, тренинги командообразования и другие); мотива оказания помощи (наставничество и другие); мотива достижения успехов (оценка компетентности сотрудника и выдача рабочего задания в соответствии с ней, информативная обратная связь и другие) и другие. Акцент в рассмотренных программах мотивации трудовой деятельности делается на особенностях социального взаимодействия людей в группе.

Следует подчеркнуть, что мотивы часто не осознаются людьми, то есть существует разная степень представленности в сознании того или иного мотива. Они часто замещаются желаниями или потребностями, однако являются реально действующими и управляющими поведением людей силами. Мотив, по определению А. Н. Леонтьева [11], это внутренний, психологический по своей природе источник целенаправленной деятельности человека, ее предмет, который организует и направляет деятельность на достижение определенной цели. Потребность, по А. Н. Леонтьеву, это общее состояние нужды в чем либо, а мотив – это то, с помощью чего данная потребность может быть удовлетворена. Мотивом становится предметная потребность. «Психологический анализ потребностей преобразуется в анализ мотивов, когда речь идет о конкретной деятельности человека. Выполняя деятельность, побуждаемую и направляемую мотивом, человек ставит перед собой цели, достижение которых ведет к ее удовлетворению, т. е. к удовлетворению потребности, получившей свое предметное содержание в мотиве данной деятельности», – пишет А. Н. Леонтьев [11, с. 127]. И, если цели, по А. Н. Леонтьеву, в полной мере осознаются человеком, то мотивы деятельности не всегда представлены в его сознании, хотя и сообщают деятельности человека личностный смысл.

Мотивы и потребности человека выстраиваются в определенную иерархию, на первое место в которой выходят мотивы более высокого социального и культурного уровня. Человек удовлетворяет свои биологические потребности ради достижения целей, отвечающих его высшим потребностям. Поскольку в процессе трудовой деятельности человек находится во взаимоотношениях с другими людьми, на первый план выходят мотивы социального поведения, которые И. Р. Алтунина определяет следующим образом: «Мотивами социального поведения или, сокращенно, социальными мотивами мы будем называть такие мотивы и соответствующие им социальные действия (поведение, поступки) человека, которые затрагивают интересы не только совершающего их человека, но и других людей, то есть, связаны как с благополучием данного человека, так и с

благополучием окружающих его людей. Иногда словосочетание «мотивы социального поведения» заменяют словосочетанием «социальные потребности». Социальные потребности определяются как группа человеческих потребностей, включающая в себя разнообразные потребности, характерные для человека как для члена общества» [1, с. 78].

Мотивация трудовой деятельности сотрудников организации – это многоступенчатый и многофакторный процесс, в котором участвуют различные подразделения и структуры организации, обеспечивая различные уровни мотивации трудовой деятельности. Примерный перечень этих условий носит рекомендательный характер и является желательным для внедрения программы мотивации трудовой деятельности сотрудников.

План создания социально-психологических условий включает в себя следующие мероприятия:

1. Обеспечение безопасности и социальных гарантий сотрудникам организации.
2. Реализация принципа справедливости вознаграждения сотрудникам.
3. Создание кодекса корпоративного поведения. Формирование видения руководителя о развитии организации.
4. Внедрение управленческого общения, включающего в себя следующие пункты:
 - 4.1. Открытость информации, коммуникаций для сотрудников организации.
 - 4.2. Положительную и отрицательную обратную связь руководства и сотрудников.
 - 4.3. Выдачу рабочих заданий по критерию «Ясность задачи».
 - 4.4. Замену управляющей обратной связи руководителя и подчиненного на информативную обратную связь.
 - 4.5. Постановку обучающих целей трудовой деятельности, вместо целей результатов.

Таковы рекомендуемые социально-психологические условия, являющиеся начальными для построения системы мотивации трудовой деятельности на базе мотивов социального поведения. Именно этот критерий индивидуальности мы предлагаем использовать для персональной мотивации трудовой деятельности каждого из сотрудников.

Библиографический список

1. Алтунина И. Р. Структура и развитие мотивов и мотивации социального поведения : дисс. ... д. псих. н. – М., 2006.
2. Бондаренко И. Н. Личностные детерминанты процессуальной мотивации трудовой деятельности : дисс. ... к. псих. н. – Москва, 2010.
3. Герасимов Андрей Владимирович. Мотивация персонала к труду как проявление самореализации : дисс. ... псих. н. – Барнаул, 2003. – 192 с.

4. Гордеева Т. О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – 343 с. – С. 47–102.
5. Гордеева Т. О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Ч. 1: Проблемы развития теории // Психологические исследования: электрон, науч. журн. – 2010. – № 4 (12). URL: psystudy.ru
6. Дергачева О. Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Райана // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – С. 103–122.
7. Здравомыслов А. Г., Ядов В. А. Человек и его работа в СССР и после : учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 485 с.
8. Иванова С. В. Мотивация на 100 %: А где же у него кнопка? / Светлана Иванова. – 8-е изд. – М. : Альпина Паблишер, 2013. – 285 с. – (Серия «Бизнес на 100 %»).
9. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб. : Питер, 2011. – 512 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»).
10. Красова Е. М. Профессиональная мотивация менеджеров сферы услуг как фактор успешности их совместной деятельности (на примере логистической компании) : автореф. дисс. ... канд. психол. н. – М., 2010.
11. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М. : Политическая литература, 1975. – 304 с.
12. Макклелланд Д. Мотивация человека. – СПб. : Питер, 2007. – 672 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
13. Маслоу А. Мотивация и личность 3-е изд. / пер. с англ. – СПб. : Питер, 2012. – 352 с. – (Серия «Мастера психологии»).
14. Немов Р. С. Общая психология. В 3 т. Т. III. Психология личности : учебник. – 6-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2012. – 739 с. – Серия: Магистр.
15. Пинк Даниэль. Драйв: Что на самом деле нас мотивирует / Дэниел Пинк; Пер. с англ. – М. : Альпина Паблишер, 2013. – 274 с.
16. Самоукина Н. В. Эффективная мотивация персонала при минимальных финансовых затратах. – М. : Вершина, 2006. – 224 с. : ил.
17. Соловьева В. А. Психологические условия актуализации мотивов в деятельности : автореф. дисс. ... к. психол. н. – М., 1997.
18. Снеткова М. В. Сформированность и зрелость как характеристики мотивационной сферы личности : дисс. ... к. психол. н. – СПб., 2001. – 165 с.
19. Фарба Е.О. Социально-психологическое влияние организационной культуры на мотивацию персонала малого предприятия : дис. ... канд. психол. наук. – Москва, 2003. – 194 с.
20. Хайэм А. Как вдохновить сотрудников: поиски стимулов и управление эмоциями / пер. с англ. – Вершина, 2006. – 352 с.
21. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – 2-е изд. – СПб. : Питер; М. : Смысл, 2003. – 860 с: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
22. Чирков В. И. Мотивация трудовой деятельности. Критический анализ зарубежных теорий трудовой мотивации : учебное пособие. – Ярославль : Яросл. гос. ун-т, 1985. – 90 с.
23. Чиксентмихайи М. Поток. Психология оптимального переживания / пер. с англ. – Альпина нон-фикшн, 2011. – 464 с.
24. Шейн Э. Организационная культура и лидерство / пер с англ. под ред. В. А. Спивака. – СПб. : Питер, 2002. – 36–36 с: ил. – (Серия «Теория и практика менеджмента»)
25. Шелдрейк Дж. Теория менеджмента: от тейлоризма до японизации / пер с англ.; под ред. В. А. Спивака. – СПб. : Питер, 2001. – 352 с.: ил. – (Серия «Теория и практика менеджмента»).

РОЛЬ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. М. Шехмирзова,
Л. В. Грибина

*Кандидат педагогических наук, доцент,
кандидат педагогических наук, доцент,
Адыгейский государственный
университет,
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

Summary. The article touched upon the problem of availability of the teaching staff of the university to implement the competency model of higher education. The role of the individual teachers in the educational achievement of the expected results is analyzed. The existing formal, simplistic approach to the design of educational outcomes is emphasized. It reveals the importance of the joint efforts of the team of high school teachers in the formation of universal jurisdiction with a unified structure for a single aggregated groups of specialties and areas of training for all levels of higher education in view of the continuity of educational programs. The necessity of training, aimed at the student, under the implementation of the Bologna agreement is justified.

Keywords: personality of teachers, competence model higher education, the joint efforts of the teaching staff, educational outcomes, universal competence, continuity of educational programs.

Произошедшие за последние десятилетия социально-экономические и образовательные изменения в высшей российской школе в рамках Болонского процесса и введения в действие нового ФЗ «Об образовании в РФ» обусловили необходимость освоения вузовскими педагогическими коллективами современных федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) и технологий их реализации. Качественные преобразования в деятельности образовательных организаций высшего образования становятся возможными при овладении педагогическим коллективом стратегией реализации компетентностного подхода, предполагающего построение содержания образования «от результата» на языке компетенций. Однако, анализ многочисленных публикаций последних лет по проблеме реализации компетентностного подхода в образовательном процессе в соответствии с новой редакцией ФГОС высшего образования, показал недостаточный уровень теоретико-методологической и исследовательско-методической подготовки вузовских педагогических кадров.

Современные социальные ожидания от вузовских преподавателей связаны с высокими запросами, предъявляемыми к совместным результатам их профессиональной деятельности. Понимание компетентностного подхода в виде качественно-новой модели высшего образования определяет необходимость организационно-управленческой и научно-методической поддержки деятельности личности преподавателей вуза. В этом контексте, профессионализм вузовских преподавателей определяется через их способность к самореализации и саморазвитию как непрерывного и динами-

ческого процесса самосовершенствования в качестве субъекта реализации компетентностной модели высшего образования. В силу междисциплинарного, интегративного и модульного характера компетентностной модели высшего образования повышается востребованность теоретико-методологической и исследовательско-методической подготовки педагогического коллектива вузов. Только усилиями всех преподавателей, участвующих в реализации образовательных программ на разных уровнях высшего образования, могут быть эффективно сформированы, в частности, универсальные компетенции (УК), ожидаемые от личности выпускников в соответствии с требованиями ФГОС.

Значимость совместных усилий педагогического коллектива вуза возрастает в свете унифицированной структуры универсальных компетенций, единых по укрупнённым группам специальностей и направлений подготовки (УГСН) и всему уровню высшего образования (п. 5 ст. 10 ФЗ «Об образовании в РФ»), требующих обеспечения принципа преемственности их формирования в ходе освоения образовательных программ. В связи с введением новой редакции ФГОС четвертого поколения (ФГОС 3+), универсальные компетенции стали едиными для каждого уровня высшего образования, что нашло отражение в установленных общим перечнем их формулировках. УК рассматриваются как способы деятельности, необходимые и достаточные для жизненной и профессиональной успешности выпускников вне зависимости от направления их подготовки. Позволяя решать профессиональные задачи, овладение ими выступает условием интеграции выпускника, освоившего программу определенного уровня высшего образования и направления подготовки, в социально-трудовые рыночные отношения. Перечень универсальных компетенций соответствует и традиционным российским ценностям, поскольку их сформированность ориентирует выпускника на понимание научной картины мира, на его социальную активность и духовное развитие. Целостное видение путей достижения образовательного результата исключает традиционную предметно-изолированную передачу содержания образования и акцентирует внимание на профессиональном, межличностном взаимодействии педагогического коллектива вуза. Значимость коллектива преподавателей в формировании УК личности выпускников в рамках компетентностной модели высшего образования обуславливает необходимость создания максимально благоприятных условий для их овладения в образовательном процессе и в ходе саморазвития, самоорганизации и самообразования.

Компетентностная модель высшего образования предполагает внесение принципиальных изменений в организацию вузовского образовательного процесса и в традиционные подходы управления деятельностью педагогического коллектива с целью достижения ожидаемых результатов образования при реализации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП). Это влечет за собой изменение позиции личности пре-

подавателей, уже не могущих выступать в качестве носителей объективных знаний, передаваемых студентам с использованием учебников. Одной из значимых их функциональных задач становится мотивирование обучаемых на самостоятельную познавательную деятельность в ходе овладения универсальными компетенциями самообразования и самоорганизации, создание благоприятных условий для профессионально-личностного становления выпускников. Образовательная среда вуза, созданная усилиями коллектива преподавателей, способствует формированию требуемых ФГОС ВО компетенций. ОПОП ВО при кажущейся простоте их проектирования имеет обратную сторону. Как показывает практика обучения в высшей школе, применяемый на сегодняшний день формальный подход к проектированию образовательных результатов, не основан на продуманных методологических принципах разработки и реализации ОПОП ВО, что обуславливает их слабость. Упрощенный подход к образовательным результатам является следствием неподготовленности педагогического коллектива к совместной деятельности в рамках компетентностной модели высшего образования. Отсутствие четкого осознания ожидаемых системных результатов изучения дисциплин (модулей), приводит к увлечению упрощенными инструментами оценки сформированности требуемых компетенций. По-прежнему сохраняется значимость традиционной линейной организации образовательного процесса, в котором отсутствуют возможности выстраивания самими студентами при поддержке преподавателей собственных образовательных маршрутов. Мотивированность студентов к активной самостоятельной деятельности обуславливает необходимость перехода к студентоцентрированному обучению, способствующему формированию компетенций, необходимых в условиях изменяющегося мирового рынка труда.

Принцип студентоцентрированности в рамках Болонского соглашения позволяет расширить права и возможности студентов через реализацию компетентностного подхода к преподаванию и обучению, эффективную поддержку постоянного реформирования образовательных программ, направленных на развитие результатов обучения на трех уровнях высшего образования. Модернизация ОПОП с учетом Профстандартов позволяет обеспечить условия для создания и реализации гибких образовательных траекторий. Как было отмечено в Коммюнике Конференции европейских министров, ответственных за высшее образование «The Bologna Process 2020 – The European Higher Area in the new decade» (Левен / Лувен ла Нев, апрель 2009 г.), тесное сотрудничество преподавательского коллектива со студентами и представителями работодателей позволяет эффективно формулировать образовательные результаты с учетом международных ориентиров в предметных областях [1]. На встрече европейских министров, особое внимание уделялось необходимости повышения качества преподавания учебных программ по всем уровням высшего профессионального образования на основе взаимосотрудничества профессорско-

преподавательского состава и студентов в процессе развития компетенций как требуемых образовательных результатов. При этом, все большее повышение значимости ориентации на международные стандарты прослеживается по мере продвижения по уровням высшего образования. Так, высокий уровень сформированности научно-исследовательских компетенций становится достижимым в ходе последовательного освоения содержания образовательной программы аспирантуры по направлению подготовки кадров высшей квалификации, ориентированной на международный уровень междисциплинарных исследований.

Учет принципа студентоцентрированности изменяет не только позицию преподавателей, но и положение самих студентов, каждый из которых потенциально имеет возможность участия в разработке собственных программ освоения различных дисциплин (модулей). В исследованиях Н. А. Лабунской показаны преимущества взаимодействия студента с образовательной программой, оптимизирующее процесс и результат его индивидуального продвижения [2]. В изменяющихся условиях взаимодействия вузовских преподавателей со студентами, первые оказываются перед необходимостью освоения новых форм руководства образовательным процессом с элементами консультирования и оценивания образовательных результатов. Как видно, современный вузовский образовательный процесс пока еще далек от нелинейного его осуществления в соответствии с положениями Болонского соглашения. Предстоит огромная работа, связанная в первую очередь, с совместными усилиями педагогического коллектива. Вузовский коллектив преподавателей как субъект реализации компетентностной модели образования объединен общей деятельностью, результаты развития которой имеют особую значимость для достижения единых образовательных результатов в соответствии с требованиями ФГОС ВО.

Как показывает вузовская практика обучения, у большинства преподавателей преобладает в основном специальная компетентность, позволяющая им осуществлять самостоятельную педагогическую деятельность и решать типовые профессиональные задачи, оценивая результаты собственного педагогического труда. Отсутствие механизма управления развитием коллектива преподавателей в контексте реализации компетентностной модели высшего образования не позволяет мотивировать их на повышение профессиональной квалификации для эффективной реализации требований ФГОС ВО и основополагающих положений Болонской декларации. Убежденность в достаточности собственного уровня педагогического мастерства обуславливает трудности в достижении ожидаемых результатов образования совместными усилиями. Управление коллективом преподавателей как субъектом реализации компетентностной модели высшего образования обеспечивает осознание значимости профессиональной компетентности каждого его члена в эффективном осуществлении общей совместной деятельности. В связи с этим возникает необходимость создания условий для

удовлетворения каждым преподавателем личностных потребностей своевременного повышения своей профессиональной квалификации для эффективной реализации компетентного подхода. С этой целью разрабатываются долгосрочные программы организации мероприятий по повышению профессиональной квалификации вузовского педагогического состава как внутри, так и вне стен образовательного учреждения, по проведению методологических и методических семинаров. Такая управленческая работа способствует обеспечению неуклонного роста профессиональной компетентности личности преподавательского коллектива на основе создания предпосылок для разработки системы материального стимулирования педагогической деятельности.

По мнению Н. С. Макаровой, ориентация на компетенции как основные результаты высшего образования, становится предпосылкой осознания современными педагогами возможности преподаваемых дисциплин (модулей) в формировании у студентов требуемых компетенций. В трактовке исследователя, это изменение позиции преподавателя в связи с переходом от «знания своего предмета и умения его ясного изложения» к «знанию своего предмета и его возможностей для формирования компетенций» [3]. Вместе с тем, как подчеркивает автор, смена образовательной стратегии является вопросом времени, требующим совместных усилий педагогического коллектива для возникновения ясности в реализации основных положений новой образовательной парадигмы. Здесь следует отметить, что в современной практике вузовского обучения имеются ряд серьезных проблем, среди которых неготовность преподавателей к созданию новых поколений оценочных средств, к вовлечению студентов к оценке и взаимооценке. Вызывает определенные трудности и вопрос привлечения внешних экспертов и потенциальных работодателей к оценочной деятельности эффективности реализуемых образовательных программ.

Формирование компетенций как основных образовательных результатов происходит в ходе освоения целого ряда дисциплин (модулей), что предусматривает разработку коллективом преподавателей смежных кафедр и разных факультетов карты компетенций в составе ОПОП для реализации требований ФГОС ВО (ФГОС 3+). Для оценивания уровней сформированности компетенций и конкретных результатов обучения через их декомпозицию в форме знаний, умений и владений, целесообразно использовать методику, рекомендованную экспертами Ассоциации классических университетов России (АКУР). Не вдаваясь в подробности определения критериев и шкал оценивания достижений результатов обучения и формирования фондов оценочных средств (ФОС), сделаем обобщающее заключение.

Повышение значимости личности вузовских преподавателей в реализации компетентностной модели позволяет рассмотреть их в роли субъекта управления качеством высшего образования. Каждое изменение шаблонной структуры образовательных программ, в том числе с учетом Проф-

стандартов, предусматривает необходимость очередных совместных усилий коллектива преподавателей, связанных с нормативно-правовым обеспечением вузовского образовательного процесса и подготовкой необходимого пакета документов по учебным дисциплинам (модулям), в виде рабочей программы, фонда оценочных средств и т.п. Как следует из результатов многочисленных педагогических исследований, подтвержденных многолетним опытом авторов и актуализированных ФГОС ВО с учетом Профстандартов, для целенаправленного улучшения качества образовательного процесса по каждой дисциплине (модулю), экономии времени и сил коллектива преподавателей, необходимо проработка смысловой цепочки, определяющей системообразующие взаимосвязи между основными его характеристиками. Такими характеристиками учебной дисциплины (модуля) выступают требования ФГОС ВО к результатам освоения ОПОП: цели дисциплины (результаты обучения), выраженные на языке компетенций – адекватные целям дисциплины (модуля) образовательные технологии, активные формы обучения – организация учебной деятельности студентов – контролирующие и оценочные материалы – аттестационные правила – материально-техническая база вуза. Взаимосвязь в этой цепочке, основные характеристики которой видоизменяются в зависимости от образовательной парадигмы, очевидна. Требования ФГОС ВО определяют цели (результаты обучения) учебных дисциплин (модулей), которые реализуются в учебной деятельности студентов посредством образовательных технологий, активных форм и методов обучения, затем проверяются контрольно-оценочными и аттестационными материалами. При этом, на успешность деятельности личности преподавателей и результативность образовательного процесса в целом, оказывает влияние материально-техническая база вуза, обеспечивающая проведение всех видов подготовки обучающихся (дисциплинарной, междисциплинарной) в соответствии учебными планами.

Таким образом, внедрение компетентностного подхода обуславливает сложность и неоднозначность получаемых на практике результатов, во многом определяемых усилиями всего педагогического коллектива. Успех реализации компетентностной модели высшего образования определяется изменениями в сознании и профессиональной деятельности личности преподавателей вуза.

Библиографический список

1. Болонский процесс 2020 – Европейское пространство высшего образования в новом десятилетии. Коммюнике Конференции европейских министров, ответственных за высшее образование // Высшее образование в России. – № 7. – 2009. – С. 156–162.
2. Лабунская Н. А. Индивидуальный образовательный маршрут студента: подходы к раскрытию понятия // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Выпуск № 3. – Том 2. – 2002. – С. 79–90.
3. Макарова Н. С. Отражение изменений образовательного процесса вуза в деятельности преподавателя // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 2. Ре-

ПРАКТИКА КАК ОПТИМАЛЬНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СРЕДА РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ЛИЧНОСТИ БАКАЛАВРОВ В РАМКАХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

**А. М. Шехмирзова,
Л. В. Грибина**

*Кандидат педагогических наук, доцент,
кандидат педагогических наук, доцент,
Адыгейский государственный
университет,
г. Майкоп, Республика Адыгея, Россия*

Summary. The article touched upon the problem of organizing the practice of bachelors with the main positions of the Bologna process, suggesting the predominance of training, aimed to a student. It stressed the need to review well-established traditional approaches to designing the content and organization of practice in terms of bachelors of the processes of modernization in the Russian higher education system positions. Difficulties practical implementation of competence approach in the educational process of high school due to many variants of its application. In this context, the competence presented as a practical orientation of the educational outcome, manifested in the ability of the probationer successfully meet certain professional tasks. The expediency of considering practice as the best professional environment for the development of the individual competencies of bachelors.

Keywords: practice bachelors optimal professional environment, the Bologna process, the competence, the modernization of education.

Развитие уровневой системы российского высшего образования с учетом международных образовательных тенденций в рамках Болонского процесса определили высокую значимость практической деятельности в подготовке выпускников высшей школы. Происходящие в настоящее время кардинальные изменения в системе российского образования обусловили необходимость проектирования программ практики на основе компетентностного подхода. Внесение инновационных компонентов в нормативную составляющую высшего образования является всего лишь незначительной частью общего дела, тогда как большие усилия требует реализация самой идеи на практике. Все применяемые на правительственном уровне меры по модернизации высшего профессионального образования обусловлены практической необходимостью пересмотра традиционных подходов и устоявшихся принципов проектирования содержания и организации практической деятельности студентов.

Как показал анализ научной литературы и обобщение инновационного педагогического опыта, компетентностный подход, казалось бы, достаточно понятный по своим основным идеям, сопровождается трудностями

ми в практической его реализации. Они обусловлены множественностью вариантов реализации компетентностного подхода, связанных с уровнем высшего образования, региональными потребностями, направлениями подготовки, профессиональным уровнем субъектов организации образовательного процесса в компетентностном формате. Идеология рассматриваемого подхода, закрепленная в нормативных документах высшего образования, многочисленных научных публикациях предусматривает представление компетенций в виде практически направленного образовательного результата, отражающегося в решениях выпускниками вузов определенного круга профессиональных задач. В таком контексте, практическая подготовка должна приближать учебную деятельность студентов к профессионально-трудовым действиям (с учетом Профстандартов). Бесспорно, компетентностный подход характеризуется многими достоинствами, однако следует обратить внимание и на имеющиеся, на сегодняшний день недостатки методологического и практического характера. Среди них отметим принципиальные моменты, значимые в контексте организации вузовской практики.

Исходной отправной точкой становится понимание сущности компетенции во взаимосвязи с конкретной профессиональной ситуацией, в которой применяемое студентом обобщенное знание, превращаясь в конкретные алгоритмы (процедуры) действий, ведет к успешности получаемого результата. Такое понимание компетенции характерно для зарубежных исследователей, рассматривающих ее на основе причинно-следственных взаимосвязей с профессиональной деятельностью [3]. Именно европейское понимание успешности личности в социуме в широком контексте, включая ее профессиональный и карьерный рост, закладывается нами в построение компетентностной модели выпускника вузовских образовательных программ, в которой отводится место практики [2]. В ходе дальнейшего исследования она наполняется нами эмпирически, в соответствии с происходящими изменениями в рамках актуализации ФГОС ВО.

Особенности нормативно закрепленных в ФГОС ВО, формируемых компетенций как образовательных результатов, обуславливают необходимость преодоления с системных позиций сложившейся традиции организации практики в российских вузах. В этом контексте, компетенции рассматриваются нами как интегрированные результаты, необходимые для успешного выполнения профессиональной деятельности, что отличает их от образовательных результатов, выраженных через основные единицы знаний, умений и навыков. В отличие от этих единиц, предусматривающих выполнение действия по аналогии с образцом, компетенции предполагают наличие опыта самостоятельной деятельности на основе приобретенных знаний универсального характера (в составе универсальных компетенций).

Теоретико-методологические аспекты организации вузовской практики представлены в трудах отечественных исследователей О. А. Абдул-

линой, Е. П. Белозерцева, О. С. Гребенюк, А. И. Пискунова и др. Особый интерес в рамках проводимого исследования имеют методические работы, связанные с изучением особенностей разработки содержания и организации практики на основе компетентного подхода, Ю. А. Галагузовой, В. С. Морозовой, Е. С. Гараевой, Н. И. Колупаевой, Л. А. Осьмука.

Как показал проведенный анализ научно-педагогической литературы и результатов исследований ученых по практической подготовке студентов, несмотря на значительный объем имеющихся работ, остаются недостаточно изученными с системных позиций методологические и технологические основы организации практики в компетентном формате. Актуальность проводимого исследования определяется представлением практики бакалавров в контексте компетентной модели выпускника вуза как оптимальной профессиональной среды для успешного овладения компетенциями в соответствии с требованиями ФГОС ВО с учетом Профстандартов.

Проблема проектирования практики на основе компетентного подхода в составе ОПОП в соответствии с требованиями ФГОС ВО в последние годы выступает предметом пристального внимания исследователей и пробуждает интерес к изучению отечественного и зарубежного опыта.

Проведенный анализ научной литературы по проблеме проектирования программы практики и ее реализации в профессиональной среде показал, что по педагогическому образованию до 80–90-х годов в отечественных и ряда зарубежных (США, Германия, Швеция и др.) университетах преобладала практика общенаучной предметной подготовки по специализации, предполагающей овладение выпускниками методикой преподавания. В современных условиях реализации компетентной модели высшего образования важно сохранить позитивный опыт организации вузовской практики. Тем более, что традиционный подход к целям образования, предусматривающий и процессы обучения, воспитания и развития, далеко не исчерпал себя. В частности, зарубежные и отечественные исследователи сходятся во мнении о дальнейшем развитии непрерывной практики как части профессионально-образовательного процесса.

Непрерывная практика позволяет объединить различные виды деятельности студентов в разных организациях в ходе овладения содержанием ОПОП в соответствии с формируемыми компетенциями в течение всего периода обучения в вузе. В исследованиях К. Е. Зискина отмечается, что развитие идеи непрерывной практики хорошо развита в англоязычной системе подготовки педагогов [1]. Как показывает исследователь, педагогическое образование в США и Англии дается только через систему высшего образования. Осуществление практики в этих государствах имеет сходства с ее традиционной организацией в отечественных вузах. Непрерывная практика включает все известные в отечественной высшей школе виды поэтапной практической подготовки, начиная с ознакомительной и завершая преддипломной. Содержание практики составляют также известные нам виды дея-

тельности практикантов, включая посещенные уроки, занятия со школьниками в процессе внеклассной воспитательной работы, оказание помощи школьным учителям в подготовке занятий. Распространён и такой вид деятельности как проведение анализа результатов практики и составление отчета, обсуждение имевших место на практике педагогических ситуаций. Одной из особенностей практики в зарубежных странах является рассмотрение ее в составе изучаемых на первом курсе отдельных дисциплин (модулей). В учебных планах отечественных вузов, еще в 90-х годах наблюдался разрыв между изучаемыми дисциплинами и период выхода студентов на практику, что затрудняло реализацию принципа связи теории с практикой.

В последние годы, произошедшие в контексте Болонских соглашений в российской науке и педагогическом образовании, значительные изменения обусловили необходимость обновления программ практик и преодоления недостаточности практической подготовки будущих выпускников.

Основополагающим документом для проектирования в структуре образовательной программы бакалавриата блока «Практики» с позиций компетентностного подхода выступает ФГОС ВО. В стандарте определяются только объемные характеристики блоков программы и соотношение в них базовой и вариативной частей. Практика в полном объеме определена в вариативной части программы, изменяющейся в зависимости от уровней высшего образования (таблица 1). Результаты проведенного сравнительно-сопоставительного анализа ФГОС высшего образования на примере педагогического образования представлены в таблице 1. Как следует из таблицы, объем практики в структуре образовательной программы в связи с отнесением ее к вариативной части увеличивается в зависимости от уровня высшего образования.

Таблица 1.

Объем практики по педагогическому направлению подготовки в структуре образовательных программ разных уровней высшего образования

п/п	Наименование направления подготовки	Уровень высшего образования	Общая трудоемкость программы в з.е.	Объем практики в структуре вариативной части программы
1.	44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями)	бакалавриат	300	21–30
2.	44.04.01 Педагогическое образование	магистратура	120	45–57 (в т.ч. «НИР»)
3.	44.06.01 Образование и педагогические науки	уровень подготовки кадров высшей квалификации по программе аспирантуры	180	141 (в т.ч. «Научные исследования»)

При разработке программы практики в составе ОПОП на основе ФГОС ВО целесообразным становится учет квалификационных требований Профстандартов. Здесь важно заметить, что определение содержания программы практики с учетом направленности (профиля) ОПОП должно идти от определенных в стандарте результатов обучения. Значимость образовательных результатов возрастает по мере того, как реализуются болонские принципы обеспечения качества высшего образования. Результаты обучения выступают ключевым фактором обеспечения совместимости и сопоставимости образовательных систем стран-участниц Болонского процесса. Исходя из этого, в педагогической практике высшей школы возникает необходимость преобладания студентоцентрированного обучения. При этом, следует отметить, что говорить о выработке общеевропейского консенсуса в отношении компетенций не только на бакалаврском, но и магистерском уровнях, пока еще не приходится. Содержание практики должно обеспечивать формирование всех запланированных компетенций, при определении которых с учетом Профстандартов, целесообразно указание профессиональных задач и трудовых функций, решаемых практикантами. Именно на практике бакалавры попадают в профессиональную среду, наиболее оптимально способствующую многогранному проявлению формируемых компетенций. Здесь им предоставляются благоприятные условия для выполнения заданий, требующих интегрированного применения когнитивных действий, освоенных при овладении дисциплинарных знаний. Профессиональная среда, в которую попадают практиканты, стимулирует их личностные потребности к саморазвитию и самосовершенствованию, что особенно значимо в изменяющихся условиях развития российского общества. В большей степени, этому способствуют универсальные компетенции самоорганизации и самообразования (в обобщенной формулировке), овладение которыми определяются в ФГОС ВО как обязательные вне зависимости от уровня и конкретного направления подготовки. Следует подчеркнуть, что рефлексия собственных результатов достижений бакалаврами-практикантами по завершении практики, стимулирует их на дальнейшее личностное продвижение в профессиональной деятельности и построение своей карьеры.

Таким образом, включение бакалавров в период практики в профессиональную среду наилучшим образом позволяет обеспечить достижение результатов образования, практическое применение которых способствует успешному осуществлению будущей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Зискин К. Е. Современное состояние подготовки учителей в Великобритании // Преподаватель. – № 5/ – 1999.
2. Шехмирзова А. М., Пшизова А. Р. Компетентностная модель выпускника вуза в контексте модернизации российской системы высшего образования // Paradigmata poznání. – № 4. – 2015. – С. 154–160.
3. Kerridge I., Lowe M. Student B. A practical approach to assessing competence. – 1997. – Т. 5. – С. 189–191.



**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ
РОССИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, АРМЕНИИ, БОЛГАРИИ, БЕЛОРУССИИ,
КАЗАХСТАНА, УЗБЕКИСТАНА И ЧЕХИИ НА БАЗЕ
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»
В 2015–2016 ГОДАХ**

Дата	Название
1–2 декабря 2015 г.	Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях
3–4 декабря 2015 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления
5–6 декабря 2015 г.	Безопасность человека и общества как проблема социально-гуманитарных наук.
15–16 января 2016 г.	Информатизация общества: социально-экономические, социокультурные и международные аспекты
17–18 января 2016 г.	Развитие творческого потенциала личности и общества
20–21 января 2016 г.	Литература и искусство нового века: процесс трансформации и преемственность традиций
25–26 января 2016 г.	Региональные социогуманитарные исследования: история и современность
5–6 февраля 2016 г.	Актуальные социально-экономические проблемы развития трудовых отношений
10–11 февраля 2016 г.	Педагогические, психологические и социологические вопросы профессионализации личности
15–16 февраля 2016 г.	Психология XXI века: теория, практика, перспективы
16–17 февраля 2016 г.	Общество, культура, личность в современном мире
20–21 февраля 2016 г.	Инновации и современные педагогические технологии в системе образования
25–26 февраля 2016 г.	Экологическое образование и экологическая культура населения
1–2 марта 2016 г.	Национальные культуры в социальном пространстве и времени
3–4 марта 2016	Современные философские парадигмы: взаимодействие традиций и инновационные подходы
5–6 марта 2016 г.	Символическое и архетипическое в культуре и социальных отношениях
10–11 марта 2016 г.	Социогуманитарные и медицинские аспекты развития современной семьи
13–14 марта 2016 г.	Актуальные проблемы современных общественно-политических феноменов: теоретико-методологические и прикладные аспекты
15–16 марта 2016 г.	Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность
20–21 марта 2016 г.	Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика
25–26 марта 2016 г.	Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований
27–28 марта 2016 г.	Современные инфокоммуникационные и дистанционные технологии в образовательном пространстве
29–30 марта 2016 г.	Развитие личности: психологические основы и социальные условия

5–6 апреля 2016 г.	Народы Евразии: история, культура и проблемы взаимодействия
7–8 апреля 2016 г.	Миграционная политика и социально-демографическое развитие стран мира
10–11 апреля 2016 г.	Проблемы и перспективы развития профессионального образования в XXI веке
15–16 апреля 2016 г.	Информационно-коммуникационное пространство и человек
18–19 апреля 2016 г.	Актуальные аспекты педагогики и психологии начального образования
20–21 апреля 2016 г.	Здоровье человека как проблема медицинских и социально-гуманитарных наук
22–23 апреля 2016 г.	Социально-культурные институты в современном мире
25–26 апреля 2016 г.	Детство, отрочество и юность в контексте научного знания
28–29 апреля 2016 г.	Культура, цивилизация, общество: парадигмы исследования и тенденции взаимодействия
2–3 мая 2016 г.	Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования
5–6 мая 2016 г.	Теория и практика гендерных исследований в мировой науке
7–8 мая 2016 г.	Социосфера в современном мире: актуальные проблемы и аспекты гуманитарного осмысления
10–11 мая 2016 г.	Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире
13–14 мая 2016 г.	Культура толерантности в контексте процессов глобализации: методология исследования, реалии и перспективы
15–16 мая 2016 г.	Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия
20–21 мая 2016 г.	Текст. Произведение. Читатель
22–23 мая 2016 г.	Реклама в современном мире: история, теория и практика
25–26 мая 2016 г.	Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества
1–2 июня 2016 г.	Социально-экономические проблемы современного общества
5–6 июня 2016 г.	Могучая Россия: от славной истории к великому будущему
10–11 сентября 2016 г.	Проблемы современного образования
15–16 сентября 2015 г.	Новые подходы в экономике и управлении
20–21 сентября 2016 г.	Традиционная и современная культура: история, актуальное положение и перспективы
25–26 сентября 2016 г.	Проблемы становления профессионала: теоретические принципы анализа и практические решения
28–29 сентября 2016 г.	Этнокультурная идентичность – фактор самосознания общества в условиях глобализации
1–2 октября 2016 г.	Иностранный язык в системе среднего и высшего образования
5–6 октября 2016 г.	Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований
10–11 октября 2016 г.	Актуальные проблемы связей с общественностью
12–13 октября 2016 г.	Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития
13–14 октября 2016 г.	Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях

15–16 октября 2016 г.	Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия
17–18 октября 2016 г.	Тенденции развития современной лингвистики в эпоху глобализации
20–21 октября 2016 г.	Современная возрастная психология: основные направления и перспективы исследования
25–26 октября 2016 г.	Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов
28–29 октября 2016 г.	Наука, техника и технология в условиях глобализации: парадигмальные свойства и проблемы интеграции
1–2 ноября 2016 г.	Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия
3–4 ноября 2016 г.	Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования.
5–6 ноября 2016 г.	Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы
7–8 ноября 2016 г.	Классическая и современная литература: преемственность и перспективы обновления
10–11 ноября 2016 г.	Формирование культуры самостоятельного мышления в образовательном процессе
15–16 ноября 2016 г.	Проблемы развития личности: многообразие подходов
20–21 ноября 2016 г.	Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования
25–26 ноября 2016 г.	История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему
1–2 декабря 2016 г.	Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях
3–4 декабря 2016 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления
5–6 декабря 2016 г.	Безопасность человека и общества как проблема социально-гуманитарных наук

**ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛАХ «СОЦИОСФЕРА»
И «PARADIGMATA POZNÁNÍ»**

Название	«СОЦИОСФЕРА»	«PARADIGMATA POZNÁNÍ»
Страна	Россия	Чехия
ISSN	ISSN 2078-7081	ISSN 2336-2642
Тематика	Социально-гуманитарный	Мультидисциплинарный
Сроки выхода номеров	Март, июнь, сентябрь, декабрь	Февраль, май, август, ноябрь
Реферативные базы	<ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Directory of open access journals (Россия), • Open Academic Journal Index по адресу, • Research Bible (Китай), • Global Impact factor (Австралия), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада) 	<ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада)
Импакт-фактор	<ul style="list-style-type: none"> • (Global Impact Factor) за 2014 г. – 0,784. • (РИНЦ) за 2013 г. – 0,194. 	

**ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

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.

Книги могут быть изданы в Чехии
(в выходных данных издания будет значиться –
Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
или в России

(в выходных данных издания будет значиться –
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок).
- Изготовление оригинал-макета.
- Дизайн обложки.
- Печать тиража в типографии.

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

Полный пакет услуг «Премииум» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

PUBLISHING SERVICES
OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- ✓ training manuals;
- ✓ autoabstracts;
- ✓ dissertations;
- ✓ monographs;
- ✓ books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
(in the output of the publication will be registered)

Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
or in Russia

(in the output of the publication will be registered)

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»

We carry out the following activities:

- Editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors).
- Making an artwork.
- Cover design.
- Print circulation in typography is by arrangement.

These types of work can be carried out individually or in a complex.

«Premium» package includes:

- editing and proofreading of the text;
- production of an artwork;
- cover design;
- printing coloured flexicover;
- printing copies in printing office;
- ISBN assignment;
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of Czech Republic;
- sending books to the author by the post.

Circulation includes copies, which are obligatory delivered to the leading libraries of the Czech Republic (5 items) or to Russian Central Institute of Bibliography (16 items).

Other options will be considered on an individual basis. For questions and requests you can contact us by e-mail sociosphere@yandex.ru.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Russian-Armenian (Slavic) State University
Branch of the Military Academy of Communications in Krasnodar
Penza State University

PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF A PERSONALITY: DIVERSITY OF APPROACHES

Materials of the III international scientific conference
on November 15–16, 2015

Articles are published in author's edition.
The original layout – I. G. Balashova

Signed in print 21.11.2015. 60x84/16 format.
Writing white paper. Publisher's sheets 5,5.
100 copies.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika.
Tel. +420608343967,
web site: <http://sociosfera.com>,
e-mail: sociosfera@seznam.cz