

Балашовский институт (филиал)
ГОУ ВПО «Саратовский государственный университет
имени Н. Г. Чернышевского»

**Социально-психологическая
адаптация личности
в изменяющемся обществе**

*Материалы
Международной (заочной) научно-практической конференции
(г. Балашов, 24 сентября 2010 г.)*

Под общей редакцией
Т. Н. Смотровой

Балашов
2010

УДК 159.9
ББК 88.5
Э69

Рецензенты:

*Доктор психологических наук, профессор
Смоленского гуманитарного университета
В. В. Гриценко;*

*Кандидат психологических наук, доцент Балашовского института (филиала)
ГОУ ВПО «Саратовский государственный университет
имени Н. Г. Чернышевского»
А. А. Алимов.*

Редакционная коллегия:

Д-р псих. наук, проф. В. В. Гриценко (Смоленск); д-р соц. наук, проф. Н. Р. Маликова (Москва); канд. псих. наук, доц. Г. Н. Малиюченко (Балашов), канд. псих. наук, доц. Т. Н. Смотровая (Балашов); канд. социологич. наук, доц. Н. Е. Шустова (Балашов).

*Авторская позиция и стилистические особенности публикаций
полностью сохранены.*

Э69 Социально-психологическая адаптация личности в изменяющемся обществе : матер. Междунар. науч.-практич. конф. (г. Балашов, 24 сентября 2010 г.) / под общ. ред. Т. Н. Смотровой. — Балашов : Николаев, 2010. — 204 с.
ISBN 978-5-94035-376-8

Представлены доклады и сообщения, ставшие предметом обсуждения на Международной научно-практической конференции «Социально-психологическая адаптация личности в изменяющемся обществе», прошедшей в г. Балашов 19—20 марта 2009 г. В сборник вошли статьи ученых из России и сопредельных государств: Беларуси, Казахстана, Узбекистана, Эстонии, Молдовы, Украины, Германии, в которых отражены результаты исследований важнейших феноменов социально-психологической адаптации.

Издание рассчитано на специалистов в области психологии, социологии, этнологии, педагогики, а также на самый широкий круг читателей, интересующихся проблемами социально-психологической адаптации в трансформирующемся обществе.

УДК 159.9
ББК 88.5

ISBN 978-5-94035-376-8
2010

© Коллектив авторов,

С о д е р ж а н и е

- Алимов А. А., Андреев П. В.* Развитие социальной ответственности студентов в учебно-профессиональной деятельности
- Андреев К. О.* Современное состояние исследований в области восприятия и оценки рекламы
- Ахвердова О. А., Погорелова В. А.* Этническая идентичность как условие межэтнической толерантности личности
- Базарова Е. С., Юсупова Ю. В.* Особенности ответственности в старшем подростковом возрасте
- Батарчук Д. С.* Этнофункциональные аспекты социально-психологической адаптации личности в полиэтнической образовательной среде
- Беглова Э. И.* Ценностное содержание субъективного образа «успешной личности» как показатель психологической адаптированности
- Беспалова А. Я.* Понятие гендерной идентичности в социальной психологии
- Борисюк Б. Н., Волков Д. К.* Медиафера как инструмент воздействия на объективную реальность
- Вашурина Е. Д.* Лидерство и эффективность коммуникации руководителя
- Вершинина М. В.* Участие в деятельности общинной организации как важный аспект при изучении этнической идентичности личности
- Горнаева С. В.* Особенности переживания чувств вины и стыда: теоретический анализ проблемы
- Гриценко В. В.* Влияние социальных сетей на успешность социально-психологической адаптации мигрантов
- Даренков М. Ю.* Специфика гендерной социализации в спорте (на примере шахмат)
- Долгов Ю. Н.* Адаптация, ценности и жизненный путь личности с точки зрения психосинергетики
- Зорина Н. Н.* Межкультурный диалог как основа взаимодействия дошкольного учреждения и семьи в мультикультурной образовательной среде
- Жарков А. А., статья в редакционной правке**
- Кадырова Х. А., Рузibaев Д. Б.* Особенности управленческих стилей руководителей образовательного учреждения
- Канатов А. А.* К проблеме саморегуляции и веры в сверхъестественные явления

- Капцов А. В., Карпова А. А.* Взаимосвязь личностных ценностей и адаптации студентов
- Карина О. В., Киселева М. А., Шустова Н. Е.* Индивидуальные экспектации личности как составляющая сфер ее жизнедеятельности
- Кармаев А. А.* Особенности трансфера метода «обучение действием» в условиях российского вуза
- Кармаева Т. В.* Развитие социальных компетенций у женщин: на примере «центров матерей» в Германии
- Кауненко И. И.* Ценностная сфера этнических меньшинств Молдовы
- Колесникова Е. И.* Динамика мотивации компетентности и интеллекта студента технического вуза
- Кошкарров В. С.* Психологическое давление в повседневной жизни
- Мазалова М. А., Толстолицких Н. П.* Влияние этнопедагогических традиций семейного воспитания на развитие адаптационных способностей личности
- Мухрыгина О. И., Растебина И. М.* Развитие клиентских отношений в практике психологической службы в вузе
- Остапенко А. В., Викулов А. В.* Обеспечение безопасности жизнедеятельности как государственной парадигмы на современном этапе
- Paschen Harm* Bürgerschaftliches engagement als bildungsziel der schule
- Пилюгина Е. И.* Психологическая поддержка студентов-мигрантов в период адаптации к образовательному пространству вуза
- Пиунова Т.А. (статья в редакционной правке)*
- Смотровая Т.Н. (статья в редакционной правке)*
- Соколовский К. Г.* Кризис традиционного сознания как причина антигосударственного экстремизма
- Султанова Н. Д.* Построение личностно-ориентированного образования вынужденных переселенцев зрелого возраста
- Суннатова Р. И.* Особенности социализации учащихся колледжей и лицеев
- Сунцова Я. С.* Индивидуальные ценности старшеклассников с разным статусом профессиональной идентичности
- Федотова И. А.* Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей

Харитонов И. Н. Динамика белорусской национальной идентичности в современных условиях

Цыглакова Е.А. Социально-психологические аспекты безопасности человека в современной России

Чернышева Н.С. Изучение характера современного русского человека на основе q-методологии

Чукова А.С. Особенности проявления чувств и эмоций обиженным и обидчиком на этапах нанесения обиды и выражения просьбы о прощении

Щедров В. И. Специфика психического состояния гармонического стиля регуляции состояния

Наши авторы156

**Развитие социальной ответственности студентов
в учебно-профессиональной деятельности**

Важнейшая задача современной системы высшего профессионального образования заключается в том, чтобы предоставить учащимся широкие возможности для выбора собственной образовательной траектории, научить их свободно двигаться в пространстве идей, помочь им выработать целостный взгляд на мир.

Среди приоритетных требований современного образования, которые предъявляются к качествам студентов – это способность принимать ответственные решения относительно себя и других.

В психологических исследованиях социальная ответственность трактуется как склонность личности придерживаться в своем поведении общепринятых в данном обществе социальных норм, исполнять ролевые обязанности и ее готовность дать отчет за свои действия.

В нашем исследовании мы исходили из понимания социальной ответственности студентов как интегративного качества личности, выступающего показателем её социальной зрелости и определяющего направление активности учащихся на основе осознания социальных норм и ценностей, их принятия, способности оценивать последствия и результаты собственной деятельности.

С целью выявления основных особенностей развития социальной ответственности студентов было проведено экспериментальное исследование. Базой для исследования выступил факультет психологии студенты психологи БИ СГУ им. Н.Г. Чернышевского. В эксперименте принимали участие студенты факультета психологии с 1 по 4 курсы (80 человек) в возрасте 18-21 год.

В ходе проведения методики «Методики на изучение психологических компонентов ответственности» нами было установлено, что в когнитивном компоненте ответственности у студентов преобладает переменная «осмысленность» (87%) над «осведомленностью» (13%). Это означает, что студенты ощущают ответственность за обязанность выполнения порученного дела, строгое выполнение своих обязанностей и обещаний. Также ощущают внутреннюю обязанность перед собой, надежность и чувство долга. В мотивационном компоненте ответственности у студентов преобладает «социально значимая мотивация» (73%) над «лично значимой мотивацией» (27%), что говорит о том, что студенты в поведении руководствуются чувством ответственности, долга перед собой и

перед другими. В эмоциональном компоненте социальной ответственности у студентов преобладает «стеничность» (60%) над «астеничностью» (40%), что указывает на то, что у студентов доминируют эмоции радости, гордости, оптимизма, предвосхищение положительного исхода и намерений. Такие студенты испытывают радостные эмоции от предстоящих ответственных дел, они готовы преодолевать трудности при выполнении ответственных поручений.

Мы полагаем, что важным этапом в исследовании социальной ответственности студентов является этап разработки и апробации практико-ориентированной программы развития социальной ответственности учащихся.

Решение этой задачи возможно на основе внедрения новых методов и технологий обучения, нацеленных на объединение учебного процесса и практической деятельности студентов в партнерских организациях вуза. Один из таких методов уже давно используется преподавателями зарубежных вузов под названием «Обучение действием» (Service Learning). Истоки данного метода базируются на разработках американских ученых и связаны с именем Дж.Дьюи. Анализ научных книг по данной проблеме, а также анализ сайтов вузов США показывает, что они активно внедряют метод на практике. Наиболее распространенное определение метода «Обучение действием» Обучение действием в американских исследованиях - это стратегия преподавания и обучения, которая интегрирует значимую общественную работу с преподаванием и рефлексией с целью обогащения опыта обучения, научения гражданской ответственности и укрепления сообществ.

В российской высшей школе уже имеются попытки внедрения данного метода на практике. Однако наш опыт апробации данного метода в 2009 году показал, что основным препятствием для использования его в российском вузе являются определенные психологические барьеры, связанные с отсутствием готовности и студентов и преподавателей к ответственному поведению для решения проблем местного сообщества.

Использование «Обучение действием» в российских вузах только начинает становиться предметом психологических исследований. Актуальным для изучения является выявление психологических условий, создание которых повышает уровень социальной ответственности студентов в ходе реализации преподавателем метода «Обучение действием». Данные условия являются пока недостаточно изученными, и разработка психологических рекомендаций на их основе позволит преподавателям вузов эффективно внедрять метод «Обучение действием» в преподавании своих дисциплин.

Литература

1. Кармаев А.А. Метод «Service Learning - Обучение действием» в практике работы высшей школы: учебно-методическое пособие /

А.А. Кармаев, А.А. Алимов, П.В. Андреев. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2010. – 48 с.

2. Муздыбаев, К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. – Л.: Наука, 1983. – 240 с.

К. О. Андреев

Балашовский институт СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Современное состояние исследований в области восприятия и оценки рекламы

С падением «железного занавеса» в России начали формироваться и устанавливаться рыночные отношения. Вместе с преобразованной экономической системой нашему обществу пришлось столкнуться и принять неизбежные побочные явления новых взаимоотношений. Одним из них стала реклама, которую естественным путём рождает растущая конкуренция, пришедшая на смену тотальной монополии.

Реклама, являвшаяся очень скудным и практически неизвестным понятием для жителей Советского союза, была совсем не нова для развитых стран Америки и Европы. Уже в середине двадцатого века пришло осознание того, что реклама это не просто средство конкурентной борьбы между отдельными коммерческими организациями, но это общественное явление, которое пускает свои корни во многие сферы жизни человека и оказывает не последнее влияние на его социализацию. В пятидесятых годах исследованием разных аспектов рекламного воздействия занимались уже не только менеджеры коммерческих структур, преследующие финансовые интересы, но и социологи, психологи и педагоги, которые видели в рекламе мощный инструмент воздействия на общественное мышление.

В нашу страну реклама пришла также неожиданно, как и множество других явлений нового времени. В определённой степени она стала даже ярким символом смены эпох. Она вызывала недоумение, несогласия, протесты, споры, но в конечном итоге россияне смирились, что она будет неизбежным контентом их жизни.

К концу девяностых всё большее количество российских бизнесменов стали осознавать, что реклама ради рекламы далеко не всегда является эффективной. Практическим итогом этих выводов стал всё возрастающий интерес к исследованиям в области восприятия и оценки рекламы. С каждым годом в бюджетах российских компаний и фирм рекламная статья стала получать всё больший процент средств. И значительная их часть стала направляться не только на создание и размещение рекламной про-

дукции, но и на исследования общественного влияния той или иной рекламной компании, призванные оптимизировать и повысить эффективность затрачиваемых ресурсов.

Надо отметить, что компании, которые имели какие-либо взаимоотношения, чаще всего в форме инвестиций, с европейскими или западными коллегами, быстрее приходили к необходимости подобных исследований в силу того, что опыт иностранных партнёров подталкивал их к таким шагам. Компании же, имеющие на сто процентов российские корни, несколько позже осознавали важность и значимость таковых исследований. Ещё одним фактором, повлиявшим на поворот российского бизнеса к исследованиям в области восприятия и оценки рекламы, заключается в появлении под занавес уходящего века первых отечественных специалистов, окончивших новые рекламные факультеты, созданные в российских вузах в ответ на нужду формирующейся рыночной системы.

Однако исследования, которые проводятся самостоятельно или по заказу коммерческих организаций и преследуют, исключительно, коммерческие цели: как реклама изменила отношение потенциальных потребителей к продукции, насколько повысилась узнаваемость бренда, увеличились ли продажи и т.д. Но так как реклама это уже не только способ достижения финансовой выгоды, но и мощный инструмент общественного влияния, то изучение этого явления не должно ограничиваться лишь коммерческими целями. Реклама требует всестороннего исследования как фактор социального познания и социализации личности. Важно ясно видеть позитивное и негативное воздействие рекламной индустрии на российское общество.

К сожалению, развитие исследований в области восприятия и оценки рекламы в этом направлении не столь активное, как хотелось бы. В середине первого десятилетия нового века о значимости подобной работы стали говорить всё чаще, однако реальные шаги делаются очень медленно. Этому есть несколько причин.

Во-первых, любое исследование требует финансовых затрат. Напрямую заинтересованность в подобной деятельности могут проявить только государство и общественные организации. Именно эти два источника и являются основными каналами финансирования социально значимых исследований рекламы в странах запада и Европы. В нашей стране, как количество общественных организаций, так и широта их деятельности значительно уступают вышеназванным государствам. Руководство же страны также пока не находит средств на регулярное финансирование исследований в области восприятия и оценки рекламы. Те же исследования, которые имели место, чаще всего носят разовый и локальный харак-

тер. Пожалуй, отсутствие финансов на сегодняшний день является главным фактором сдерживающим развитие этой деятельности.

Второй причиной медленного развития данных исследований является стремительное обновление форм, приемов и каналов современной рекламы, требующее постоянного совершенствования методологии и исследовательских подходов.

Третьей причиной является отсутствие должного осознания значимости проблемы. Практика показывает, что исследования появляются тогда, когда негативное влияние отдельной рекламы, рекламной компании или целого рекламного направления становится очевидным. Примером может послужить серьёзное ограничение рекламы пива, которая на протяжении десяти лет имела зелёный свет для распространения через любые каналы, и последствия которой теперь отразятся ещё ни на одном поколении.

Таким образом, на сегодняшний день мы можем сформулировать два подхода к исследованиям в области восприятия и оценки рекламы. Они выделяются на основании целей, определяющих исследование. Первый – это коммерческий подход. Исследования такого типа базируются, соответственно, на целях, имеющих коммерческое значение. Второй подход – социальный. Эти исследования в основе своей имеют цели, значимые для общества. Социальные исследования, в свою очередь, можно классифицировать на основании изучения типа рекламного влияния. Одни исследования рассматривают отрицательное влияние рекламного продукта на социум, вторые же сконцентрированы на том, чтобы отследить и проанализировать положительное общественное влияние того или иного рекламного послания.

Перечисленные выше факты важности и значимости вопроса влияния рекламы на общественное сознание наряду с неразвитостью в нашей стране социальных исследований в области восприятия и оценки рекламы, на наш взгляд, подчёркивают новизну и определяют актуальность данной темы.

О.А. Ахвердова, В.А. Погорелова

ГОУ ВПО «Ставропольский государственный университет»

Этническая идентичность как условие межэтнической толерантности личности

Проблемы формирования позитивного межэтнического взаимодействия приобретают особую актуальность в современной российской действительности. Это обусловлено тем, что многие народы, проживающие на территории России, имеют значительные этнокультурные и конфессио-

нальные различия. Непонимание «этнической картины» мира того или иного народа, его культурных норм и ценностей, традиций, может привести к тяжелым последствиям и долго незатухающим конфликтам. Особенно эта проблема актуальна для Северо-Кавказского федерального округа России. Именно поэтому приоритетное значение приобретает проблема развития у личности позитивной этнической идентичности в условиях поликультурного пространства. С точки зрения Г.У. Солдатовой, «устойчивость идентичности и ее позитивность — центральные моменты для ощущения группой психологической безопасности и стабильности» (Солдатова Г.У., 1998).

Этническая идентичность — составная часть социальной идентичности личности, психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной этнической общности. В ее структуре обычно выделяют два основных компонента — когнитивный (знание этнодифференцирующих признаков, позволяющих конструировать у индивида представление об этносе и о своем соответствии этому этносу) и аффективный (оценка собственной этнической группы, своего членства в ней и статусности группы относительно других этнических групп). Некоторые авторы выделяют и поведенческий компонент этнической идентичности, понимая его как реальный механизм не только осознания, но и проявления себя членом определенной группы, «построение системы отношений и действий в различных этноконтактных ситуациях» (Дробижева Л.М., Аклаев А.Р., Коротева В.В., Солдатова Г.У., 1996).

Формирование этнической идентичности обычно исследуется на уровне индивидуальных изменений, в общем контексте развития самосознания. Подразумевается, что в процессе своего становления этническая идентичность проходит ряд этапов, соотносимых с этапами психического развития ребенка. Первые «проблески» диффузной идентификации с этнической группой большинство авторов обнаруживает у детей 3-4 лет, есть даже данные о первичном восприятии ярких внешних различий — цвета кожи, волос — детьми до трех лет. Но реализованной этнической идентичности ребенок достигает в подростковом возрасте, когда рефлексия имеет для человека первостепенное значение. На последовательных этапах развития этнической идентичности формируется как этническая осведомленность, так и этническая самоидентификация. Этническая осведомленность возрастает с опытом, получением новой информации и развитием когнитивных способностей. Во многих исследованиях подтверждено, что первоначально она основывается на очевидных показателях — цвете кожи, внешности, языке, элементах материальной культуры (еде, одежде), обычаях. И лишь постепенно ребенок включает в комплекс этнических признаков все новые элементы — общность предков, общ-

ность исторической судьбы, религию, национальный характер и пр. (Phinney J.S., 1990).

Существует точка зрения, что «этнический ярлык», получаемый ребенком на начальных стадиях формирования его представлений о себе от ближайшего социального окружения, первоначально никак не соотносится с его этнической осведомленностью. Ребенок может чувствовать недостаточность одного «этнического ярлыка» ввиду того, что он является частью двух и более групп. Самоидентификация особенно проблематична для выходцев из национально-смешанных браков: они могут считать себя членом этнической группы одного из родителей, ориентироваться на две этнические общности (хотя идентификация с каждой из них может быть не всегда равнозначной) или выбирать для идентификации третью национальность (Стефаненко Т.Г., 1999).

Особое внимание привлекает еще один аспект формирования этнической идентичности — появление у индивида чувства неизменности и устойчивости этнических характеристик — этническая константность. Как свидетельствуют эмпирические данные, формирование этнической константности протекает аналогично процессам усвоения постоянства половых и расовых признаков: сознательное отнесение себя к определенному этносу и использование этнических ярлыков происходит раньше, чем ребенок начинает осознавать константность этнических характеристик.

Достигнутый в подростковом возрасте этнический статус чаще всего остается неизменным на протяжении всей жизни человека. И все-таки этническая идентичность не статичное, а динамичное образование, ее становление часто не завершается в отрочестве. Как подчеркивает А. Финни: «Процесс не обязательно заканчивается с достижением этнической идентичности, он может продолжаться в новых циклах, которые включают дальнейшее исследование или переосмысление роли или значения собственной этничности» (Phinney J.S., 1990).

На формирование и проявление этнической идентичности индивидов влияет целый ряд факторов, обусловленных особенностями их социального окружения, этнических групп, к которым они принадлежат, и межгрупповых отношений: особенности этнической социализации в семье, школе и ближайшем социальном окружении; особенности этноконтактной среды, прежде всего ее гетерогенность/гомогенность; статусные отношения между этническими группами.

В подростковом возрасте, с ослаблением влияния родителей, особое значение в процессе становления этнической идентичности приобретает группа сверстников, которая в современном обществе «является наиболее жестким социализатором, требующим постоянных знаков верности от тех, кто участвует в ее жизни» (Девос Дж.). На формирование идентично-

сти членов этнических меньшинств непосредственное влияние оказывает также плотность этнического окружения: многие авторы отмечают позитивную связь реализованной этнической идентичности с этнической гомогенностью ближайшего социального окружения (Баклушинский С.А., Орлова Н.Г.). Также на становление этнической идентичности оказывает воздействие степень гетерогенности не только ближайшего окружения, но и окружения более широкого. Иными словами, значимо то, живет ли человек в полиэтнической или моноэтнической среде. Ситуация межэтнического общения дает индивиду больше возможностей для приобретения знаний об особенностях своей и других групп, их сходстве и различиях, способствует развитию межэтнического понимания и формированию коммуникативных навыков. Это вовсе не противоречит тому, что в полиэтнической среде (особенно в ситуации неконфликтных межэтнических отношений) неизбежна некоторая размытость этнической идентичности (Стефаненко Т.Г., 1999). Размытая самоидентификация может соседствовать с глубоким переживанием своей этнической принадлежности, использованием при ее конструировании большего количества элементов. А. Финни утверждает, что «этническая идентичность приобретает значимость только в ситуациях, в которых две (или более) этнические группы находятся в долговременном контакте» (Phinney J.S., 1990).

Итак, этническая идентичность более четко осознается, а знания о различиях между группами раньше приобретаются, если социализация ребенка проходит в полиэтнической среде. Но временные границы формирования этнической идентичности и точность знаний о своей принадлежности к определенной этнической общности во многом зависит от того, к какой группе ребенок принадлежит — группе большинства или группе меньшинства. Исследования показали, что члены этнического большинства могут даже не задумываться о своей этничности, тогда как для членов этнических меньшинств идентификация оказывается как минимум вынужденной, а связанные с ней проблемы попадают в разряд жизненно важных. Иными словами, на определение собственной этнической принадлежности оказывает влияние осознание статуса этноса в социальной структуре общества.

Литература

1. *Ахвердова О.А.* Конституциональная психотипологическая и поведенческая изменчивость личности подростка в полиэтнической среде: монография / О.А. Ахвердова. – М., 2007.
2. *Дробижеева Л.М., Аклаев А.Р., Коротеева В.В., Солдатова Г.У.* Демократизация и образы национализма в Российской Федерации. - М., 1996.
3. *Солдатова Г.У.* Психология межэтнической напряженности /

Г.У.Солдатова. - М., 1998. С. 47-51.

4. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М., 1999

5. Шаповалов В.А. Высшее образование в поликультурном обществе / В.А. Шаповалов. – Ставрополь, 2006.

6. Phinney J.S. Ethnic Identity in Adolescents and Adults: Review of Research//Psychological Bulletin, 1990, Vol. 108, No. 3. P.471-514.

Е. С. Базарова, Ю .В. Юсупова

Филиал МГУ им. М.В.Ломоносова в г.Ташкенте.

Особенности ответственности в старшем подростковом возрасте

В основу нашего исследования легла идея о том, что ответственность - это характеристика системы саморегуляции. Соответственно, мы изучали ответственность как качественную характеристику, описывающую самовосприятие и восприятие окружающих, а также способность адекватно принимать решение по избеганию или преодолению проблем.

Феномен ответственности рассматривается различными науками. Существует много определений данному понятию. В книге К. Муздыбаева даются следующие примеры его употребления: 1. брать, принимать на себя ответственность; 2. ответственность лежит на ком-либо, падает на кого-либо; 3. нести ответственность за кого-либо, что-либо; 4. слагать, снимать с себя, с кого-либо ответственность; 5. привлекать ответственность. К. Муздыбаев подчеркивает, что ответственность проявляется также и в «сфере чувств» (1), так, ответственность выступает и как черта характера личности.

Как отметил Д.А. Леонтьев в своей статье «Феномен ответственности»: «...сутью ответственности является признание моих поступков моими, тем, что я сам делаю, а не, что просто со мной происходит и, соответственно, признание себя самого причиной определенных событий».(6)

Существует субъект и объект ответственности. Субъект – это тот, кто берет, возлагает на себя ответственность за совершение какого-либо действия, а объект - это то, «за что субъект несет ответственность, что возложено на него или принято им для исполнения». (1) К. Муздыбаев отмечает, что в социуме существует субъектно-субъектное отношение. Т.е. есть субъект ответственности, есть объект ответственности, но есть еще один субъект, перед которым надо держать ответ - «инстанция». Это положение можно выразить следующей схемой: **S-O-I**, где S – субъект ответственности, O – объект ответственности и I – инстанция.

По мнению Д.А. Леонтьева существует своеобразный диагноз цивилизации - «синдром недержания» - «...разрыв между готовностью быть причиной каких-то действий и готовностью отвечать за их последствия, между поступками и ответственностью»(6).

Саморегуляция – это своеобразный процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями и поступками. Необходимо затронуть понятие **«локус контроля»**. Предположительно, что и ответственность бывает либо внешней, либо внутренней. Если человек в основном принимает ответственность за события, которые происходят в его жизни на себя, то это говорит о наличии у него внутреннего контроля. А если человек возлагает ответственность за происходящее на других, внешние факторы, то это говорит о наличии у него внешнего контроля.

В нашем исследовании мы предположили, что, в системе ответственности, её качественные характеристики, описывающие самовосприятие, восприятие окружающих и желание уйти от решения проблем, находятся в тесной взаимосвязи. Адекватное принятие себя, которое воспитывается в семье уважительным отношением родителей, будет предопределять уважительное отношение к окружающим. Уверенность в своих силах и возможностях позволит человеку с большей уверенностью брать ответственность на себя, а не перекладывать её на других и стремиться избежать столкновения с проблемой и её решения.

В качестве испытуемых были выбраны подростки 17-19 лет, женского и мужского пола, жители Каракалпакстана и Хорезмской области. Использовалась методика диагностики социально – психологической адаптации К.Роджерса и Р.Даймонда (СПА).

Таблица 1.

Распределения корреляционных зависимостей между показателями:

№		Самовосприятие	n-человек в выборке
1	Принятие других	0,47	56
2	Интернальность	0,53	58
3	Эскапизм	-0,42	73

Все корреляции значимы на уровне 0,01.

Мы подтвердили нашу гипотезу о том, что чем больше человек принимает себя, тем выше вероятность, что он примет других, у него появляется чувство уважения к другому и его ценностям. По мнению К. Роджерса, «самопринятие и принятие других характеризует отношения родитель-ребенок». Так, если ребёнка в семье принимали, считались с его точкой зрения при принятии решений, ребёнок вырос с адекватной

самооценкой, и в свою очередь также принимал и считался с другими людьми, и наоборот, ребёнок, выросший в недемократичной семье, обладает неадекватной самооценкой и, в свою очередь, не считается с мнением других. Из вышеуказанного можно сделать вывод о том, что самовосприятие человека может не только предопределить его отношение к другим людям, но и показать характер взаимоотношений в его семье (5).

В исследовании выявлена довольно высокая взаимосвязь между показателями «Интернальность» и «Самовосприятие». Таким образом, мы можем предположить, что чем выше у человека самовосприятие, вера в себя, свои силы и возможности, тем больше вероятность, что он не будет бояться брать ответственность на себя. По-видимому, чем больше человек принимает себя, верит в свои силы и возможность добиться успеха, тем меньше он стремится уйти от решения проблем, понижается страх перед неудачей, т.е. уровень его ответственности повышается и «улучшается» саморегуляция.

Литература

1. Муздыбаев К. Психология ответственности. – Ленинград: Наука, 1983г.
2. Сиянгин Ю. В., Сиянгина Н.Ю. Детский суицид: психологический взгляд. - СПб.: КАРО, 2006 – 176с.
3. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002.-490с.
4. Хьелл Л., Зиглера Д. Теории личности. - СПб.: Питер, 2003. – 608с.
5. <http://www.psyinst.ru/library.php?part=article&id=1248>

Д.С. Батарчук

ГОУ ВПО «Астраханский государственный университет»,

Этнофункциональные аспекты социально-психологической адаптации личности в полиэтнической образовательной среде

В условиях современной этнической трансформации, постоянно растущей миграции населения все большее значение приобретают психологические проблемы адаптации. Становится необходимым: усиление научно-практического опыта, разработка новых моделей психологического сопровождения процесса межэтнической адаптации в особенности в полиэтнической образовательной студенческой среде, поскольку многие молодые люди приезжающие продолжить свое обучение из других регионов сталкиваются с множеством проблем связанными с этническими разли-

чиями, что в особенности характерно для Астраханского полиэтнического региона.

Вместе с тем, формирующуюся сегодня полиэтническую среду не следует рассматривать как общий «плавильный котел», производящий некий усредненный социальный продукт. Современный культурный и образованный человек не только в большинстве случаев неизменно сохраняет приверженность к своей базовой этнической культуре, но и, используя свои знания и опыт поликультурного взаимодействия, может соединить в себе принадлежность к нескольким культурам. Поэтому современные культурные изменения, являющиеся следствием полиэтничности, неизменно ведут только к универсализации, но никак не к однообразию.

Однако, процесс формирования межэтнического взаимодействия следует рассматривать как весьма сложную совокупность разнообразных, конструктивных и деструктивных форм отношений между этническими группами и их представителями. Многочисленными научными исследованиями установлено, что вхождение в новую культуру и адаптация к ней могут сопровождаться рядом негативных явлений: ностальгией и депрессией, повышенной тревожностью, раздражительностью, недостатком уверенности в себе, психологическим дискомфортом и стрессами, путаницей в ценностных ориентациях, социальной и личностной идентичности, потерей друзей и прежнего социального статуса, отверженностью и т.д. Их накопление может привести к развитию невротических, психотических и психосоматических расстройств, отклоняющемуся, зависимому (аддиктивному) и преступному поведению (Мантлер, 2000). Особо уязвимым в этом плане является молодое поколение планеты, современная учащаяся молодежь, с которой связано дальнейшее развитие человеческой цивилизации.

Все вышеперечисленное имеет непосредственное отношение и к современной России с известными изменениями в ее общественном и государственном устройстве, и к нашему, традиционно многонациональному (полиэтническому) Астраханскому региону, и нашему мультикультурному образовательному пространству, которое в последние годы на пике своей «массовизации» особенно активно пополняется иногородними и иностранными студентами.

Приезжающие на учебу в другую страну (регион) молодые люди, вчерашние школьники, зачастую попадают в «новый», неизвестный для себя мир. Это порождает массу социально-психологических проблем, связанных с адаптацией к чужой культуре. И прежде чем эта культура будет принята, освоена, человек совершит огромный путь от привычного ему стиля поведения, до совершенно иного, обогащенного новыми знаниями образа жизни. Возможно, ему придется отказаться от некоторых привы-

чек, неприемлемых в данном обществе и пережить так называемый «культурный шок». Минимизировать его негативные последствия может адекватная социально-психологическая поддержка или так называемое социальное психологическое сопровождение, базирующееся на научных знаниях в области социальной и этнопсихологии.

В этом контексте неудачи в межэтническом взаимодействии следует рассматривать не как наличие «непреодолимых» различий между культурами, а как отсутствие определенных знаний и умений, способствующих межэтническому взаимопониманию, эффективности социальной и учебной адаптации в современной образовательной среде. Именно этот полиэтнический компонент современного образовательного пространства сегодня настоятельно требует соответствующей научно-методической разработки.

В целом под полиэтнической образовательной средой следует понимать часть образовательной среды какого-либо учебного учреждения, представляющую собой совокупность условий, влияющих на формирование личности, готовой к эффективному межэтническому взаимодействию, сохраняющей свою этническую идентичность и стремящейся к пониманию других этнокультур, уважающей иноэтнические общности, умеющей жить в мире и согласии с представителями разных национальностей (Гуров, 2004).

Вследствие этого образовательная среда должна содействовать тому, чтобы, с одной стороны, учащийся осознал свои корни и тем самым мог определить свое место в мире, а с другой – прививать ему понимание и уважение к другим культурам. То есть речь идет о необходимости создания и развития полиэтнической образовательной среды, являющейся частью образовательной среды в целом. С этой целью в учебно-воспитательном и образовательном педагогических аспектах необходимо организовать приобретение представителями этнических общностей знаний об обычаях, нормах, ценностях, стереотипах поведения другого народа, а также выработку социально-психологических навыков налаживания и поддержания позитивных межэтнических контактов.

Помимо этой архиважной социально-психологической проблематики современное высшее российское образование имеет немало других, не менее важных проблем, диктующих необходимость его скорейшего реформирования.

Одним из путей решения данной проблемы является создание условий для организации упомянутого выше непрерывного психологического сопровождения студентов в период обучения в вузе. И чем раньше (с первого курса) оно будет реализовываться, тем легче пройдут процессы социальной и учебной адаптации, быстрее и эффективнее будет формировать-

ся профессиональное личностное развитие. В целом, психологическое сопровождение предполагает создание ориентационного поля профессионального развития студента как будущего специалиста, укрепление его профессионального «Я», поддержание адекватной личностной и профессиональной самооценки, развитие способности к саморегуляции и стремления к саморазвитию и самосовершенствованию в процессе профессионального становления.

Анализ основных подходов к пониманию психологического сопровождения позволяет нам определить этот термин как единство деятельностей всех субъектов организационного процесса по созданию условий для позитивного регулирования соответствующих отношений при сохранении максимума личностной свободы и ответственности (Платонов, 2002). Основной целью психологического сопровождения является полноценная реализация психологического потенциала личности, регулирование адекватных взаимоотношений субъектов деятельности, развитие навыков рефлексии, изменение отношения к себе и другим, формирование этнотолерантного сознания, развитие эмоциональной гибкости, улучшение социальной адаптации. Методологической основой программы психологического сопровождения развития профессионального самосознания студентов является личностно ориентированный подход, в логике которого развитие понимается как выбор и освоение субъектом тех или иных инноваций, путей профессионального становления. Важнейшим положением данного подхода выступает приоритет опоры на внутренний потенциал субъекта, следовательно, на его право самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность. Для осуществления права свободного выбора различных альтернатив профессионального становления необходимо научить человека выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации, выработать план решения и сделать первые шаги с опорой на свои личностные ресурсы.

Следует отметить, что организация психологического сопровождения студентов в настоящее время является актуальной задачей современного высшего образования как в его мультикультурном, так и в формирующем (профессионально-личностном) аспектах. Организация и практическое внедрение психологического сопровождения студентов возможно при наличии в вузе социально-психологической службы. И в этом плане значительный интерес представляет опыт образовательных учреждений города Астрахани, в которых имеются приоритетные научно-практические разработки.

Однако, несмотря на эту традиционно проводимую работу, в последние годы специалисты все чаще стали сталкиваться с явными этнопсихологи-

ческими трудностями в ее реализации, и этому есть свое научное объяснение не только на внутривузовском уровне, но и на уровне региона.

В частности, на протяжении последних лет мы являемся свидетелями резко возросшей активизации миграционных процессов, которые сегодня качественно изменили сложившуюся ранее многонациональную структуру Астраханской области. Этот процесс можно определить как «региональную этнодемографическую трансформацию».

В результате, сегодня основные миграционные потоки в Астраханской области - это уже не внешняя (международная), а внутривузовская (межрегиональная) миграция, в основном из республик Северного Кавказа. На это указывает анализ данных миграционной службы Астраханской области за последние пять лет. Несомненную роль в активизации этих миграционных потоков сыграли и военные действия на Северном Кавказе.

В связи с этим, педагоги образовательных учреждений в своей работе ощущают реальные социально-психологические затруднения, связанные с феноменом студенческой «этнодемографической трансформации», проблемами социальной и учебной адаптации студентов.

Проводя специализированный динамический мониторинг этнокультуральных изменений в студенческой среде, мы получили реальную возможность наблюдения и научного исследования сопровождающих их социально-психологические феномены. Результаты этих исследований могут быть экстраполированы на городской и региональный уровни. Ведь мы сегодня рассматриваем нашу студенческую этнокультурную трансформацию в качестве региональной этнодемографической модели, которая позволит прогнозировать ее дальнейшее развитие в Астраханской области в целом. На этой модели могут быть реально отработаны новые социальные технологии, превентивные социально-психологические программы, обеспечивающие оптимальные параметры социальной адаптации и ассимиляции «новых мигрантов» в изменяющемся этнокультурном пространстве Астраханской области.

Данная социально-психологическая проблематика уже самым существенным образом сказывается не только на социальной, но и на собственно учебной адаптации студентов. Практически многие педагоги образовательных учреждений реально ощутили этнопсихологические, социально-психологические трудности в реализации учебного процесса в отношении полиэтнического студенческого контингента. И это не только снижение показателей успеваемости студентов, результатов их переводных экзаменационных сессий, но и проблемы психологической адаптации самих преподавателей к этому качественно иному студенческому контингенту. Поэтому проблемы внутривузовской адаптации студентов распространя-

ются на все мультикультурное образовательное пространство вузов. И это, действительно, наши сегодняшние реальные трудности, которые мы осознаем и должны быть готовы их своевременно преодолевать.

В этом плане, педагоги активно продолжают работать со студентами в сложившихся ранее традиционных подходах (психологическое консультирование, студенческий научный кружок, наглядная стендовая агитация и психопрофилактическая работа, дисциплины специализации «Педагогика этнотолерантности», «Изучение этнопедагогической среды мультикультурного региона», «Социально-педагогическая адаптация беженцев и мигрантов», «Этносоциология», «Этнопсихология», «Основы мультикультурного воспитания», «Этнопедагогика Астраханского края»). Изучение данных дисциплин актуально для Астраханского региона, поскольку в нем проживают представители более 160 национальностей. Но вместе с тем, мы понимаем, что в складывающихся условиях всего этого уже недостаточно.

Все более значение приобретает необходимость обеспечения социально-психологической защищенности студентов и педагогов, поддержки и укрепления их психического здоровья, создание благоприятных психологических условий для социально-психологической и учебной адаптации студентов, их полноценной социализации в вузе, будущем профессиональном пространстве и обществе в целом.

В результате общих усилий специалистов мы уже сегодня видим их вполне ощутимые результаты: улучшая социально-психологическую (межкультурную) адаптацию студентов, мы имеем относительно спокойную и благоприятную социальную атмосферу в вузе, которая позволяет успешнее решать не менее сложные педагогические задачи по профессиональной подготовке будущих специалистов независимо от их национальной принадлежности.

Литература

1. Гуров В. Н. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде : учеб. пособие / В. Н. Гуров, Б. З. Вульффов, В. Н. Галяпина и др. – М., 2004. – 240 с.
2. Мантлер В. Этническая система идентификации: миф или реальность. // Сибирский вестник психиатрии и наркологии.–2000.- №1.– С. 58-59.
3. Платонов Ю.П. Этнический фактор. Геополитика и психология. – СПб.: «Речь», 2002. – 520 с.

Э.И. Беглова

Ценностное содержание субъективного образа «успешной личности» как показатель психологической адаптированности

Важнейшей жизненной ценностью личности является достижение успеха (социального, профессионального и т.п.). Ориентация личности на достижение успеха считается многими учеными важным условием развития как личности, так и общества. В связи с этим возникает вопрос о взаимосвязи содержания субъективного образа "успешной личности" с уровнем социально-психологической адаптированности. В одних и тех же проблемных ситуациях разные люди адаптируются по-разному и с различной степенью успешности. Подобные факты свидетельствуют о том, что должна существовать способность к адаптации, или адаптивность, и по уровню обладания этой способностью имеются большие индивидуальные различия в связи с возрастом, социальным положением, психическим состоянием индивида. Анализ литературы по данной проблеме позволил предположить, что объективные и субъективные причины неудач, причины "неуспешной" стратегии адаптации, зависят от сформированности и особенностей содержания субъективного образа "успешной личности" и степени идентификации с ним образа Я.

С целью проверки выдвинутого предположения в исследовании выявлялись взаимосвязи адаптированности женщин на рынке труда с содержанием их субъективного образа "успешной личности", а также в соотношении с иерархией ценностей и личностными особенностями, отражающими их психологическую адаптированность. В исследовании принимало участие 174 человека. Данная выборка состояла из 80 нетрудоустроенных (социально неадаптированных) и 94 трудоустроенных (социально адаптированных) женщин. Группы женщин были разделены на две возрастные категории: "молодое" и "старшее" поколение. "Молодым" поколением считались лица в возрасте 18-35 лет, "старшим" поколением - женщины 35-65 лет.

Диагностика образа "успешной личности" определялась с помощью проективной методики "Нарисуй успешную женщину и успешного мужчину" (модификации методики Маховер, 1996; Венгер, 2003). Ожидалось, что модифицированный вариант позволит не только "раскрыть" образ себя, психологические особенности, эмоциональное состояние, индикатор конфликта, ценностные установки испытуемых, но и субъективное содержание образа "успешного человека", специфику гендерных аспектов восприятия данных образов. Для усиления параметров валидности проективной методики, результаты сопоставлялись с данными, полученными с помощью методики Е.Б.Фанталовой "Уровень соотношения "ценности" и

"доступности" в различных жизненных сферах" (Ильин, 2003), которая позволила оценить, какие жизненные ценности личности являются ведущими, а также установить наличие внутреннего конфликта в связи с расхождением доступных и желаемых ценностей. Показатели психологической адаптации/дезадаптации определялись как выраженность негативных психологических состояний (проявление тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности и уровня нейротизма) с помощью тестов Г. Айзенка "Самооценка психических состояний" и "Типы личности" (Райгородский, 2001). Результаты психодиагностики дополнялись анкетированием, где предлагалось ответить на дополнительные вопросы с целью выявления стереотипного восприятия образа "успешной личности" в представлениях испытуемых.

Результаты анкетирования показали, что с точки зрения женщин "старшего" поколения, показателями жизненного успеха выступают такие ценности как чувство значимости, включенность в активную деятельность, наличие близких людей, здоровье. С точки зрения "молодого" поколения, показателем успеха являются, в первую очередь, материальная и статусная выделенность, но и наличие формального образования и семьи играют при этом большую роль. Социально адаптированная группа женщин, по результатам опроса, делает акцент на семейных ценностях, а социально неадаптированная на профессиональном и материальном компоненте успеха. На уровне социальных стереотипов сохраняется представление, особенно у женщин "старшего" возраста, что успех, а в особенности успех публичный - это мужская прерогатива, женщине же важнее сохранять семейное благополучие. "Молодое" поколение склонно считать, что современные успешные женщины должны в первую очередь себя реализовать в профессиональной сфере, а в дальнейшем сочетать профессиональную и семейную роли.

По результатам проективной методики социально неадаптированная группа женщин "старшего" поколения, рисуя "успешную женщину" в мрачных тонах и в скромной социальной роли, спроецировала свои личностные особенности, переживания, негативное эмоциональное и психическое состояние, внутренний конфликт, на данный образ. При этом положительное изображение образа "успешного мужчины", свидетельствует о гендерной дифференциации в восприятии образа успешной личности. Наличие низкой самооценки испытуемых, депрессивных тенденций, тревожности, фрустрированности, повышенного уровня нейротизма, выявленное в проективной диагностике, нашло свое подтверждение и в результатах по тестам Г. Айзенка "Самооценка психических состояний" и "Типы личности". По методике Е.Б. Фанталовой "Уровень соотношения "ценности" и "доступности" в различных жизненных сферах", у женщин

данной группы также наблюдалось наличие внутреннего конфликта в связи с невозможностью реализовать желаемые ценности, такие, как материальный достаток и профессиональная занятость, в действительность. Данную группу нетрудоустроенных женщин по социальному положению и психологическим характеристикам можно отнести к типу "временной ситуативной дезадаптированности", в соответствии с концепцией А.А. Налчаджяна (Налчаджян, 2010).

У молодых женщин, находящихся в поисках работы меньше года, прослеживалась тенденция изображения атрибутов семейных ценностей в левом верхнем углу бумаги, а атрибутов материального достатка, деловой обстановки, карьерных достижений вокруг изображаемого образа. Это говорит о том, что наличие семьи у них находится на уровне замысла, планов на будущее, желания, а в настоящее время отдается приоритет профессиональной самореализации, достижению стабильного материального достатка. Образ "успешного мужчины" также изображался в высоком статусном положении с наличием материальных атрибутов: машины, дома, денег, деловой одежды. Для представительниц данной группы успешность мужчины и женщины, как представителей социальных групп, скорее похожи, чем различны. Следовательно, в их представлении нет жесткой дифференциации мужских и женских ролей с точки зрения социальных ориентиров и жизненных ценностей (Бэм, 2004).

У нетрудоустроенной группы женщин "молодого" поколения также наблюдался перенос своего психического состояния и внутреннего конфликта на образ "успешной женщины". У студенток он выражался в проявлениях инфантильности, ригидности, агрессивности. У женщин, находящихся в поисках работы меньше года – в тревожности, агрессивности, что также нашло свое подтверждение в результатах тестов Г.Айзенка. По результатам методики Е.Б. Фанталовой, наличие внутреннего конфликта у студенток заключалось в недоступности материально обеспеченной жизни, любви (духовной и физической близости с любимым человеком). Для женщин, находящихся в поисках работы, причиной внутреннего конфликта стало отсутствие интересной работы и счастливой семейной жизни.

Нетрудоустроенную группу "молодого" поколения можно отнести к типу "временной ситуативной адаптированности", который легко может перейти в состояние "временной ситуативной дезадаптированности" как вследствие внутриспсихических изменений, так и в результате изменений определенных аспектов ситуации.

Интересен тот факт, что у социально адаптированных женщин, как и у предыдущей, нетрудоустроенной группы женщин, произошла проекция своего психического состояния на образ "успешной женщины", выражен-

ная в ригидности, агрессивности и тревожности, что нашло свое подтверждение по результатам тестов Г.Айзенка. В ценностно-смысловой сфере личности трудоустроившихся ведущей ценностью оказалась счастливая семейная жизнь, что также нашло свое отражение, как в проективной методике, так и в результатах методики Е.Б.Фанталовой. При этом можно выделить возрастные различия. Для женщин "старшего" поколения, ценностными приоритетами, судя по рисункам, являлись статусное положение "успешной женщины", наличие материальных атрибутов (дом, драгоценности, машина). Образ "успешного мужчины" определялся через наличие семьи, материального достатка и достижений в профессиональной сфере. Гендерные различия в атрибутах "успешной женщины" и "успешного мужчины", не были четко выражены, что свидетельствует о том, что для социально адаптированных женщин жизненные возможности и шансы, представленные мужчинам и женщинам, в социуме и в профессиональной сфере, воспринимаются равными. Для женщин "молодого" поколения, было характерно совместное изображение образа "успешного мужчины" и "успешной женщины". "Успешность" обеих персонажей определялась через наличие семейных ценностей, материального благополучия и профессионального самоопределения. Гендерные различия в атрибутах "успешной женщины" и "успешного мужчины", тем ни менее прослеживались. Для одной группы женщин было характерно изображать образ "успешного мужчины" посредством высокого статусного положения, при этом образ "успешной женщины" (на этом же рисунке), отводилась роль домохозяйки, полностью зависящей от материально обеспеченного мужа, являющегося главой семьи. Для остальной группы женщин не существовало жесткой дифференциации "мужского" и "женского" успеха. Достижения в профессиональной сфере, материальное благополучие, для представительниц данной группы являлось одинаково доступным, как и для женщин, так и для мужчин.

Можно сформулировать заключение, что причиной отождествления своего "Я-образа" с образом "успешной личности" послужило то, что данная группа женщин имела систему положительных представлений о себе, которые она считала соответствующими реальности. По социальному положению и выявленным психологическим характеристикам данную группу женщин можно отнести к типу "устойчивой ситуативной адаптированности", что предполагает надежную долговременную адаптированность, но только в определенных типичных, повторяющихся ситуациях (Налчаджян, 2010).

В целом результаты исследования показали, что каждому типу социально-психологической адаптации соответствовал свой вариант образа "успешной личности". Адекватность-неадекватность этих представлений,

то или иное аффективное отношение к этим представлениям, в том числе и степень принятия их, как составляющих своей Я-концепции, влияют на выбор стратегии и тактик самореализации, могут определять успешность. Сильно выраженная гендерная дифференцированность представлений об успешной личности у группы неработающих женщин, заключающаяся в отрицательной проекции себя на образ "успешной женщины", и положительном восприятии образа "успешного мужчины", вероятно, привела к снижению их адаптивных возможностей, в отличие от тех лиц, которые не дифференцировали для себя мужской и женский успех в профессиональной сфере.

Более глубокое понимание роли и механизмов формирования субъективного образа успешности в ряду ценностных ориентаций личности способствовало бы разработке и оптимизации программ по адаптации, повышению эффективности личности не только в профессиональной деятельности, но и в повседневной жизни.

Литература

1. Бэм С. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов / Пер. с англ. М.: "Российская политическая энциклопедия", 2004. - 336 с.
2. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.
3. Ильин И. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
4. Маховер К. Проективный рисунок человека: Издательство «СМЫСЛ» Москва, 1996. –90 с.
5. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. - М.: Эксмо, 2010. – 368 с.
6. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ - М», 2001.- 672 с.

Беспалова А.Я.

Балашовский институт СГУ имени Н.Г.Чернышевского

Понятие гендерной идентичности в социальной психологии

Теоретическая и практическая разработка проблемы гендерной идентичности началась в социальной психологии относительно недавно. Возникновение центральных понятий «идентичность» и «гендер» продиктовано исключительно особенностями современного общественного развития. Оба понятия приобрели особую научную значимость лишь в последние десятилетия 20 века.

Проблема идентичности становится популярным предметом изучения начиная с 70-х годов. Раскрывая механизмы внутриличностной и социокультурной обусловленности поведения человека в ситуациях социального взаимодействия, данное понятие прочно укрепилось среди традиционных понятий «самоотношение», «самоопределение», «Я-концепция», «образ Я», «самость», дополняя и зачастую заменяя их. Основные западные исследовательские школы, открывающие данную тематику для научного изучения: психоаналитическая, интеракционистская и когнитивистская.

У истоков исследования проблемы стоят, прежде всего, представители психоаналитической концепции. Наиболее подробно раскрывает понятие Э.Эриксон в труде «Детство и общество» (Эриксон, 1950). Согласно Э.Эриксону процесс становления и развития идентичности «оберегает целостность и индивидуальность опыта человека, дает ему возможность предвидеть как внутренние, так и внешние опасности и соразмерять свои способности с социальными возможностями, предоставляемыми обществом» (Эриксон, 1996). Выдвигается идея о динамичности, как обязательной категории, присущей феномену идентичности.

Исследования идентичности, проводимые в рамках интеракционистской ориентации, исходят из концепции «Я» Дж.Мида. В его работах акцент делается на социальной обусловленности идентичности: она возникает только при условии включенности индивида в социальную группу. При рождении человек не обладает идентичностью, она возникает как результат его социального опыта, взаимодействия с другими людьми.

В рамках когнитивистской теории проблематика идентичности активно разрабатывалась в концепции социальной идентичности Г.Тэджфела (Tajfel, 1982) и теории самокатегоризации Дж.Тернера (Turner, 1985). Анализируя соотношения личностной и социальной идентичностей в структуре Я – концепции, данные категории рассматриваются как взаимоисключающие. Основной механизм, который запускает процесс актуализации той или иной идентичности, представлен мотивационной структурой, ориентированной на достижение личностью позитивной самооценки.

К концу 1990-х гг. в рамках многочисленных концептуальных направлений изучения идентичности наблюдается общая тенденция к возникновению определенных теоретико-методологических объяснительных моделей, преодолевающих фрагментарное изучение личности. В контексте этих теорий (И. Гоффман, У. Джеймс, Ч. Кули, Д. Марсиа, Э. Гидденс, И.С. Кон, Н.В. Антонова, Т.С. Бараулина, В.А. Ядов, А.Н. Кимберг и др.) идентичность рассматривают как сложный интегративный психологический феномен и, одновременно, как понятие, характеризующее процесс

уподобления, отождествления или самокатегоризации личности с кем-либо, чем-либо, процесс организации жизненного опыта в индивидуальное Я. Большинство исследователей признают идентичность рефлексивным феноменом, связанным с переживанием и осознанием человеком себя в мире.

Значение и содержание «гендерной идентичности» напрямую связано с осмыслением такого понятия, как «гендер». В последней трети XX столетия данное понятие стало центральной категорией междисциплинарной научной области знания под названием "гендерные исследования". Впервые провел грань между двумя терминами "sex" (биологический пол) и "gender" (социокультурный пол) психолог Роберт Столлер в 1968 году. Он сделал это для различения "маскулинности" (мужественности) и "фемининности" (женственности) как социокультурных характеристик "мужского" и "женского". "Мужское" и "женское" при этом выступили биологической базой природного различия мужчин и женщин.

За время изучения понятия «гендер» накопилось множество исследовательских взглядов в понимании значения термина. На современном этапе развития научной мысли не сложилось однозначного определения категории «гендер». Различные исследовательские позиции (О.А.Воронина, Н.И. Ловцова, Н.Пушкарева, Дж. Скот, Р. Хоф) указывают на то, что во всех случаях использования данного термина выделяются четыре группы характеристик: биологический пол, поло-ролевые (гендерные) стереотипы, поло-ролевые нормы и поло-ролевая идентичность.

В сфере гендерных исследований работали многие выдающиеся ученые: М. Мид, Дж. Батлер, Дж. Митчелл, Ж. Роуз, И.С. Клецина, И.С. Кон, М.Ю. Арутюнян, Ю.Е. Алешина, Е.В. Лекторская, Е. Маккоби, К. Джеклин, Ш. Бурн, И.Г. Малкина-Пых и др.

Гендерная идентичность – это вид социальной идентичности. Гендерная идентичность является одной из важнейших и, наряду с этнической, наиболее стабильной среди всех форм социальной идентичности человека.

В научной литературе встречается большое количество определений данной категории:

- осознание связи с культурными определениями мужественности и женственности (О.А. Воронина);
- принадлежность к той или иной социальной группе на основе полового признака (Е.Ю. Терешенкова, Н.К. Радина);
- психосексуальное развитие, обучение социальным ролям и формирование сексуальных предпочтений (Дж. Гангнон, Б. Хендерсон);
- социально-психологический феномен, продукт и процесс конструирования субъектом себя и социальной реальности посредством конструкторов маску-

линности и феминности (Е.А. Здравомыслова, А.А. Темкина);

- отождествление себя с определенным полом, отношение к себе, как к представителю определенного пола, освоение соответствующих ему форм поведения и формирование личностных характеристик (Т.В. Бендас);

- аспект самосознания, описывающий переживание человеком себя как представителя определенного пола (И.С. Клёцина).

Однако, несмотря на многогранность понимания термина, большинство исследователей признают, что гендерная идентичность, будучи одной из существенных характеристик личности, на протяжении всей ее жизни определенным образом влияет на осознание человеком своей идентичности, а также на идентификацию индивида другими членами социума. Исследователи (Д.В. Воронцов, Л.В. Попова, Н.К. Радина, Е.Ю. Терешенкова), изучающие гендерную идентичность, не просто подчеркивают ее системный характер как компонента гендера (ее связь с полом, культурой, институтами социализации), а говорят о согласованности гендерной идентичности со всеми личностно принимаемыми образами «Я».

Гендерная идентичность, являясь одной из базовых структур самосознания, играет важную роль в процессах построения жизненного плана, самоопределения, формирования образа будущего. Гендерная идентичность, совпадающая с биологическим и психологическим полом личности способствует успешному самоопределению (в том числе профессиональному). Размытая гендерная идентичность, низкая дифференцированность половых эталонов снижает влияние гендерной идентификации как механизма, влияющего на выбор ценностей, профессиональное самоопределение.

Литература

1. Введение в гендерные исследования. Ч.1: Учебное пособие / Под ред. И.А. Жеребкиной - Харьков: ХЦГИ, 2001; СПб.: Алетей, 2001. -708с.
2. Здравомыслова Е. А., Темкина А. А. Социальная конструкция гендера и гендерная система в России // Материалы Первой Российской летней школы по женским и гендерным исследованиям "ВАЛДАЙ-96" / МЦГИ. М., 1997. С. 84-89.
3. Милюска Й. Идентичность женщин и мужчин в жизненном цикле//Социология. Серия 11 РЖ, 1999. № 4. с. 102-114.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 1996. с. 8.
5. Tajfel H. Social identity and intergroup relations. Cambridge, Paris, 1982.
6. Turner J. Social Categorization and Self-concept: A social cognitive theory of group behaviour//Advances in group processes. London, 1985. P. 77-121.

Медиафера как инструмент воздействия на объективную реальность

Одной из важнейших характеристик постиндустриального общества является информатизация (В.Л. Иноземцев, 2000). В процессе жизни каждый индивид вступает во взаимодействие с информационным пространством, являясь в разной мере активностью медиапотребителем. Умение эффективного использования медиаинформации всё больше становится важным фактором успешной социализации.

Как отмечается современными исследователями медиапространства (А.В. Фёдоров, 2002), в настоящее время наблюдается информационная экспансия, медиафера переживает бурный рост и интегрируется в самые различные сферы жизни (образование, профессиональная деятельность, политика, межличностное общение и др.). Отдельного внимания, на наш взгляд, заслуживает расширение сфер влияния сети Интернет, который в последнее время выходит за пределы собственного пространства. Так в последнее время появилось много телевизионных программ, рассказывающих о новинках в сфере Интернета. Причём, это не только специализированные программы о «всемирной паутине», рассказывающие о новинках в области программирования, но и аналитические, новостные программы на центральных телеканалах, сообщающие о состоянии блоггосферы и о сбоях в социальных сетях, в результате которых среди пользователей начинается паника. Таким образом, в постиндустриальном социуме в словосочетании «виртуальная реальность» ключевым стало слово «реальность».

В современной науке начинают появляться исследования мотивации медиапотребления (Г.Н. Малюченко, 2009), предлагаются описания ключевых мотивов, побуждающих человека использовать тот или иной медиаресурс. Так, исследователями предлагается мотивационная структура информационной активности, включающая следующие мотивы: *познавательный*, при котором медиапространство выступает в качестве источника знаний; *реактивирующий*, при котором получаемая информация побуждает пользователя к каким-либо действиям; *коммуникативный*, при котором медиапространство представляет собой средство общения; *релаксационный*, когда медиа-ресурсы используются с целью отдыха и развлечения; *компенсаторный*, подразумевающий замещение недостающих в реальной жизни состояний и достижений виртуальными аналогами.

Учитывая увеличение влияния блоггосферы, виртуальных социальных сетей, а также Интернета в целом, в последнее время всё больше актуализи-

зируется ещё один мотив – инструментальный, который означает использование медиасферы в качестве инструмента, помогающего влиять на внемедийную ситуацию. Случаи, когда обсуждение того или иного вопроса Интернет сообществом превращалось в решение проблемы в реальности, уже не редкость. Наиболее активные блоггеры привлекают внимание телевидения и становятся героями вечерних новостей (см. например <http://www.rg.ru/2010/08/05/putin.html>). Сообщества в социальных сетях не только являются виртуальным дублёром реально существующих организаций, но и, напротив, будучи созданными в информационном пространстве, выходят за пределы медиасферы.

В настоящий момент инструментальный мотив медиапотребления является мало изученным. Процесс использования электронных масс-медиа, в качестве инструмента изменения действительности, у большинства пользователей носит спонтанный характер, а соответствующий мотив является неосознанным. Как отмечает исследователь мотивации личности с позиции системно-синергетического подхода В.А. Бодров, (В.А. Бодров, 2001), показателем развитости мотивационной сферы личности является степень осознанности ею собственных мотивов и осмысленное управление своим поведением. Таким образом, необходимо изучение данного феномена психологами, с целью последующей актуализации инструментального мотива в сознании пользователей.

Тенденции к расширению сферы влияния сети Интернет на личность и общество в целом, позволяют предположить возрастание числа случаев реализации инструментального мотива медиапотребления, но с учётом его спонтанного характера. В связи с этим, исследования, направленные на изучения медиасферы, как инструмента воздействия на объективную реальность, приобретают ещё большую значимость во временной перспективе.

Литература

1. Бодров В.А. Нелинейная модель мотивационной сферы личности/ В.А. Бодров [и др.] // Психологический журнал. – 2001. – № 2. – с.90 – 100.
2. Долгов Ю.Н., Коповой А.С., Малюченко Г.Н., [и др.] / Развитие культуры медиапотребления: социально-психологический подход. – Саратов: Изд-во Сарат. Ун-та, 2009. – 208 с.
3. Иноземцев В.Л. Современное постиндустриальное общество: природа, противоречия, перспективы. – М., Логос. 2000 - 304 с.
4. Сидибее П. По ком звонит рында [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.rg.ru/2010/08/05/putin.html>
5. Фёдоров А.В. Основные теоретические концепции медиаобразования / А.В. Фёдоров, А.А. Новикова // Вестник Российского

государственного гуманитарного фонда. – 2002.

Е. Д. Ваиурина

Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ташкенте

Лидерство и эффективность коммуникации руководителя

Понятие лидерства и различные его концепции возникли в западной науке изначально на базе эмпирических исследований малых групп. Однако и трактовка явления лидерства, и понимание его причин и механизмов проделали значительную эволюцию. Но до сих пор, ни в социальной психологии, рассматривающей преимущественно малые группы, ни в политической психологии, которая под лидером понимает политического деятеля и поэтому анализирует проблемы на уровне больших социальных групп, однозначного понимания этого феномена нет. Каждый исследователь, давая свое определение, выделяет лишь тот или иной его аспект. Проанализировав различные подходы, американский психолог Р. Стогдилл выявил, что практически во всех случаях лидерство рассматривается либо как фокус групповых процессов, либо как искусство вызывать согласие, либо с точки зрения ролевой дифференциации в позициях власти. Наиболее распространенные и общепризнанные теории - это теории личностных черт, ситуативные, ситуативно-личностные. Но как мы видим одна теория лидерства сменяет другую и большинство из них не выдерживает проверки временем. Новое время диктует свои правила и своих новых лидеров, обладающих отлично новыми качествами, нежели лидеры, жившие десятки лет назад.

Информация выступает одним из важнейших инструментов управления. Анализируя и передавая информацию, получая затем обратные сигналы, лидер планирует, организует, координирует, мотивирует и контролирует последователей. Большинство на вопрос, какие качества они ценят в своем руководителе, на первом месте назвали умение выслушивать подчиненных. Таким образом, коммуникативные способности можно рассматривать как профессионально значимые качества управленческой деятельности.

В психологической литературе общепризнано выделять следующие характеристики, обеспечивающие эффективность процесса коммуникации: направленность на личность (информация не должна унижать чувство собственного достоинства человека); конкретность, конструктивность, обеспечивающие получателей конкретной информацией о состоянии дел, благодаря которой они могут понять, как исправить сложившуюся ситуа-

цию; важно не оценивать деятельность, а объективно описывать, что реально сделано; предоставляемая информации, способствует улучшению качества труда; своевременность и др.

Согласно материалам опросов менеджеров ряда стран, 73% американских, 63% английских и 85% японских руководителей считают коммуникации одним из главных факторов эффективности своих организаций.

В нашем исследовании приняли участие директора школ г. Ташкента. Мы использовали методику КОС Федоршина Б.А. (коммуникативные и организаторские склонности).

Коммуникативность, как черта характера развивается на основе общительности, которая закрепляясь в поведении, является предпосылкой для формирования таких качеств личности, как направленность на общение, интерес к людям, социальная перцепция, рефлексия, эмпатия. Все эти качества можно считать необходимыми для работы в сферах, где работа связана с руководством и общением. Не менее важны и организаторские способности, которые проявляются в способности к самостоятельному принятию решений, особенно в сложных ситуациях, в инициативности в деятельности и общении, в планировании деятельности.

В результате проведенного исследования мы получили коэффициент корреляции (по Пирсону) равный 0.68, это свидетельствует о том, что сформированность у руководителя образовательного учреждения коммуникативных навыков, статистически значимо коррелируют с сформированностью организационных навыков. Таким образом, руководители образовательных учреждений, достигшие определенных профессиональных достижений, обладают высоким уровнем развития коммуникативных и организаторских навыков, которые, в свою очередь взаимообусловлены и обеспечивают эффективность лидерства. Навыки эффективного общения играют одну из важных ролей в точности достижения поставленных целей в управлении.

Литература

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для вузов – М.: Аспект Пресс, 2009.
2. Базаров Т.Ю. Проект: «Психологическая поддержка ФК «Зенит»», тема: «Лидерство менеджера». Москва 2006
3. Бояцис Р., Макки Э. Резонансное лидерство: самоосовершенствование и построение плодотворных взаимоотношений с людьми. – М.: Альпина Бизнес Бук, 2007.
4. Организационное поведение: Учебник для вузов / Под ред. Г.Р. Латфуллина, О.Н. Громовой. Спб., 2004

**Участие в деятельности общинной организации как важный аспект
при изучении этнической идентичности личности**

Образование множества независимых государств на территории бывшего СССР явилось причиной возникновения мощных миграционных процессов на постсоветском пространстве. Данные события определили тенденции и динамику трансформации социально-экономической, культурно-исторической и национально-политической структуры современного общества.

В настоящее время практически в каждом регионе России существуют диаспоры, образовавшиеся из представителей народов, ранее живших на территории союзных республик СССР. Так, на территории Пензенской области наиболее представительной является армянская община, численность которой насчитывает около шести тысяч человек. Однако остается актуальным вопрос, насколько завершенным является аккультурационный процесс представителей данного этноса и какую роль в данном процессе играет армянская общинная организация. Является ли образование данной общинной организации результатом адаптированности армян на территории России, а именно в Пензенской области, либо она в большей степени призвана выражать нарастающие национальные интересы данного народа.

Обойти межэтнические проблемы невозможно, так как они угрожают самой целостности России, а отыскать способы их решения без понимания сознательных и бессознательных устремлений людей, считающих себя единым народом, нереально. На осознание людьми своей этнической принадлежности значительное влияние оказывает тот факт, живут ли они в полиэтнической или моноэтнической среде. Ситуация межэтнического общения, с одной стороны, дает индивиду больше возможностей для приобретения знаний об особенностях своего народа и других этнических групп, способствует развитию межэтнического понимания и формированию коммуникативных навыков. С другой стороны, в условиях радикальных социальных и экономических преобразований усиливаются процессы, характеризующиеся всплеском осознания гражданами всех стран своей этнической идентичности. Социальная нестабильность резко актуализирует потребность в солидарности, идентичности, принадлежности к группе. Именно поэтому этническая идентичность приобретает су-

существенное значение в жизни современного человека. В этой ситуации человек нередко начинает преувеличивать позитивное отличие своей этнической группы от других, что в свою очередь провоцирует рост межэтнической напряженности.

На наш взгляд большую роль в регулировании и оптимизации межэтнических отношений на региональном могут играть общинные организации, существующие во многих регионах Российской Федерации, в том числе и в Пензенской области. Данные организации способны оказывать существенную помощь в адаптации своих членов в новом социально-экономическом и социо-культурном пространстве, сглаживать имеющиеся противоречия и негативные явления, присущие межэтническому взаимодействию. При этом огромное значение приобретает социально-психологический анализ феномена этнической идентичности именно в контексте участия или неучастия представителей разных этносов в общинных организациях. Наряду с такими социально-психологическими характеристиками личности как пол, возраст, длительность проживания в России, доминирующие ценности жизни, именно участие-неучастие в общинной организации, на наш взгляд, имеет большое значение при изучении различий в этнической идентичности мигрантов. Общинные организации, становясь эмпирической базой для проведения психологических исследований, способствуют более полному изучению многих межэтнических вопросов, а также обеспечивают себе научную основу для проведения конкретной практической работы по снятию межэтнической напряженности.

Этническая идентичность является предметом изучения как зарубежных авторов (У. Джемс, Э. Эриксон, Э. Фром, М. Мид, Дж. Финни), так и отечественных исследователей (Ю.В. Бромлей, В.С. Собкин, В.Ю. Хотинец, Г.У. Солдатова, Т.Г., Н.М.Лебедева, Стефаненко и др.)

Концепция этнической идентичности понимается как многомерный и интегративный психологический феномен, обеспечивающий человеку целостность, тождественность и определенность, который развивается в ходе жизнедеятельности совместно со становлением процессов самоопределения, самоорганизации и персонализации, а также обуславливается развитием рефлексии.

Целью нашего эмпирического исследования стало изучение связи между показателями этнической идентичности и индивидуально-психологическими характеристиками представителей общинных организаций г. Пензы, выявление у них различий показателей этнической идентичности, эмпатии, агрессивности и тревожности, а также разработка рекомендаций для заинтересованных лиц.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Центра еврейской религии и культуры «Атиква», а также Армянской национально-культурной автономии. В результате диагностики нами было установлено, что у членов еврейской общинной организации преобладает позитивная этническая идентичность (86%), средний уровень тревожности (46%) и низкий уровень эмпатических тенденций (68%), тогда как у членов армянской общинной организации преобладает этноиндифферентность (90%), высокий уровень тревожности (41%) и средний уровень эмпатических тенденций (63%). Затем полученные данные подверглись математико-статистической обработке с помощью Критерия U-Манна-Уитни и рангово-бисериального коэффициента Пирсона.

Итогом математической обработки данных стало выявление статистически значимых различий показателей этнической идентичности, эмпатии и тревожности у членов армянской и еврейской общинных организаций, при этом различия показателей агрессивности у них выявлены не были. Также была обнаружена линейная связь между показателями этнической идентичности и эмпатии и между показателями этнической идентичности и тревожности. Однако предположение о существовании линейной связи между показателями этнической идентичности и агрессивности не подтвердилось, связь не обнаружилась. Таким образом, мы отмечаем, что вследствие разной специфики функционирования общинных организаций у членов данных организаций могут наблюдаться различия показателей как этнической идентичности, так и некоторых других индивидуально-психологических характеристик личности.

Так, у членов армянской общинной организации преобладает этноиндифферентность, что может быть следствием недостаточной работы данной организации по формированию позитивного представления о своем этносе и одновременного уважения к другим этносам. Данная работа могла бы также способствовать снижению достаточно высокого уровня тревожности у представителей армянской общинной организации. При этом и целенаправленная работа по снижению личностной тревожности может способствовать формированию целостной позитивной этнической идентичности, а также способствовать личностному росту и уверенности в межличностном общении.

Литература

1. Лебедева Н.М. Социальная идентичность на постсоветском пространстве: от поисков самоуважения к поискам смысла / Н.М. Лебедева // Психол. Журн. 1999 г. Т.20. №3-с. 13-19
2. Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. Москва, «Ключ-С», 1999 г.

3. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. / Т.Г. Стефаненко - М., «Академический проект», 1999 г. – 184 с.
4. Сусоколов А.А Структурные факторы самоорганизации этноса // Расы и Народы, вып. 20, М.,1990.- с.27-35

С. В. Горнаева

*Балашовский институт (филиал) Саратовского государственного
университета имени Н. Г. Чернышевского*

Особенности переживания чувств вины и стыда: теоретический анализ проблемы

Чувства вины и стыда, являясь индикаторами присвоения моральных норм и правил, выполняют очень важную для общества функцию внутренней и внешней регуляции поведения. Чувство вины можно рассматривать как реакцию на нарушение собственных моральных принципов и правил поведения, а стыд как чувство, возникающее в результате осознания несоответствия своего поведения общественным требованиям и ожиданиям окружающих.

В настоящий момент вопрос о регуляции поведения человека становится крайне актуальным и всё большее внимание исследователей в психологии, педагогике, философии и социологии уделяется проблеме переживания чувств вины и стыда и их роли в ее осуществлении. Данные психологические феномены изучались в отечественной науке в рамках социальной психологии (В. Н. Мясищев, К. Муздыбаев, Т. Г. Стефаненко и др.), в зарубежной – в рамках психоаналитического (В. Райх, А. Фрейд, З. Фрейд, Э. Фромм, К. Хорни, Э. Эриксон, К.Г. Юнг и др.), экзистенциального (В. Франкл, И. Ялом, Р. Мэй и др.), когнитивного (М. Льюис и др.) и других подходов. Как отечественные, так и зарубежные исследователи рассматривают стыд и вину в качестве социальных образований.

Теоретический анализ литературных источников позволяет нам условно разделить показатели обуславливающие возникновение и переживание чувств вины и стыда на морально-нравственные, психологические и психофизиологические, и социокультурные. При этом отметим, что эти факторы тесно связаны между собой и взаимодействуют друг с другом. Возникновение данных эмоций может связываться как с социальным контекстом, так и с самооценкой и другими компонентами «Я-концепции».

Изучая вину и стыд как морально-нравственные категории необходимо отметить, что проблема вины и стыда начала интересовать исследовате-

лей еще в рамках философской науки со времен Аристотеля, Платона, Демокрита. Так, чувства вины и стыда рассматривались как форма страха общественного мнения о себе самом, боязнь общественного мнения. Они связывались с понятием чувство долга – долга воздерживаться от дурных поступков. Таким образом, можно сделать вывод, что в основном ученые философы анализировали данные переживания в рамках категорий «добро-зло» и «хорошо-плохо», рассматривая их не только как нравственные чувства, но, так же, как формы моральной самооценки и самоконтроля личности, выражение ее морального сознания.

Многие авторы в своих работах указывают на особое место феноменов вины и стыда в связи с морально-нравственным развитием и поведением индивида. Вина и стыд рассматриваются как чувства, возникающие в результате совершения поступков, вступающих в противоречие с моральными, этическими и религиозными нормами, как сигнал рассогласования между фактическим или еще только предполагаемым поступком и эталоном; как сигнал рассогласования между фактическим или еще только предполагаемым поступком и эталоном нравственного самоконтроля. Они сопровождаются самоосуждением, раскаянием, смущением и снижением самооценки. Чувства вины и стыда стимулируют мотивацию восстановления справедливости и появление чувства личной ответственности, формируют потребность в соблюдении этих норм (Д. П. Осьюбел, Р. Дженкинс, А. Модильяни, Т. Шибутани, Д. А. Ханна, М. Хофман, М. Масколо и К. Фишер и др.) [3, 5].

Анализируя психологические особенности переживания вины и стыда, отметим, что различных теориях они рассматриваются как чувства, оказывающие существенное влияние на поведение, деятельность и психологическое самочувствие личности.

В некоторых исследованиях утверждается, что вина и стыд взаимосвязаны со структурой личности. Так, например, З. Фрейд считал, что чувство вины основано на напряжении между «Я» и «Сверх-Я» и является выражением осуждения «Я» со стороны его критической инстанции [10]. Тогда как К. Г. Юнг относил вину к ряду качеств, источником которых является Тень [9].

Между тем, вину и стыд выделяют в группу «самооценочных эмоций» как показатели поддержания или утраты ситуационного самоуважения. При этом различают усвоение этикетных норм, действующих достаточно автоматически, даже без особой внешней поддержки (чаще характерное для стыда), и присвоение социально значимых образцов на уровне необходимого и обязательного для выполнения (характерное для чувства вины) (А. Модильяна, М. Ф. Масколо и К. В. Фишер, У. Джемс) [3, 5].

Многие исследователи, такие как Р. Мэй, О. Ранк, Э. Фромм, И. Ялом связывают переживание чувств вины и стыда не только с проступком совершенным по отношению к другим людям, но и по отношению к себе [12]. Отмечая, что стыд может возникнуть как реакция на осознанный или неосознанный отказ от себя, своих мыслей, чувств. А источником чувства вины может стать проступок против себя, непроживание данной человеку жизни.

Рассматривая социокультурную обусловленность переживания вины и стыда, отметим, культура использует вину и стыд как социальные регуляторы поведения, определяя методы и способы воспитания, наказания и поощрения, взаимодействия между членами общества. Механизм использования чувства стыда в качестве регулятора поведения основан на врожденном «стремлении к психологической общности с группой», которое может быть реализовано в подчинении индивидуального поведения групповому стандарту и воспитании с помощью апелляции к общественному мнению, высмеивания и бойкота. Механизм регуляции поведения на основе чувства вины подразумевает осуществление социального контроля посредством внутренних санкций, где акцент делается на индивидуальном достижении и инициативе, опоре в жизненных реализациях на свое «Я». Нравственное поведение строится на угрызениях совести.

Интерес к регулятивной функции чувств вины и стыда особую значимость приобретает в период кардинальных перемен, сутью которых является переустройство всей системы общественных отношений. Современный этап развития российского общества характеризуется социальным расслоением, обострением межнациональных конфликтов, ростом преступности, внедрением в массовое сознание культа силы и насилия, эгоизма и эгоцентризма. Пропаганда духовных ценностей западного образа жизни изменила духовную атмосферу российского общества, оказав существенное влияние на массовое сознание и общественное мнение различных групп населения [4].

Учитывая все вышесказанное, нам представляется необходимым изучить особенности переживания вины и стыда как регуляторов поведения в связи с ценностными ориентациями личности и различными ситуациями социального взаимодействия, которые на сегодняшний день в психологической науке остаются неизученными.

В связи с этим нами были сформулированы следующие задачи:

в связи неоднозначностью отношения к нормам, регулирующим поведение человека в обществе необходимо определить половозрастную специфику переживания чувств вины и стыда как регуляторов поведения; изучить проявление интенсивности данных чувств в условиях изменения ценностных ориентаций на уровне личности и социальной культуры; вы-

явить интенсивность переживания вины и стыда в отношениях различной социальной дистанции; изучить социальное восприятие людей испытывающих чувства вины и стыда.

Результаты нашего исследования позволят расширить понимание чувств вины и стыда как регуляторов поведения, систематизировать имеющиеся научные знания о данных психологических феноменах. Результаты данной работы дадут возможность совершенствовать процесс разработки методического комплекса для дальнейшего изучения проблем переживания вины и стыда с точки зрения регуляции поведения и деятельности. Они смогут использоваться в работе преподавателей, психологов, социальных работников при решении проблем связанных с морально-нравственным поведением человека в современном обществе.

Литература

1. Аверин В. А. Психология личности [Текст]: Учебное пособие/ В. А. Аверин. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 89 с.
2. Аристотель. Никомахова этика [Текст]/ Аристотель. – М.: ЗАО "Издательство "ЭКСМО-Пресс", 1997. - 101с.
3. Бреслав Г. М. Психология эмоций [Текст]/ Г. М. Бреслав. – 3-е изд., стер. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2007. – 544 с. (Серия «Психология для студента»).
4. Гриценко В. В., Смотрова Т. Н. Ценностно-нормативные основы интеграции этнических мигрантов в российском обществе [Текст]/ В. В. Гриценко, Т. Н. Смотрова. – Смоленск: Универсум, 2008. – 152 с.
5. Изард К. Э. Психология эмоций [Текст]/ К. Э. Изард: Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2000. – 464 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
6. Ильин Е. П. Эмоции и чувства [Текст]/ Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
7. Матюшин Г. Г. Стыд и совесть как формы моральной самооценки. – М.: Наука, 1998. – 233 с.
8. Фрейд З. Я и Оно [Текст]/ З. Фрейд. – СПб.: Азбука, 2009. - 288с. (Серия «Классика»).
9. Юнг К.Г. Тевистокские лекции [Текст]/ К.Г. Юнг. – Киев: СИНТО, 1995. – 236 с.
10. Ялом И. Д. Экзистенциальная психотерапия [Текст]/ И. Д. Ялом. - М: Римис, 2008. – 608 с.

В. В. Гриценко

Смоленский гуманитарный университет

Влияние социальных сетей на успешность социально-психологической адаптации мигрантов

Исследование ведется при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта «Мигранты из Белоруссии: установки на оседлость и проблемы социально-психологической адаптации в Смоленской области», грант № 09-06-58609а/Ц

На протяжении последних двух–трех десятилетий ученые все больше внимания уделяют изучению роли так называемых социальных сетей в составе и динамике миграционных потоков, а также в расселении мигрантов и их интеграции в принимающее общество (*Пилкингтон, Физакли, 1999; Boyd, 1989*).

Под социальными сетями (social network) в социологии обычно понимается социальная структура, состоящая из группы узлов, которыми являются социальные объекты (люди или организации), и связей между ними (социальных взаимоотношений) (*Кузьмина, Яницкий, 1998*). Другими словами, социальные сети представляют собой обычные сети человеческих отношений. Само понятие «социальная сеть» включает некий круг знакомых человека, где есть сам человек – центр сети, его знакомые – ответвления сети и отношения между этими людьми – связи. Говоря о разновидностях социальных сетей можно выделить традиционные сети. К традиционным сетям относятся семья, ближайшее окружение человека – его друзья, знакомые, коллеги по работе (учебе).

Целью данной статьи является определение роли социальных сетей в процессе социально-психологической адаптации мигрантов, проявляющей себя в прямом или косвенном влиянии со стороны родителей, родственников, друзей на принятие решения о переезде, на выбор той или иной стратегии адаптации, на формирование установок на оседлость или возвратную миграцию.

В основу статьи легли результаты анализа данных эмпирического исследования 80 мигрантов из Белоруссии – студентов вузов г.Смоленска: Смоленского гуманитарного университета, Смоленского государственного университета, Смоленской медицинской академии.

В соответствии с моделью «социальных сетей» главной сценой, на которой происходит принятие решений, является семья (*Stark O, 1984*). Это подтверждается данными нашего опроса. У 86% респондентов родные (мать, отец, брат, сестра) отнеслись весьма позитивно к переезду в Россию для получения высшего образования; у 8% – нейтрально и всего лишь у 6% белорусских студентов родственники относятся крайне негативно к жизни и обучению в России. Подчеркнем, что в ситуации, когда механизм миграции уже запущен, социальные сети сами становятся одной из причин миграции, потому что обещают снизить издержки и риски, связанные с миграционным перемещением. Сети образуют для мигрантов

важный ресурс – с их помощью мигранты получают важную информацию об особенностях размещения и проживания на новом месте.

Согласно теории социальной поддержки С.Кохена и С.Нобермана в результате миграции «рвутся» значимые для человека социальные и эмоциональные связи, что весьма деструктивно влияет на его психическое здоровье (Cohen, Noberman, 1983). Наличие тесных связей с соотечественниками «смягчает» подобный разрыв, позитивно влияет на приживаемость мигрантов на новом месте жительства и способствует успешности их социально–психологической адаптации.

Отметим, что мигранты из Белоруссии всячески стремятся поддерживать тесные связи со своими соотечественниками на новом месте жительства. О наличии такого стремления уверенно заявили абсолютное большинство опрошенных нами студентов (94%).

Более того, близость географического расположения Республики Беларусь к Смоленской области создает объективные условия для сохранения взаимодействия белорусских мигрантов со своими соотечественниками, в том числе и на прежнем месте жительства. По результатам нашего исследования абсолютное большинство исследуемых нами студентов–белорусов поддерживают достаточно тесные контакты со своими родителями, родственниками, друзьями, которые остались жить на прежнем месте жительства в Республике Беларусь. Так, 70% студентов-мигрантов приезжают на бывшее место своего постоянного проживания 2–4 раза в месяц, 10% опрошенных посещают 1 раз в месяц и 20 % студентов бывают в родных местах 1–2 раза в год. Учитывая, что значительная часть студентов из Белоруссии учатся в российских вузах не на бюджетной, а на коммерческой основе, при этом большинство из них не имеют своего источника дохода, можно с уверенностью сказать, что студенты едут в родной дом как за эмоциональной, инструментальной, так и за материальной поддержкой.

Следовательно, наличие ярко выраженного стремления белорусских мигрантов к сохранению своего этнического окружения, частота общения с теми, кто может оказать им необходимую помощь и поддержку в трудных жизненных ситуациях, особенно в начальный период проживания в новой культурной среде, служит для мигрантов из Белоруссии важным социальным ресурсом и выступает в качестве буфера психических расстройств (Cohen, Noberman, 1983).

Сталкиваясь с вызовами новой среды, с нестандартными ситуациями, молодые люди выстраивают определенную стратегию поведения. В этой связи особую важность приобретает анализ используемых мигрантами стратегий совладающего поведения (копинг-стратегий) в сложных для них ситуациях взаимодействия.

Показателем высокой степени адаптивности личности выступает «сбалансированное использование соответствующих возрасту копинг-стратегий с преобладанием активных проблемно-разрешающих и направленных на поиск социальной поддержки» (*Сирота и др.*, 2004, с. 67). В какой степени среди мигрантов из Белоруссии выражены ориентации на проблемно-разрешающее поведение и/или поиск социальной поддержки? – это один из вопросов, на который следовало ответить в ходе нашего исследования.

Было выявлено, что большинство мигрантов (60%) при решении возникающих у них жизненных проблем в равной степени обнаружили как готовность к активному противостоянию воздействиям среды, осознанную направленность копинг-поведения на источники стресса, так и готовность к поиску социальной поддержки. Так, к ответам мигрантов на вопрос «Что помогает Вам переносить жизненные трудности?», свидетелемствовавшими, на наш взгляд, о выборе ими стратегии проблемно-разрешающего поведения были отнесены такие утверждения, как «моя уверенность в собственных силах», «способность трезво рассуждать», «способность анализировать ситуацию и делать соответствующие выводы», «наличие ума и воли», «мой оптимизм». Такие ответы, нередко дополнялись следующими утверждениями: «помощь со стороны семьи, родственников, друзей», «поддержка любимого» и «чувство локтя с представителями свой национальности», которые классифицировались нами как «поиск социальной поддержки». Следует подчеркнуть, что выбор копинг-стратегии «поиск социальной поддержки» в большей степени выражен у тех, кто живет в Смоленске до 1 года.

Известно также, что важнейшим показателем успешности социально-психологической адаптации к новым изменяющимся условиям является степень удовлетворенности индивида/группы различными сторонами своей жизнедеятельности (*Гриценко*, 2002). Анализ результатов эмпирического исследования социальной фрустрированности, полученных по методике Л.И.Вассермана (средние баллы в зависимости от шкалы находятся в диапазоне от 2,8 баллов до 3,5 баллов, при максимуме в 4 балла), свидетельствует об отсутствии у респондентов явно выраженной неудовлетворенности по различным аспектам жизни (*Вассерман*, 1995). Полученные в исследовании низкие индексы социальной фрустрированности, в свою очередь, являются отражением позитивного эмоционального самочувствия белорусских мигрантов, а значит индикатором успешности социально-психологической адаптации их на смоленской земле.

Наиболее высокие показатели удовлетворенности, в частности, были обнаружены по шкалам «взаимоотношения с родителями» (3,5), «взаимоотношения с родственниками» (3,4), «взаимоотношения с друзьями» (3,4),

что говорит о том, что мигрантов вполне устраивают отношения с родными и близкими, проживающими на прежнем месте постоянного проживания, в Республике Беларусь.

На основе полученных в исследовании данных о степени удовлетворенности мигрантами взаимоотношениями с родителями, близкими родственниками, друзьями, а также о принятии ими переезда в Россию и оказании регулярной материальной и психологической поддержки в преодолении жизненных трудностей на новом месте, можно сделать вывод, что социальные сети выступают главным буфером возможных негативных воздействий на молодого человека в новой среде, служат порой основным стержнем его поддержки и уверенности его в своих силах.

Утверждение о том, что благоприятный климат, как в сфере социальных, так и семейных отношений, не только нейтрализует или смягчает неблагоприятное воздействие жизненных обстоятельств, но и является существенным фактором, способствующим эффективности адаптации, подтверждается данными корреляционного анализа. В исследовании получен ряд положительных статистически достоверных корреляционных связей между установками на оседлость и удовлетворенностью отношениями с родителями ($k = 0,78$ при $p < 0,001$), родственниками ($k = 0,64$ при $p < 0,001$), друзьями ($k = 0,46$ при $p < 0,01$).

В исследовании обнаружен также следующий интересный факт: показатель «удовлетворенности взаимоотношениями с жителями Смоленска» – представителями русского этноса (3,4) выше, чем показатель «удовлетворенности взаимоотношениями с представителями своего (белорусского) этноса» (3,0). На наш взгляд, более высокая субъективная оценка отношений с представителями принимающего русского этноса может служить свидетельством успешности адаптации к новому социо- и этнокультурному окружению.

Корреляционный анализ результатов подтверждает данный вывод: выявлена положительная корреляционная связь между оценкой отношений с принимающим населением и установками на оседлость. Иными словами, чем более удовлетворены студенты отношениями с жителями Смоленска, тем более четко прослеживается тенденция остаться в этом городе ($k = 0,78$ при $p < 0,001$).

Итак, анализ результатов эмпирического исследования позволяет подвести некоторые итоги:

«Социальная сеть» включает некий круг знакомых человека, где есть сам человек – центр сети, его знакомые – ответвления сети: семья, ближайшее окружение человека – его друзья, знакомые, коллеги по работе (учебе).

Социальные сети большинства студентов – мигрантов из Белоруссии одобрили решение молодых людей о получении высшего профессиональ-

ного образования в России, что может выступать одним из условий позитивного прогноза их адаптации на новом месте жительства. Ибо в случае позитивной оценки миграции, социальные сети также берут на себя ответственность за издержки и риски, связанные с миграционным перемещением, служат важным ресурсом для их уменьшения.

Действительно, значительная часть мигрантов из Белоруссии при решении возникающих у них жизненных проблем наряду с ориентацией на проблемно–разрешающее поведение широко используют поведение, ориентированное на поиск социальной поддержки со стороны ближайшего социального окружения, что свидетельствует о значимости и важности социальных сетей в процессе социально–психологической адаптации.

В свою очередь, социальные сети мигрантов из Белоруссии оказывают им ожидаемую поддержку в самых разнообразных формах: информационной (советы, инструкции, обратная связь), эмоциональной (поддержание высокой самооценки, психологическая близость), аффилиативной (принадлежность к группам, участие в совместных действиях) и инструментальной (предоставление финансовой помощи и иных ресурсов).

Как показывают результаты исследования, именно родители, близкие родственники и друзья, в первую очередь, выступают амортизатором возможных негативных воздействий в новой социо- и этнокультурной среде, служат стержнем поддержки молодого человека и уверенности его в своих силах, способствуют формированию установок на оседлость на новом месте жительства. Все это лишний раз подчеркивает тот факт, что социальные сети выступают одним из важных условий, влияющим на успешность социально-психологической адаптации.

Литература

1. *Вассерман Л.И.* Психодиагностическая шкала для оценки уровня социальной фрустрированности // Обозрение Института психиатрии им. В.М.Бехтерева. 1995. №2. С. 73 –79.
2. *Гриценко В.В.* Социально – психологическая адаптация переселенцев в России. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2002. – 253 с.
3. *Кузьмина А.А., Яницкий О.Н.* Межличностные сети российских зеленых// Социологический журнал. 1998. № 3/4. С. 64-70.
4. *Пилкинтон Х., Физакли А.* Постсоветские миграции в контексте западных миграционных теорий // В движении добровольном и вынужденном. Постсоветские миграции в Евразии / Под ред. Вяткина А.Р., Космарской Н.П., Панарина С.А. М., 1999. С.180 – 214.
5. *Сирота Н.А., Ялтонский В.М., Хажилина И.И., Видерман Н.С.* Профилактика наркомании у подростков: от теории к практике. М.: Генезис, 2004. – 216 с.

6. *Boyd M.* Family and personal networks in international migration: Recent developments and new agenda // *International Migration Review*. 1989. Vol. 23. № 3. P. 641.
7. *Cohen S., Noberman H.* Positive events & social supports as buffers of life change stress // *J. of Applied Social Psychology*. 1983. Vol. 13. P.99 – 125.
8. *Stark O.* Migration decision making: A review article // *J. of Development Economics* 1984. № 14. P.251-259.

М. Ю. Даренков

Балашовский институт (филиал) Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского

Специфика гендерной социализации в спорте (на примере шахмат)

Социализации личности процесс связанный, помимо формирования нравственных устоев, общечеловеческих ценностей и потребностей, и с освоением гендерных ролей. Важнейшую роль в нем играет взаимодействие со сверстниками в школе и во внеурочной деятельности, например в спорте. До сих пор существуют определенные виды спортивной деятельности, которые характеризуются как более предпочтительные для мужчин, а именно шахматы.

Началом женских шахмат является вторая четверть двадцатого века. Первое в истории первенство мира по шахматам среди женщин проходило в Лондоне в 1927 году. Победительницей турнира стала Вера Менчик, играющая за СССР. В настоящее время женским шахматам трудно составить конкуренцию мужским. Рассматривая рейтинг сотни лучших шахматистов ФИДЕ (Международной шахматной федерации), можно увидеть, что в топ-списке есть только одна женщина – Юдит Полгар. Находится она на 56 месте, с рейтингом в 2682 пункта. Тогда как лидер рейтинга Магнус Карлсен для сравнения имеет рейтинг 2826 пунктов.

Хотя это не означает, что женщин в шахматах нет вообще. Они есть, просто играют женщины в целом слабее мужчин. Есть даже специальный женский рейтинг ФИДЕ, в котором представлено много хорошо известных и уважаемых в шахматном мире дам. Но как бы там ни было, массово на уровне с мужчинами они пока играть не могут. И это объективный факт, который стоит признать, отбросив политкорректность и феминистские взгляды. Так что прогноз Бейлина, данный больше 30 лет назад, так до сих пор и не подтвердился. Объяснить это можно двумя причинами. Первая причина. У мужчин более «шахматный» склад ума (более развитое логическое мышление, аналитические способности).

Вторая причина. Женщин в шахматах несколько меньше, и в силу вступают законы вероятности: найти талантливого шахматиста гораздо проще среди 10 тысяч мужчин, чем среди тысячи женщин.

Низкий интерес к шахматам среди женщин и меньшая по сравнению с мужчинами конкурентоспособность связана со следующими причинами:

1. Женские шахматы моложе мужских, как следствие меньше методических наработок, учитывающих гендерные различия в подготовке спортсменов.

2. Наличие гендерных стереотипов в высших шахматных кругах: «Шахматы – не женское дело» (Бобби Фишер). Женщина больше ориентирована на создание семьи, менее склонна к риску, менее вынослива, менее склонна к соперничеству.

3. Большая часть тренеров в шахматах – мужчины. Они не всегда обращают внимание на особенности женской психологии и специфические недостатки, присущие девушкам-шахматисткам. Например, у девушек почти всегда хорошо развито тактическое мышление, но проблемы с позиционным пониманием. Женщина хорошо видит конкретную комбинацию, но не всегда обладает собственной шахматной философией. Женщине сложнее принять решение.

Несмотря на все вышеперечисленные факторы, можно говорить о феминизации шахмат. В реалиях современной жизни данный процесс закономерен и естественен. И вслед за Михаилом Бейлиным, хотелось бы сделать прогноз, что уже в ближайшем будущем придет «пора, когда многие женщины-мастера будут успешно выступать вместе с мужчинами в турнирах» (Бейлин М.А., 1979).

Литература

1. Бейлин, М.А. Что вы знаете о шахматах? – М.: Знание, 1979. – 68 с.

Ю. Н. Долгов

Балашовский институт (филиал) Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского

Адаптация, ценности и жизненный путь личности с точки зрения психосинергетики

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках

научно-исследовательского проекта РГНФ « Становление целостной субъективной картины жизненного пути личности в условиях современного информационного пространства», № 10-06-00211а.

«На свете счастья нет,
а есть покой и воля»
А.С. Пушкин

Драма развития человека состоит в том, что в ней действуют две основные силы - призывающая к изменениям и сопротивляющаяся им. Борьба этих двух мотивов - развития и стабильности - сопровождает всю жизнь каждого из нас и во многом определяет траекторию жизненного пути [1]. Эти два противоположно направленных мотива – развития и стабильности на языке синергетики называются состояниями неустойчивости и устойчивости или неравновесными и равновесными состояниями системы.

Равновесному состоянию термодинамической системы соответствует тепловой хаос, в котором частицы системы ведут себя независимо друг от друга. Такой хаос совершенно бесплоден. Источником порядка является неравновесность. Она порождает порядок из так называемого детерминированного хаоса, где частицы ведут себя когерентно. Чем дальше система уходит от равновесия, тем больше колебательных частот появляется в системе. Взаимодействие колебаний с разными частотами способствует возникновению больших флуктуаций. Область на бифуркационной диаграмме, определяемая значениями параметров, при которых возможны сильные флуктуации, обычно принято называть хаотической. Но это не простой хаос. В нем содержатся те аттракторы, на один из которых система выйдет, образовав диссипативную структуру. Такой хаос чреват порядком, он-то и называется детерминированным хаосом, в отличие от теплового хаоса, который соответствует равновесным состояниям, определяемым в термодинамике принципом максимума энтропии [2].

Понятие детерминированного хаоса позволяет проиллюстрировать особую важность управляющих параметров. Обычно в философской литературе, так же как и в естественнонаучной, детерминированный хаос в последнее время рассматривается в подавляющем большинстве случаев как творческое начало и делается вывод о том, что хаос в общественном развитии необходим для построения лучшего будущего.

Однако детерминированный хаос в точке бифуркации может вести не только к прогрессу, но и к деградации. Все зависит от выбора управляющих параметров, которые задают фазовый портрет. При соответствующем выборе управляющих параметров в фазовом портрете появляются

аттракторы самоуничтожения, о чем свидетельствуют массовые самоубийства животных, например, китов. Да и резкий рост самоубийств в такие периоды, как, например, реформы в России, подтверждает этот вывод.

Человек и общество являются самыми сложными из эволюционирующих систем. Обладая интеллектом, они могут делать сознательный выбор пути развития в точке бифуркации [3]. Ошибка в выборе (случайная или навязанная извне) также может привести к деструкции и разрушению системы.

Ценности, актуализируясь, в значительной мере ориентируют поведение людей, выступая при этом в качестве своеобразных аттракторов социального поведения. Иногда объективная и субъективная стороны ценностей могут не совпадать и даже противоречить одна другой, т.е. социальный аттрактор не всегда бывает положительным. Возможна ситуация, когда человек считает ценностью (сознательно или подсознательно) то, что объективно наносит ему вред (алкоголь, никотин, наркотики и т.п.).

Человеческое общество каждой страны, будучи открытой системой, испытывает влияние внешней среды, в частности, других обществ, что и есть «внешнее воздействие», являющееся одним из управляющих параметров. Очень сложные нелинейные системы, такие как человек или общество, могут находиться в состояниях, напоминающих хаотические, но таковыми не являющимися. Есть системы с так называемыми «странными» аттракторами. Изображение странного аттрактора в фазовом пространстве—не точка и не предельный цикл, как у устойчивых структур, а некоторая область, по которой блуждают параметры системы. Эти системы не являются полностью неустойчивыми, потому что для них возможны не любые состояния, а лишь те, которые находятся внутри ограниченной области фазового пространства, т.е. изменения системы ограничены строго определенными рамками [4].

Так и жизненный путь – с одной стороны, он ограничен некоторыми рамками, а с другой стороны, человек имеет свободу воли, свободу выбора внутри этой ограниченной области пространства принятия решений. Может быть, по этой причине такого типа аттракторы и назвали «странными».

Проблема жизненного пути рассматривалась в отечественной психологии С.Л.Рубинштейном как путь становления индивидуальности, когда жизненный путь личности представлялся, с одной стороны, как нечто целое, а с другой - как ряд этапов, каждый из которых может стать поворотным или, говоря в терминах синергетики – бифуркационным. «В ходе этой индивидуальной истории, - писал С.Л. Рубинштейн, имея в виду историю жизни, - бывают и свои «события» - узловые моменты и поворотные эта-

пы жизненного пути индивида, когда с принятием того или иного решения на более или менее длительный период определяется дальнейший жизненный путь человека» [5].

В русле подхода А.Н.Леонтьева становится актуальным исследование психологической составляющей событий, которые являются значимыми в структуре жизненного пути. В сущности, жизненный путь складывается из событий значимых, т.е. имеющих личностный смысл. Такие события можно рассматривать с синергетических позиций в качестве флуктуаций, выводящих систему (жизненный путь) на новый путь развития.

События-флуктуации могут быть внешними и внутренними, различными по величине, мощности, силе воздействия на систему. Основными событиями жизненного пути могут быть, как эксплицитные: рождение, поступление на учебу (в школу, техникум, училище, институт и т.п.), призыв в армию, бракосочетание, рождение детей, покупка (строительство) дома или квартиры, машины, дачи, утрата близких, выход на пенсию и другие события, так и имплицитные: моменты озарения, акты творчества, жизненное прозрение, «точки духовного роста», которые могут появиться в результате прочитанной книги, просмотренного фильма, встречи с интересным человеком.

Таким образом, событием в самоорганизующейся открытой системе, которой можно считать и жизненный путь личности, может быть флуктуация, но не всякая флуктуация – событие, а только та, которая затем выводит систему через точку бифуркации на качественно новый режим работы с аттрактором.

Флуктуация ли воздействует на систему или же система «выбирает» себе флуктуацию, когда она (система) готова перейти на новый режим работы, но система может продолжить эволюционное развитие, если флуктуация и актуальное состояние системы взаимно *комплементарны* («подходят как ключ к замку») и система отвечает на определенное флуктуационное воздействие выходом на аттрактор. По афористичному выражению В.Н. Шубкина, «на самом деле не только мы сами выбираем себе путь, но и дороги выбирают нас» [6].

На жизненном пути каждого человека очень много точек бифуркаций, моментов выбора, осознанного и/или неосознанного. Осуществляя выбор дальнейшего пути, субъект ориентируется на один из множества альтернативных вариантов, которые определяются свойствами среды (внешними параметрами порядка) и своими внутренними ценностными предпочтениями (внутренними параметрами порядка) и выбирает наиболее бла-

гоприятный для себя путь, который в то же время является одним из реализуемых в данной среде.

Подводя итог всему изложенному выше, можно сделать некоторые выводы:

- человека можно рассматривать в качестве целостной, открытой, саморганизуемой системы, к которой применимы основные законы синергетики;
- в рамках ценностно-синергетического подхода к рассмотрению жизненного пути личности ценности можно рассматривать в качестве своеобразных социальных аттракторов, помогающих вывести личность на принципиально иной путь развития;
- жизненный путь личности также можно рассматривать как открытую, неравновесную, самоорганизующуюся систему;
- эффективная реализация жизненного пути обеспечивается когерентным взаимодействием собственных тенденций развития личности с учетом факторов и условий социальной среды, способствующих личностному росту и самоактуализации;
- событие, имеющее для человека личностный смысл, с точки зрения синергетического подхода можно рассматривать как некую флуктуацию, приводящую систему (в данном случае, жизненный путь) на качественно новый путь развития личности.

Литература

1. Братченко, С.Л. Экзистенциально-гуманистический подход Джеймса Бюдженала: человек в поисках самого себя [текст] / С.Л. Братченко // Психологические проблемы самореализации личности. Вып.2. С.-Пб., 1998, С. 56-66).
2. Пригожин, И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой [текст] / И. Пригожин, И. Стенгерс. - М.: Прогресс, 1986. С.225.
3. Мелик-Гайказян, И.В. Информационные процессы и реальность [текст] / И.В. Мелик-Гайказян. - М.: Наука. Физматлит, 1997. С. 136.
4. Князева, Е.Н. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем [текст] / Е.Н. Князева, Курдюмов С.П. - М.: Наука, 1994. С. 28-29.
5. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т. 2. [текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. С. 248.
6. Шубкин, В.Н. Начало пути [текст] / В.Н. Шубкин. - М.: Молодая гвардия, 1979. С. 44.

А. А. Жарков, статья в редакционной правке

Н.Н. Зорина

Нарвский колледж Тартуского университета

Межкультурный диалог как основа взаимодействия дошкольного учреждения и семьи в мультикультурной образовательной среде

Современные процессы глобализации, нарастающая межэтническая конфликтность требуют как от государств, так и от науки более глубокого осмысления вопросов взаимодействия в мультикультурной образовательной среде. Особую актуальность приобретает необходимость формирования, развития и подготовки к жизни в обществе личности, способной к диалогу, принимающей и понимающей не только свои, но и иные культурные ценности, осознающей себя частью национальной и мировой культуры.

Данные вопросы актуальны и для Эстонии, которая является полиэтническим государством. В стране проживают около 140 общин, представляющих национальные меньшинства, которые составляют почти треть населения страны. (Rahvuskultuuriseltsid) Таким образом, мультикультурный состав групп образовательного процесса является нормой для учебных учреждений Эстонии.

В Эстонии в системе дошкольного образования с каждым годом увеличивается количество дошкольных учреждений, переходящих на обучение по системе языкового погружения. В связи с тем, что достаточно большое количество детей обучается на неродном (эстонском) для них языке в условиях погружения в другую культуру, дошкольные учреждения призваны поддерживать и содействовать семье в воспитании детей и их развитии в процессе интеграции. Дошкольное образование является начальным этапом системы непрерывного образования, которое вместе с семейным воспитанием закладывает основы социокультурного становления личности. Так, согласно Государственной учебной программе дошкольного учреждения Эстонии (2008) общая цель учебно-воспитательной деятельности заключается в разностороннем и постоянном развитии ребенка при сотрудничестве семьи и дошкольного учреждения.

Взаимодействие детского дошкольного учреждения с семьей в мультикультурной образовательной среде рассматривается в настоящий момент в условиях многоязычия, билингвального обучения и языкового погружения. (Л.Е. Курнешова, Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина, М.Соль, Vedder P., Bouwer E., Pels T. и др.). Активное участие родителей в обучении ребёнка

направлено со стороны дошкольного учреждения на ознакомление с методикой преподавания языкам, и большее внимание уделяется тому, каким образом родители в сотрудничестве с педагогами могут способствовать наилучшей адаптации ребёнка к новым языковым условиям.

Идея диалога культур в дошкольных учреждениях Эстонии распространяется преимущественно на обучение второму языку. В дошкольных учреждениях особое внимание уделяется созданию интересной культурной среды воспитания, посредством которой учителя стремятся преодолеть у ребёнка психологические трудности вхождения в новую культуру. Так, в русскоязычных садах обучение эстонскому языку происходит через игровую деятельность, музыку, сказку и малые фольклорные формы. В последние годы во многих дошкольных учреждениях стараются организовывать обучение языку уже не как обучение, а как проникновение в культуру. (Ярва 2009)

В то же время, интенсивные процессы миграции и усиление межкультурных контактов в современном мире способствуют увеличению числа бинациональных (межнациональных, межкультурных, национально-смешанных) браков. С. Цемиш указывает на то, что основные сложности в таких семьях возникают с появлением детей и их воспитанием, так как возможна конфронтация между супругами по поводу их этнической и культурной социализации либо подавление одной из национальных культур другой. У детей из смешанных семей выявляется больший уровень тревожности, большая значимость отношения к ним других людей, они чувствуют определённое напряжение в связи со своим отличием от сверстников. (см. Т.В. Андреева 2005: 330-332) В связи с этим, актуализируется необходимость поддержки семьи со стороны дошкольного учреждения не только в вопросах обучения другим языкам и приобщения к культурам, но и в вопросах мультикультурного воспитания детей.

По мнению А.Н. Джуринского, ведущей целью мультикультурного воспитания является «устранение в сознании личности противоречия между системами и нормами воспитания и обучения доминирующих наций, с одной стороны, и этнических меньшинств, с другой». Предполагается взаимная адаптация субъектов воспитания, отказ большинства от культурного диктата. (Джуринский 2008: 49)

В настоящее время происходит перестройка системы дошкольного воспитания, целью которого признается свободное развитие личности. Согласно идее новой философии взаимодействия семьи и дошкольного учреждения за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность (Куликова 1999). Следовательно, дошкольное учреждение должно стать *открытой образовательной си-*

стемой, т.е., с одной стороны, сделать педагогический процесс более свободным, гибким, дифференцированным, гуманным со стороны педагогического коллектива, а с другой, – вовлечь родителей в образовательный процесс дошкольного учреждения. (Под ред. Е.И. Сермяжко 2003)

Именно благодаря открытости возможно многообразие как результат поступления разнообразных импульсов в образовательный процесс, открытость также является предпосылкой диалога культур как готовность этих культур к взаимобмену, взаимобогащению. Диалог предполагает равноправное участие партнеров в образовательном процессе, что означает реализацию идеи партисипативности во всех компонентах этого процесса. Учет неоднородности культур и сохранение их богатства в образовательном процессе есть задача, которая решается при помощи реализации идеи многоперспективного планирования, когда отдельные культуры выступают в качестве альтернативных концептуальных оснований при выборе цели, содержания, методов, форм и средств образовательного процесса. (Рахкошкин 2005: 105)

Таким образом, диалог культур как основа взаимодействия предполагает расширение и обогащение социокультурного опыта развивающейся личности, развитие способностей к принятию партнера по межкультурному взаимодействию с иным мировоззрением, языком, культурой в качестве уникальности и самоценности при равноправном участии всех субъектов образовательного процесса.

Взаимодействие личности с представителями другой культуры, взаимоотношения носителей различных культурных ориентаций позволяют, с одной стороны, глубже осознать уникальность духовного и культурного достояния своего этноса; с другой – создаются условия для познания и понимания ценностей культуры других этносов, формирования уважительного отношения к иным этносам и их представителям. Сущность определённой этнокультуры познаётся на границах культур. Осмысление чужой культуры помогает лучше понять себя, глубже познать чужое через своё, а своё через чужое. Культура в таком диалоге выступает как один из решающих факторов сближения людей. (Панькин 2006)

Следовательно, процесс диалога культур рассматривается, с одной стороны, как процесс самосоздания, самопонимания, самоосуществления, самоопределения, а с другой стороны это понимание партнёра через то, что М. Хайдеггер (Хайдеггер 2006) определил приставкой и флексией «со-» - *со-бытие* с другими, соприсутствие, сопринадлежность, совместное бытие, совместный мир.

Взаимодействие дошкольного учреждения с семьёй в мультикультурной образовательной среде, исключающее насильственное подавление одной культуры другой, может осуществляться только как межкультурный диа-

лог. Диалог как взаимодействие направлен на совместную цель, и успешность его оценивается с точки зрения достижения этой цели (Раудсепп 2007). Инструментальным результатом межкультурного диалога может являться координация педагогического взаимодействия между субъектами, а эмоциональным результатом — улучшение взаимопонимания между всеми партнерами.

Реализация процесса взаимодействия с семьёй в мультикультурной образовательной среде требует готовности педагогов к осуществлению данного вида деятельности. Педагог, обучающий и воспитывающий детей дошкольного возраста, наряду с родителями, становится значимым взрослым для ребенка, поэтому от его умения взаимодействовать с семьей воспитанника во многом будет зависеть процесс формирования личности ребёнка и его социализации в современных условиях. Это требует дополнительных усилий со стороны высших учебных заведений как в сфере профессионально-личностной подготовки студентов – будущих педагогов к взаимодействию с семьёй в мультикультурной образовательной среде, так и в сфере повышения профессиональной квалификации работающих педагогов.

Литература

1. Андреева, Т.В. Психология современной семьи [Текст] / Т.В. Андреева. - Монография. – СПб.: Речь, 2005. – 436 с.
2. Джурицкий, А.Н. Концепции и реалии мультикультурного воспитания: сравнительное исследование. [Текст] / А.Н. Джурицкий. – М.: Academia, 2008. – 304 с. (Монографические исследования: педагогика).
3. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание [Текст] / Т.А. Куликова. – М.: Академия, 1999. – 232 с.
4. Панькин, А.Б. Формирование этнокультурной личности [Текст] / А.Б. Панькин. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2006. – 280 с.
5. Раудсепп, М. Некоторые психологические аспекты диалога [Текст] / Редактор-составитель Аида Хачатурян. Диалог культур II. – Таллиннский университет, 2007. – 13-30 с.
6. Рахкошкин, А. А. Открытость образовательного процесса (на примере западноевропейской педагогики) [Текст] / А.А. Рахкошкин. – НовГУ имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2005. – 140 с. (Серия «Монографии»; Вып. 5).
7. Семья и личность [Текст] / Под ред. профессора Е.И. Сермяжко. – МГУ им. А.А. Кулешова. – Могилев, 2003. – 101 с.
8. Хайдеггер, М. Бытие и время [Текст] / М. Хайдеггер. – СПб.: Наука, 2006. – 450 с.

9. Ярва, И. Диалог культур в воспитании детей дошкольного возраста – утопия или реальность? [Текст] / Kultuuride dialoog – võimalus vői paratamatus? II teadusartiklite kogumik / Koostaja Maja Muldma. Tallinn, 2009. 218-242 lk.

10. Rahvuskultuuriseltsid [Electronic resource] / – <http://www.meis.ee/rahvuskultuuriseltsid>

Х.А. Кадырова, Д. Б. Рузибаев

Филиал МГУ им. М.В. Ломоносова г. Ташкенте

Особенности управленческих стилей руководителей образовательного учреждения

На современном этапе развития науки управления, общепризнанным является положение о том, что управленческая деятельность должна рассматриваться во всех отношениях, как профессиональная деятельность. Эффективность управления зависит не только от профессиональной компетентности руководителя, но и от его психологической подготовки в области управления – психологической культуры управления. Речь идёт о том, что психологическое содержание управленческой деятельности является одной из главных составляющей структуры социального управления. Поскольку только знание психологических особенностей людей, их поведения и взаимодействия, характера и темперамента, их проявления в трудовой и повседневной деятельности, способов воздействия на поведение человека и других психологических особенностей людей могут обеспечить руководителю тот уровень и характер работы трудового коллектива, который обеспечивает эффективность деятельности.

Традиционно, автору, изучающего особенности управленческого стиля деятельности, постулируют неизменность внешней среды и ограничения возможностей развития личности руководителя в деятельности, что подтверждается разработкой в рамках различных подходов идеальных, эталонных моделей личности руководителя, которые в основе своей являются статичными, не гибкими, компенсаторными возможностями руководителя. Как правило, модели «идеального руководителя» предполагают наличие энциклопедических знаний и выдающихся личностных качеств.

Что касается поведенческого подхода, то следует отметить, что на его основе была создана классификация стилей руководства или стилей поведения. Это стало серьезным вкладом и полезным инструментом понимания сложной управленческой деятельности. В отличие от лич-

ностного подхода, в поведенческом, эффективность определяется не личными качествами руководителя, а скорее манерой поведения по отношению к подчиненным. В целом данный подход продвинул изучением руководства, сосредоточив внимание на фактическом поведении руководителя, желающего побуждать людей к достижению целей организации. Понятие «руководство» близко к понятию «управление», которое является центральной осью функционирования формальных организаций. Единого мнения по определению этого понятия в науке не сложилось. Руководство может рассматриваться либо как персонифицированная деятельность должностного лица в организации, связанная с непосредственным управлением персоналом; либо как проявление лидерства в системе формальных отношений; либо как тип организационного поведения, обусловленный определенным должностным статусом и предусматривающий властные полномочия.

Слово «стиль» греческого происхождения, которое первоначально означало стержень для писания на восковой доске, а позднее стало употребляться в значении «почерк». Таким образом, стиль руководства — это своего рода «почерк» в действиях руководителя.

В наиболее полном виде определение стиля руководства выглядит следующим образом: «систематическое проявление каких-либо личных качеств руководителя в его отношениях с подчиненными, в способах решения деловых проблем». Руководитель с присущим только ему стилем руководства в своей деятельности может использовать различные методы управления, такие как: экономические, организационно-административные, социально-психологические и т. д.

Что же такое «стиль руководства»? М.Н. Мескон определяет его в контексте управления как первичную манеру поведения руководителя по отношению к подчиненным, что бы оказать на них влияние и побудить их к достижению целей организации.

В контексте задач и гипотез нашего исследования, мы в своей экспериментальной модели использовали две методики, позволяющие выявить и изучить не только стилевые характеристики поведения руководителя образовательного учреждения, но и выявить возможные гендерные различия в стилях управления. Для решения этих задач мы взяли известную методику А.Кенн и Д.Зигфрида в модификации Т.В.Бендас, позволяющей изучить лидерский и гендерный стили. А также методику изучения ориентации руководителя, в частности: ориентация на дело, на психологический климат, на себя, на официальную субординацию А.А. Ершова.

Таблица № 1

Особенности управленческих стилей мужчин и женщин руководителей образовательного учреждения (Т. Бендас)

№	Стили	Гендер	Сред.арифмет.	Стандар.отклон.	Sig
1.	Маскулинные качества	Муж.	38,4643	10,70300	,050*
		Жен.	41,1429	5,80367	
2.	Феминные качества	Муж.	39,1786	7,97242	,651*
		Жен.	41,2857	7,41798	
3.	Гендерно-нейтральный стиль	Муж.	46,7143	8,13705	,426*
		Жен.	50,2857	5,59667	
4.	Доброжелательный - лидерский стиль	Муж.	42,7143	6,21144	,018
		Жен.	43,5000	3,45875	
5.	Структурирующий - лидерский стиль	Муж.	40,5357	6,70258	,001
		Жен.	41,5714	3,39311	

Примечание: * - статистически значимые различия при $P < 0,05$

Выявлено, что различия по маскулинным качествам между мужчинами и женщинами руководителями получили статистическую значимость, при этом женщины – руководители демонстрируют большее проявление маскулинности в поведении. Результаты нашего исследования показывают, что в двух стилях поведения (структурирующий - на задачу и доброжелательный – на работника), которые можно рассматривать как профессионально значимые стили, не выявлены различия между мужчинами и женщинами.

Нам представляется, что полученные данные нельзя интерпретировать, как то, что женщинам в деятельности руководителя характерны более маскулинные качества, чем мужчинам. Дело в том, что самой деятельности управленца характерен в большей степени маскулинный стиль, потому женщинам на должности руководителя, необходимо для эффективности, можно сказать, следовать профессионально «выгодному» стилю поведения.

Полученные нами данные находятся в определенной согласованности с данными исследований, проведенных в США, в которых показано, что стереотип маскулинности является социально желательным, а феминный - нет.

Таблица № 2

Особенности управленческих стилей мужчин и женщин руководителей образовательного учреждения (А.А. Ершов)

№	Стили	Гендер	Сред.арифмет.	Стандар.отклон.	Sig
1.	На дело	Муж.	5,9375	1,84806	,022
		Жен.	5,2500	1,21814	
2.	На психологический климат	Муж.	4,6563	1,65801	,197*
		Жен.	6,1250	1,99596	
3.	На себя	Муж.	5,0313	1,85758	,316
		Жен.	4,2500	1,50269	
4.	На официальную субординацию	Муж.	4,3750	1,87943	,006
		Жен.	4,3750	1,00803	

Примечание: * - статистически значимые различия при $P < 0,05$

Методика А.А. Ершова позволяет выявить и изучить такие ориентации руководителя, как: ориентация на дело, на психологический климат, на себя, на официальную субординацию.

Выявлено, что лишь ориентация «на психологический климат» получила статистически значимые различия между мужчинами и женщинами руководителями. Остальные три типа ориентации: «на дело», «на себя», «на официальную субординацию» не получили статистически значимых различий.

Таким образом, профессионально значимые стили управленческой деятельности нечувствительны к гендерному фактору. Это еще раз подтверждает, что управленческая деятельность должна рассматриваться не как должностная деятельность, а как профессиональная деятельность.

Оценка руководителями своих личностных стилей поведения в рамках должности руководителя ориентирована не на гендерные особенности, а на такие стили поведения, которые специфичны для управленческой деятельности, как профессиональной деятельности и обеспечивающие ее эффективность. При одинаковой ориентации мужчин и женщин руководителей «на дело», тем не менее, женщины в большей степени ориентированы также и на «психологический климат» в своей управленческой деятельности и это различие статистически значимо.

Литература

1. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2007. – 431 с.: ил. – (Серия «Учебное пособие»).
2. Одинцов П.К., Веретенникова Л.А. Формирование образа идеального руководителя в истории науки управления. http://bspu.ab.ru/journal/pedagog/_5/al17.html

Канатов А.А.

***К проблеме саморегуляции
и веры в сверхъестественные явления***

В современном обществе всё чаще поднимается вопрос о необъяснимых явлениях, однако классической наукой данная тема практически не рассматривается. Проблема заключается в трудности регистрации паранормальных явлений и большой редкости их проявления, что является барьером на пути к рассмотрению объективных, но не объяснимых на данный момент некоторых фактов.

Такого рода явления, как: телепатические способности, телекинез, интуиция, вещие сны, домовые, народные приметы и пр. выпадают из поля рассмотрения “серьезных” ученых и точных наук. Тем не менее, миллионы людей по всей планете верят в возможность или помощь тех или иных сверхъестественных явлений, и с каждым днём вера в эти явления влияет на принятие решений, т.е. имеет непосредственное отношение к системе саморегуляции субъекта жизнедеятельности.

С верой в сверхъестественные явления тесно переплетены различные религиозные организации: от малых сектантских сообществ до церквей мировых религий. Известно немало случаев, когда человек предпочитает обращаться к нетрадиционной медицине, основанной на магических обрядах или заговорах, вместо того чтобы обратиться к классической медицине, и нередко это приводит к печальным последствиям.

В связи с ростом интересов общества к паранормальным явлениям, возникает актуальность исследования данных явлений строгим научным путем с целью объяснения механизмов возникновения такого рода явлений, и просвещения социума с научной точки зрения.

Гипотезой нашего исследования было предположение о том, что частота наблюдения паранормальных явлений человеком имеет положительную корреляцию с силой (выраженностью) его веры в существование сверхъестественных явлений. В свою очередь, вера в паранормальные явления имеет неодинаковую выраженность относительно различных факторов, а также имеет определенные тенденции, характерные определенной выборке испытуемых.

Для получения эмпирических данных, нами была создана “Психометодика”, позволяющая получить конечные данные, готовые к обработке на корреляционный и сравнительный анализ. Корреляционный анализ позволяет установить связь между тем, насколько сильно группа людей верит в паранормальные явления, и тем, как часто они встречают их в своей жизни, прислушиваются к своей интуиции и следуют народным приметам.

Факторный анализ, позволяет определить какой, из факторов в той или иной степени влияет на веру в сверхъестественные явления выборки: фактор “телепатия” - определяет склонность человека верить в возможность восприятия информации на расстоянии. Фактор “духи” - определяет, насколько человек верит, что возможность общения с умершими существует, что духи могут повлиять на нас или вступить с человеком в контакт. Фактор “интуиция” - проверяет, насколько человек верит в существовании интуиции. Верит ли, что интуиция способна спасти жизнь или просто помочь в той или иной ситуации. Фактор “сновидения” - определяет, насколько респондент верит в существование вещей пророческих и сбывающихся снов, и снятся ли эти сны ему самому. Фактор “проклятье” - с помощью анализа данного фактора мы можем понять, верит ли человек в возможность сглаза, заговора, проклятья и т.п. Фактор “приметы” - определяет, насколько человек верит в то, что народные приметы имеют смысл и могут на нас повлиять.

Наше исследование было проведено на выборке из 82-х испытуемых. Из них 36 мужчин и 46 женщин. Возрастные параметры: 28 – школьники, в возрасте от 14 до 16 лет; 21 человек – студенты, в возрасте от 18 до 24 лет; 16 человек – люди разных профессий и сфер деятельности (“работники”) в возрасте от 27 до 56 лет; 17 человек – пенсионеры, в возрасте от 63 до 82 лет.

Таким образом, мы получили четыре возрастные группы: школьники, студенты, “работники” и пенсионеры. Из всех опрошенных 27 человек указали, что они принадлежат узбекской национальности, 38 – представители русской национальности, остальные 17 человек принадлежат другим различным национальностям.

Результаты исследования были подвержены корреляционному анализу по критерию Пирсона. Полученный коэффициент корреляции по 82-м испытуемым равен 0,71349. Факторный анализ проводился по критерию Стьюдента (t-test), при этом принятый нами теоретический уровень значимости равен 0,05.

В результате анализа на большую выраженность факторов, были получены следующие результаты (по убыванию): вера в интуицию, в вещие сны, в телепатические возможности, в проклятья, сглазы, порчи; в народные приметы и вера в полтергейстов и домовых.

В целом, мужчины верят в паранормальные явления немного меньше, чем женщины. Лица узбекской национальности верят в сверхъестественные явления, в целом, несколько больше, чем русские. Независимо от возраста или социального статуса, люди, в целом, одинаково верят в сверхъестественные явления, однако респонденты в возрасте от 18 до 24-х лет

(студенты) верят в народные приметы несколько меньше, чем респонденты других возрастов.

Проведенный анализ по всей выборке показывает, что мы наблюдаем корреляционную связь между верой человека в паранормальные явления, и тем, как часто они проявляются в жизни данного субъекта. В научной литературе упоминается о том, что регистрация паранормальных явлений экспериментальным путем весьма затруднительна, в связи с тем, что люди, обладающие паранормальными способностями, встречаются очень редко (А. П. Дубров, В. Н. Пушкин, 1989). Еще более трудно, и, практически невозможно такие феномены встретить среднестатистическому человеку в повседневной жизни, хотя их существование и не отрицается. Исходя из этого, с большой вероятностью мы можем предположить, что именно вера в сверхъестественные явления предопределяет то, как часто индивид наблюдает такого рода явления в своей жизни.

Факторный анализ показал, что больше всего люди из данной выборки склонны верить в интуицию. Несколько меньше они верят в то, что существуют вещие сны, которые могут сбываться и примерно с такой же выраженностью, они верят в способность человека к телепатии, хотя вера в телепатию выражена чуть меньше (в прочем различия столь малы, что их можно не учитывать).

В ходе исследования были получены экспериментальные данные, опираясь на которые мы имеем право констатировать подтверждение выдвинутых гипотез, а именно, что частота наблюдения паранормальных явлений человеком имеет положительную корреляцию с силой (выраженностью) его веры в существование сверхъестественных явлений. А также то, что вера в паранормальные явления имеет неодинаковую выраженность относительно различных факторов, а также имеет определенные тенденции, характерные выборке испытуемых.

Полученные данные можно использовать в различных отраслях психологии, к примеру, в общей психологии, в психологии рекламы, они могут быть также применены в качестве материала в учебном процессе.

Литература

1. Дубров А.П., Пушкин В.Н. Парапсихология и современное естествознание", Москва, 1989.

А. В. Капцов, А. А. Карпова

Самарская гуманитарная академия

Взаимосвязь личностных ценностей и адаптации студентов

Адаптация играет важную роль в разных сферах человеческой жизни, в

том числе в психологии. Однако, при рассмотрении теоретических проблем, в особенности относящихся к психологии личности, адаптации либо придают частное значение (например, рассматривая ее как первую фазу личностного становления индивида, вступающего в относительно стабильную социальную общность (Петровский, 1984), либо вообще отрицательно отзываюся о применении данного понятия, вплоть до того, что представление о приспособительной функции психического и личности объявляется «совершенно ложным» (Абульханова, 1973). Поиск и обоснование теоретических концепций исследования адаптации личности в новых условиях жизнедеятельности требует подробного рассмотрения состояния проблемы адаптации в социальной психологии (Георгиева, 1985). Не претендуя на полный анализ и освещение указанного понятия, остановимся на нем лишь в той мере, в какой он поможет нам раскрыть вопрос о роли личностных ценностей в социальной адаптации студентов. Наиболее распространенной классификацией является дихотомическое деление факторов на внешние и внутренние, где под внешними факторами понимают условия социальной среды, а под внутренними – индивидуальные возможности человека. Так, например, И.А.Георгиева, основываясь на эмпирическом изучении адаптации личности в коллективе, предлагает следующие наборы внутренних и внешних факторов:

- к внутренним факторам относятся социально-демографические характеристики участников исследования (пол, возраст, семейное положение, наличие детей и пр.), ценностные ориентации личности, ряд психологических свойств личности;
- в качестве внешних факторов выступает комплекс параметров, связанный с видом деятельности группы, – это специфические характеристики деятельности и связанные с ними особенности социальной организации коллектива (Георгиева, 1985).

Нами в исследовании рассматривались личностные ценности и их взаимосвязь с уровнем адаптации студентов. Анализ и описание проблем, связанных с аксиосферой личности, представлен в современной психологии достаточно хорошо. При этом в качестве основных явлений описывающих ценностные явления, выступают такие как «ценности», «ценностные ориентации», «ценностное осознание» и т.д. А.Н. Леонтьев понятие ценность определяет через понятие «значимость», «значение». С.Л.Рубинштейн считает, что ценности выражают то, что значимо для человека. То есть «ценность – это отношение субъекта к объекту, это так же направленность субъекта на данный объект. Ценности понимаются нами, как особые смысловые образования, составляющие иерархическую систему в структуре личности, которая определяет субъективную важность объекта относительно других объектов, исходя из актуальных по-

требностей личности. Таким образом, доминирующие личностные ценности задают аксиологическую направленность личности (Карпушина, 2009).

В разрабатываемой в СаГА концепции о двухфакторной модели структуры личностных ценностей доказано, что личностные ценности распадаются на две составляющих направленности, с одной стороны: гуманистическая и прагматическая, а с другой - устойчивая и динамичная. Гуманистической соответствуют ценности развития себя, духовной удовлетворенности, креативности, взаимоотношений; прагматической направленности: ценности престижа, достижений, материального благополучия, сохранения индивидуальности. Обе из этих составляющих является как устойчивой, так и динамичной, причем с возрастом те ценности, которые находились в динамичной могут перейти в устойчивую, и наоборот. Устойчивая – это основа, а динамичная – это то, что меняется «здесь и сейчас».

Цель исследования состоит в том, чтобы узнать влияют ли ценности на процесс адаптации, и какой из компонентов в структуре ценностей устойчивый или динамичный играет большее влияние на социальную адаптацию студентов. В исследовании были выдвинуты гипотезы: влияют ли личностные ценности на социальную адаптацию студентов, и устойчивая составляющая ценностей важнее динамичной в процессе социальной адаптации студентов.

В исследовании приняли участие студенты – психологи и менеджеры, 87 человек в возрасте 19-22 лет. Методики, используемые в данной работе: АНЛ4, которая позволяет исследовать не только ценности, но также их устойчивую и динамичную составляющие, и методика диагностики дезадаптации студентов, позволяющая диагностировать уровень дезадаптации/адаптации. Результаты исследования обрабатывались с помощью корреляционного анализа.

В результате исследования установлено, что значимых корреляций получилось не так много, к тому же корреляции обратные. Значит, следует говорить о том, что уровень дезадаптации ниже в том случае, когда в компоненте учебной дезадаптации важной ценностной сферой является сфера увлечений ($r = -0,23$). Это говорит о том, что для испытуемых важно то время и та деятельность, которой они занимаются вне учебы, следовательно, у них есть другие интересы, которые позволяют им наполнить свою жизнь и сделать ее более красочной. Таким образом, можно сделать два вывода, те положительные эмоции, полученные от увлечений, дают дополнительный стимул в учебной деятельности и отсюда на основе увлечений складываются приятельские отношения с сокурсниками, что тоже дает положительный стимул. Так уровень дезадаптации ниже, когда

в компоненте общей адаптации значимой ценностью является духовное удовлетворение ($r = -0,34$). Это свидетельствует о том, что для испытуемых важно саморазвитие и уровень духовного развития их близких, следовательно, их нравственность, моральные качества, вера в добро и справедливость. Возможно, на основе этого испытуемые стараются выстраивать свои отношения.

Среди устойчивой составляющей важными в компоненте учебной адаптации оказались такие сферы, как профессиональная сфера ($r = -0,35$) и сфера увлечений ($r = -0,29$). Прокоррелировав их между собой, мы получили $r = 0,27$, таким образом можно сделать вывод о том, что эти две сферы взаимосвязаны (в рамках данного исследования). Это прямая корреляция, возможно, это стоит связать с умением испытуемых грамотно распределять свое время между увлечениями и профессиональной жизнью, то есть они одинаково получают удовольствие и от того и от другого, при этом, как уже было сказано эти сферы, положительно влияют друг на друга. В компоненте общей адаптации, также важную роль играет сфера увлечений ($r = -0,37$). Возможно, это связано с тем, что увлечения испытуемых играют важную роль во всех компонентах адаптации, следовательно, все свои взаимоотношения они строят на основе своих увлечений, что позволяет им успешно адаптироваться. Однако в профессиональном компоненте наблюдается дезадаптация, при значимости таких сфер, как общественная жизнь ($r = 0,41$) и ценность креативности ($r = 0,38$). То есть испытуемые чувствуют себя не комфортно в ситуации, когда в их обыденной жизни вдруг что-то меняется спонтанно, и происходит внезапно, в связи с чем адаптация проходит дольше. Так же испытуемые плохо адаптируются в условиях общественной жизни, то есть это может говорить о том, что они не умеют или боятся проявить себя в ней. Внутренние переживания для них важнее внешних.

Среди динамичной составляющей важными в профессиональном компоненте оказались такие ценности, как духовная удовлетворенность ($r_{\text{проф}} = -0,37$, $r_{\text{общ}} = -0,40$) и креативности ($r_{\text{проф}} = -0,34$). Следует отметить, что в процессе адаптации ценность духовной удовлетворенности играет важную роль, но входит она не в устойчивую составляющую, а в динамичную, отсюда это можно связать с возрастным кризисом, связанным со сменой ценностей и жизненных ориентаций, так как практически все испытуемые находятся на стыке таких возрастных периодов, как юность и ранняя зрелость, когда человек от периода поиска своего места в жизни (выбор профессии) входит в возраст стабилизации (периодизация Эриксона). В связи с этим то, что было важно еще вчера сегодня уходит на второй план, особенно для девушек, так как они составляют подавляющее большинство в нашем исследовании. Требования к себе и к окружающим

меняются. Ценность креативности в устойчивой составляющей была связана с дезадаптацией, а в динамичной наоборот, что говорит о том, что испытуемые способны проявлять креативность тогда когда это требуется, «здесь и сейчас», то есть в критических ситуациях. Противоречие наблюдается в профессиональном компоненте при значимости ценности духовного удовлетворения – материального благополучия ($r_{\text{проф}} = -0,33$ - $r_{\text{проф}} = 0,36$). То есть если в коллективе или в окружении испытуемых преобладают духовные ценности (мораль, нравственность, вера в добро и т. д.), то процесс адаптации будет проходить быстрее и проще, а если же материальные (деньги, выгода), то в этом случае они будут адаптироваться с трудом. Это может говорить об альтруизме и бескорыстии испытуемых.

Таким образом, исследование показало, что ценности играют важную роль в процессе адаптации. Что же касается составляющих ценностей, то важна как динамичная, так и устойчивая составляющие, но выделить из них преобладание какой либо не удалось.

Литература

1. Абульханова К. А. О субъекте психической деятельности. М., 1973. 288 с.
2. Георгиева И.А. Социально-психологические факторы адаптации личности в коллективе: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Л., 1985. 22 с.
3. Карпушина Л.В, Капцов А.В. Психология ценностей российской молодежи: монография. Самара: издательство «СНЦ РАН», 2009. 252с.
4. Петровский А. В. Проблема развития личности с позиций социальной психологии // Вопросы психологии 1984. № 4. С. 15—29.

О. В. Карина, М. А. Киселева, Н. Е. Шустова

Балашовский институт СГУ им. Н.Г. Чернышевского

Индивидуальные экспектации личности как составляющая сфер ее жизнедеятельности

В последние годы были проведены многочисленные исследования условий и факторов социального взросления подростков. Эти исследования показывают, что вне зависимости от региона и места проживания подростка, его этнической и половой принадлежности, огромное значение имеет влияние интеллектуального развития (прежде всего, показателей социального интеллекта) на способность молодых людей к конструктив-

ному преобразованию ограничивающих жизненных обстоятельств. Вместе с тем, следует признать, что полученные к настоящему времени данные не позволяют чётко установить роль индивидуальных экспектаций (как составляющих когнитивного развития), а также их взаимосвязь с процессом самодетерминации личности, что даёт возможность для разработки новых, более эффективных программ социально-психологической адаптации молодого поколения.

К настоящему времени общетеоретический контекст исследований проблемы экспектаций личности представлен интеракционистской концепцией ролевой социализации Дж. Мида, теорией ожиданий В. Врума, теорией взаимодействия-ожидания Дж. Хоманса и Дж. Хемфилда, теория «усиления ожиданий» Р. Стогдилла, теорией ожиданий Дж. О' Шонесси, теорией «целевого поведения» М. Эванса и др. В содержательном плане понятие «экспектации» напрямую связано с такими социально-психологическими понятиями, как «роль», «стереотип», «установка», «антиципация» и рядом других. Д. Хорке, Д. Джексон, Л. Колберг, Т. Кемпер изучали механизмы принятия и усвоения личностью роли, как предписания, социального ожидания (экспектации). Т. Парсонс рассматривал нормативные экспектации, как механизм социализации личности, определяющий специфику социально-психологического реагирования субъекта. В отечественной психологии исследованиями феномена экспектаций и смежных с ним понятий занимались такие авторы как А.А. Бодалев (сущность групповых экспектаций), К.А. Абульханова-Славская, Е.В. Гордиенко (характер экспектации), Н.Б. Трофимова (феномен социальных ожиданий).

При всех различиях в подходах к пониманию проблематики личных экспектаций, чаще всего, экспектации рассматриваются как регулятор деятельности (Д. Брунер, М. Вебер, Х. Хекхаузен, Д. Мак-Клелланд), как личностное образование (Г.М. Андреева, А.М. Прихожан, Т.В. Снегирева, Н.Б.Трофимова), как психическое состояние человека (И. Лингард, Ю.Е. Сосновикова). Несмотря, на отсутствие единой интерпретации данного феномена, большинство исследователей убеждены в том, что индивидуальные экспектации человека – неотъемлемая составляющая всех сфер его жизнедеятельности. Ожидания, в той или иной мере, отражают институциональные и материальные ценности, социальные санкции, а также систему нормативных отношений, упорядочивающих взаимодействия личности с социальным окружением. Однако, следует заметить: несмотря на явную обусловленность экспектаций общественными факторами, они в итоге имеют индивидуально-личностную окраску.

Осуществляя какой-либо выбор, человек всегда осознанно или бессознательно в большей или меньшей степени учитывает как собственные экс-

пектации, отражающие его желания/опасения, так и ожидания, обращенные к нему со стороны других людей. В связи с этим, возникает вопрос об динамике формирования индивидуально-личностных экспектаций в контексте взаимодействия человека и окружающей его социальной реальности. Анализ научных исследований проблемы экспектаций показывает, что ожидания человека, как правило, меняются вместе с изменениями происходящими в различных сферах общественной жизни и профессиональной деятельности. В обобщенном виде индивидуальные экспектации можно объединить в три основные области: ожидания в сфере межличностных отношений (С.А. Беличева, А. А. Бодалев, М. Бубер, Д. Джексон, Т. Кемпер, Л. Колберг, Дж. Мид, Дж. Хоманс); ожидания в контексте жизненной перспективы (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А. Валлон, В. Врум, Р. Гельбах, Ф. Кейл, Б.Ф. Ломов, Ж. Нюттен, Е.Н. Сурков); ожидания по отношению к собственному личностному потенциалу (Р.Бернс, Г. Келли, Д.К. Мак-Клелланд, А. Маслоу, К. Роджерс, Дж. Роттер).

Характер индивидуальных ожиданий личности зависит от многих факторов: как объективных, так и субъективных. Факты подтверждающие, обусловленность ожиданий особенностями самой личности, представлены в столь многочисленных теоретических и эмпирических исследованиях, что не нуждается в дополнительном обосновании. Вместе с тем, на наш взгляд, до сего времени не выделены такие факторы и показатели системы ожиданий, которые бы, с одной стороны, отражали соответствующие характеристики самого человека, а, с другой - учитывали совокупное влияние внешних обстоятельств посредством анализа полученного им социального опыта. С нашей точки зрения, для решения указанной задачи показатели индивидуальных экспектаций целесообразно выражать посредством следующего ряда дихотомически выраженных категориальных понятий: позитивность/негативность; гибкость/ригидность; реалистичность/нереалистичность; диффузность/конкретность.

Отметим, что все предлагаемые нами категории уже давно получили применение в понятийном поле психологии. При их выделении в контексте данного исследования мы исходили из следующих достаточно очевидных предположений: индивиды, имеющие, в целом, достаточно позитивный опыт социальной адаптации и самореализации будут тяготеть к формированию позитивных, гибких, реалистичных и конкретных ожиданий. В тоже время индивидам, имеющим в прошлом опыт переживания многочисленных фиаско, разочарований и конфликтов будут свойственны скорее негативные, ригидные, нереалистичные и диффузные ожидания в соответствующих сферах деятельности. Соответственно, выделенные показатели находят выражение в особенностях экспектаций личности

относительно таких сфер как значимые межличностные отношения, представления о собственном потенциале и предвосхищение будущего.

А. А. Кармаев

Балашовский институт СГУ имени Н.Г.Чернышевского

Особенности трансфера метода «обучение действием» в условиях российского вуза

2005-2014 гг. были объявлены ООН «Декадой по образованию для устойчивого развития». Европейские государства накопили за последние годы инновационный опыт, анализ которого является важным для распространения в российских вузах идей образования для устойчивого развития.

Особенно значимым представляется опыт трансфера метода «Обучение действием» (Service Learning) в вузах. Данный метод относится к методам образования в интересах устойчивого развития и предполагает интеграцию в учебный процесс вузов социальной активности студентов по решению проблем местного сообщества.

Эффективность метода заключается в том, что студенты вузов, прошедшие опыт добровольческой работы в социальных проектах в рамках учебного процесса, являются более подготовленными в практическом плане к рынку труда и способны видеть смысл в добровольческой деятельности в различных социальных институтах.

Например, в Германии, использование метода «Обучение действием» в вузах началось в 2003 году. В 2009 году восемь немецких вузов подписали соглашение об объединении в образовательную сеть под названием «Образование и социальная ответственность». Основной целью данной сети вузов является развитие у студентов социальной ответственности и других ключевых компетенций через использование метода «Обучение действием».

Использование методов обучения, таких как «Обучение действием», в российских вузах только начинает развиваться. Основная причина отсутствие практического опыта в этой области и недооценка социальной активности студентов как условия формирования компетенций в контексте ОУР.

Авторский опыт по внедрению метода «Обучение действием» показывает, что главная причина проблем внедрения метода в вузах России состоит в том, что инициаторы трансфера метода не учитывают сложный комплекс условий, которые сопровождают данный трансфер в учебный процесс вуза. Процесс трансфера метода «Service Learning - Обучение действием» должен учитывать специфику каждого вуза.

Анализ зарубежного опыта и собственная апробация метода «Service Learning - Обучение действием» позволила автору переосмыслить педагогическую структуру занятий по методу в условиях российского вуза.

Ход занятий по методу «Service Learning - Обучение действием» может быть разбит на шесть этапов, на каждом из которых решаются свои задачи.

1. Этап планирования занятий по методу «Service Learning – Обучение действием» включает в себя: анализ теоретического содержания занятий в контексте стандарта или авторского курса, первичный контакт с партнерскими организациями, поиск возможных социальных идей, предполагающих использование содержания дисциплины для решения проблем партнерских организаций, конкретизацию проблем партнерских организаций в контексте дисциплины.

2. Этап ориентации студентов на метод «Обучение действием» предполагает проведение установочного занятия на котором студентам разъясняются требования в рамках метода «Service Learning – обучение действием», его суть, предлагается рейтинговая система оценивания, идет распределение студентов по видам отчетности (рефераты, тесты, Service Learning проекты), предъявляется список партнерских организаций и их возможных проблем.

3. Этап изучения теоретических знаний по дисциплине включает теоретическое освоение студентами материала на основе разнообразных традиционных и инновационных методов, в том числе на основе новых информационных технологий.

4. Этап встречи студентов с партнерскими организациями и разработка добровольческих проектов в рамках дисциплины. На этом этапе происходит выбор студентами партнерских организаций на основе личных предпочтений и интересов, встреча с партнерами и заключение договоров добровольца, анализ проблем партнерских организаций, разработка добровольческого проекта по решению проблем партнерских организаций.

5. Этап реализации добровольческих проектов студентов в партнерских организациях. На этом этапе на занятиях осуществляется постоянная обратная связь и представление хода промежуточных результатов проектов в партнерских организациях студентами. Здесь важен сбор и обсуждение идей научных работ, возникающих в рамках реализации проектов в партнерских организациях, презентация итоговых результатов добровольческих проектов студентов.

6. Этап рефлексии и оценки. Он может быть организован как итоговая встреча с участием студентов, преподавателей и партнерских организаций для оценки деятельности студентов в рамках реализации Service Learning проектов. На этом этапе идет обмен мнениями о реализованных проектах, высказывание суждений о трудностях и успехах студентов, подсчет рейтинга студентов в рамках занятий для зачета или экзамена и заключение договоренностей с партнерами о продолжении сотрудничества и публикации результатов сотрудничества.

На основе концепции многостороннего обучения (В. Оконь) автором разработана обобщенная педагогическая модель этапов метода «обучение действием» (см. таблица 1).

Таблица 1.

Этапы метода «Обучение действием»

	Этапы метода	Модели обучения	Основные методы	Позиция педагога	Стратегия
ОБУЧЕНИЕ	Изучение нового материала по дисциплине	Усвоение	Объяснительно-иллюстративный	Рецептивная	Информационная «И»
	Встреча с партнерами, осознание их социальных проблем и поиск путей решения в контексте теоретического и практического компонента дисциплины	Открытие	Проблемный	Исследователь	Проблемная «Р»
	Разработка и реализация в партнерской организации проекта (добровольческая деятельность).	Деятельность	Метод проектов	Активная	Оперативная «О»

ДЕЙСТВИЕМ	Презентация результатов своей работы, оценка проекта по решению проблемы, оценка опыта по дисциплине.	Переживание	Рефлексия, самооценка	Аффективная	Эмоциональная «Е»
------------------	---	-------------	-----------------------	-------------	-------------------

На первом этапе метода «Обучение действием» педагог направляет свои усилия на сообщение базовых знаний обучающимся в рамках дисциплины. Доминирующая позиция педагога при этом информационная, а позиция обучающихся рецептивная. На этом этапе характерны традиционные методы обучения: лекция, информационные доклады студентов и др.

На втором этапе совместной встречи с партнерскими организациями акцент на занятиях смещается в сторону проблемного обучения. Обучающиеся объединяются в проектные группы. Они должны самостоятельно в диалоге с представителями партнерских организаций сформулировать имеющиеся реальные проблемы и предложить способ своего участия в снижении остроты данных проблем. Доминирующая позиция обучающихся на этом этапе исследовательская. Методы обучения характерные для этого этапа: мозговой штурм, проблемная дискуссия и др. Добровольческие проекты студентов по методу «Обучение действием» являются социальными проектами. Их специфика заключается в том, что они направлены на решение реальной проблемы партнерской организации в контексте изучаемой учебной дисциплины. Практикой доказана необходимость обязательного проведения двух-трех занятий по дисциплине, нацеленных на разработку Service Learning проектов. На этих занятиях по методу «Обучение действием» студенты развивают свою проектную компетенцию и делятся на инициативные группы, которые затем будут реализовывать Service Learning проекты в партнерских организациях. Краткое содержание занятий может включать в себя семь этапов, необходимых для полной подготовки текста социального проекта: постановка проблемы проекта; определение цели и задач проекта; описание деятельности по проекту; составление рабочего плана проекта; описание ожидаемых результатов проекта; оценка устойчивости проекта; определение ресурсов проекта.

На третьем этапе метода «Обучение действием» обучающиеся должны начать реальную деятельность в партнерских организациях в рамках разработанных ими проектов. На занятиях идет презентация промежуточных результатов проектов и их обсуждение. Педагог занимает позицию консультанта. Обучающиеся

используют полученные знания по дисциплине в реальных практических ситуациях.

На четвертом этапе метода «Обучение действием» происходит оценка и рефлексия обучающимися выполненной деятельности и достигнутых результатов. Задача педагога создать условия для проявления переживаний обучающихся. Обмен мнениями о реализованных проектах, высказывание суждений о трудностях и успехах желателен в присутствии представителей партнерских организаций. Формой проведения такого этапа могут быть конференции, встречи с партнерами.

Таким образом, процесс трансфера метода «Обучение действием» в учебный процесс вуза можно рассматривать в контексте четырех поэтапно сменяющих друг друга моделей обучения. Апробация автором данной технологии внедрения метода «Service Learning - Обучение действием» в учебный процесс российского вуза доказала ее педагогическую эффективность.

Т.В. Кармаева

Балашовский институт) СГУ имени Н.Г.Чернышевского

Развитие социальных компетенций у женщин: на примере «центров матерей» в Германии

Демографический кризис в России обуславливает необходимость поддержки родителей, воспитывающих детей до 3 лет. Законодательные нормы трудового кодекса и дополнительные выплаты за второго ребенка помогают улучшить ситуацию, однако многие вопросы, такие как общественное признание, проблема социальной изоляции и развития социальных компетенций остаются открытыми. Женщины, которые целенаправленно ради блага ребенка оставили профессиональную деятельность, чаще хуже финансово обеспечены и их устойчивая карьера ставится под вопрос. В тоже время женщины, которые хотят объединить профессиональную деятельность и «работу в семье» получают еще большую нагрузку, часто испытывают чувство вины, что недостаточно времени уделяют детям. Большинство женщин вынуждены идти по первому или второму пути.

Решением этого конфликта может быть разработка и внедрение новых социальных моделей, поддерживающих родителей, воспитывающих детей. В этом аспекте для России необходим анализ зарубежного опыта решения данной проблемы. Например, в Германии в начале 80-х годов учеными была научно обоснована и внедрена на практике модель «Центров матерей», которая стала основой для движения матерей в 15 стра-

нах: Германия Нидерланды, Австрия, Швейцария, Италия, Чешская республика, Словакия, Босния, Болгария, США, Канада, Кения, Руанда, Филиппины. Автор модели Моника Екель в своей статье «Социальные инновации через исследования: на примере «Центра Матерей»» писала, что модель является ярким примером того, как на основе практико-ориентированных научных исследований могут создаваться и внедряться в общественную жизнь новые устойчивые социальные модели, готовые даже к трансферу в другие страны (1).

Суть исследования, которое в конце 70-ых годов провел Немецкий институт исследований молодежи (Deutsch Jugend Institut DJI) по заказу федерального министерства Германии по делам молодежи и семьи, заключалась в следующем. Необходимо было ответить на вопрос, почему остается стабильно низким процент родителей с маленькими детьми, которые принимают участие в существующих программах поддержки семей со стороны общественных и государственных организаций. Исследование было направлено на анализ воспитания маленьких детей со стороны матерей и анализ взаимодействия соответствующих институтов с родителями.

Выводы по первому вопросу исследования показали, что ситуация для мам с маленькими детьми двойственная. Во-первых, возвращение на рабочее место мамы после декретного отпуска связано с двойной нагрузкой. Во-первых, это связано чувством вины по отношению к ребенку, так как работа займет большую часть времени, и мама не сможет уделять достаточно времени ребенку. Во-вторых, сложившаяся за время ухода за ребенком социальная изоляция мамы, финансовая зависимость от бюджета семьи и неустойчивые перспективы своего будущего, являются определенными барьерами дальнейшего профессионального развития, которые сопровождают мам с маленькими детьми. В-третьих, если женщина не работает и занимается воспитанием маленького ребенка, ей труднее завязать новые профессиональные связи и дружеские знакомства. Мамы напрямую чувствуют свою социальную изоляцию. Возможность общения связана в первую очередь с профессиональной деятельностью и собственным доходом. Для молодой мамы с маленьким ребенком остается высоким риск потери уверенности в общении с внешним миром, так как она погружена только в мир семьи и забот о ребенке.

По второму вопросу Немецкий институт исследований молодежи в своем исследовании изучил существующие модели работы с родителями, с целью выяснить насколько данные модели подходят для молодых мам. Было выявлено, что организации с различными программами для матерей имеют трудности в доступе к молодым мамам. Незначительное число посещений со стороны последних, трудности в разработке последова-

тельных или продолжительных программ, определяли только локальные курсы, ограниченные на конкретный период времени. Имеющиеся в государственных и общественных организациях курсы и консультации для мам выявили следующие недостатки: мероприятия носили не доверительный характер, преобладала офисная атмосфера, время посещения было строго урегулировано расписанием и часто не соответствовало ритму жизни семьи.

Результаты данного исследования были положены в основу научно обоснованной концепции модели «Центра матерей». В соответствии с ожиданиями и потребностями молодых мам «Центр матерей» должен был стать пространством общения с общественным окружением, в котором женщины создают для себя промежуточные ступени между семьёй и обществом. Немецкий институт исследований молодежи в лице сотрудницы Монике Екель оказал научную поддержку для разработки концепции «Центра матерей» (Mütterzentren), которая затем была реализована на практике (Jaesckel, 1991). Первый «Центр матерей» появился на юге Германии в Затцгиттер (Salzgitter) как общественная организация в 1980 году. В настоящий момент существует приблизительно 400 «Центров матерей» по всей Германии, как правило, в форме общественных организаций, которые существуют как на членские взносы участников и доходы от оказываемых услуг, так и на денежные субсидии государства по федеральной программе «Много поколений в одном доме» (Aktionsprogramm Mehrgenerationenhaeuser).

Научно обоснованная концепция «Центра матерей» стала ответом на потребности многих женщин в новых формах организаций, в которых возможно их совместное нахождение с ребенком, где самые разнообразные способности и умения женщин могут найти своё применение на условиях оплаты их труда.

Концепция «Центра матерей» включает в себя следующие аспекты:

1. Самоорганизация и развитие компетенций матерей. Вместо консультаций в распоряжение мам предоставляется социальное пространство, в котором мамы могут реализовать свои компетенции и профессиональный потенциал.
2. «Обучение через действие». Образовательные процессы в Центре организованы в русле педагогического метода «обучение действием», то есть предполагают обучение через практическую деятельность в повседневной жизни «Центра матерей», а не только в рамках системы обучающих курсов. В тоже время в Центр регулярно приглашаются профессиональные психологи и другие специалисты в рамках выполнения определенных проектов (например, по интеграции мигрантов с детьми).

3. Низкий уровень барьеров для активного участия мам в деятельности «Центра матерей». Достаточно записаться и прийти в центр, чтобы можно было оставить ребенка на время в детской разновозрастной группе.

4. Практическая поддержка матерей через консультации в вопросах воспитания.

5. Воспитание детей в разновозрастных группах. В «Центрах матерей» дети оказываются в продолжительной ситуации совместного пребывания с другими детьми и взрослыми, а не воспитываются только в «изолированных семейных стенах».

6. Оплачиваемая работа для мам на гонорарной основе, которые берут на себя выполнение каких-либо долгосрочных трудовых функций в Центре (работа в кафе для мам, сопровождение детской группы, бухгалтерия, проведение консультаций и др.). В тоже время многие разовые функции выполняются на добровольной основе.

7. Включение в общественную жизнь через представление интересов матерей в местных органах власти. Полученные компетенции в Центре женщины могут реализовать, принимая активное участие в управлении на муниципальном уровне и отстаивая интересы матерей и детей (советы, комиссии, экспертные группы и др.).

Нижеследующие примеры, раскрывают более подробно особенности модели «Центра матерей» (Brümmer, 2000).

1. «Центры матерей» ориентированны на ситуацию матери имеющую детей (ребенка) и предлагают мамам шанс жить и работать по-другому, чем предлагает им в настоящий момент общество. Центр подходит под ритм женщины с детьми и открыт для решения проблем и потребностей мам. Женщины здесь получают возможность найти себе занятие и свою жизнь строить по своим интересам и потребностям. «Центры матерей» не оказывают индивидуальную помощь, но они показывают пример, как может женщина с детьми совместить семью и участие в общественной жизни.

2. «Центры матерей» нацелены на снятие ситуации изоляции женщины, и они работой доказывают, что возможна успешная совместная деятельность разных поколений и разных социальных групп, где женщина только выигрывает. «Центры матерей» практикуют достаточно гибкие формы занятий с детьми. Модель разновозрастных детских групп, даёт детям возможность социального обучения. Дети из семей с одним ребенком, получают, таким образом, опыт общения с детьми разного возраста, а мамы имеют возможность получить новый опыт рабочей атмосферы и больше ответственности и самостоятельности в своей деятельности в

«Центре матерей». Люди с различными способностями начинают действовать как одна команда.

3. Как правило, „Центры матерей“ являются зарегистрированными общественными организациями, которые получают субсидии от государства и собирают членские взносы. Придя в «Центр матерей», мамы получают в первую очередь возможность краткого отдыха и переключения от бытовых забот, в то время пока ребенок играет в группе других детей в сопровождении взрослого. Деятельность мамы в центре, например, курсы по шитью, маникюр, проведение консультаций, или занятия с детьми оплачивается гонораром. Также сам Центр предлагает различные услуги: парикмахерские и косметические услуги, массаж, детские базары, ремонт одежды, помощь по домашнему хозяйству. Все эти услуги, которые предлагают сами мамы и часто сами их используют, хорошая альтернатива собственной работе в домашнем хозяйстве из экономических причин (маленький ребенок, мама не работает). Поэтому эти услуги пользуются спросом у мам. В тоже время, Центр даёт возможность маме общаться с такими же мамами, возможность обсудить свои проблемы с людьми которые находятся в похожей ситуации. Главный принцип Центра – инициатива поддерживается. Каждая мама может сделать что-то лучше, и это всегда востребовано в центре.

По результатам исследований Немецкого института исследования молодежи большинство женщин особенно положительно оценивают деятельность в центре на основе гонорара. Полученный гонорар, имеет не только обучающий эффект, а создаёт переходный эффект между временем по уходу за ребенком и оплачиваемой профессиональной деятельностью. „Центр матерей“ становится местом профессионального развития, где женщина может получить признание за ответственно выполненную работу.

4. Мамы, которые посещают Центр матерей, становятся экспертами. Вся деятельность и предложения таких Центров организована мамами. Но имеет место и профессиональное участие экспертов (например, психолога). Такие мероприятия носят обычно характер воскресных семинаров. Такие мероприятия иницируются, если возникает потребность со стороны мам. Надо подчеркнуть, что ритм и деятельность «Центров матерей» направлены и ориентированы на совместное нахождение матери и ребенка, а не так что мама с ребенком должна подстраиваться под ритм 10 различных организаций. Таким образом, «Центр матерей» это открытая организация, куда каждый может прийти, и если это подходит его жизненным установкам и ритму семьи, может найти здесь поддержку и контакты с другими мамами. С другой стороны, можно участвовать в обучающихся курсах, мероприятиях или инициировать свои, при этом

без стресса о ребенке так как дети могут находиться в это время в детской группе. Немаловажен тот факт, что группы разновозрастные и дети получают хороший опыт социального общения. «Центры матерей» дают возможность участвовать в его деятельности разным поколениям, иностранцам, женщинам из различных социальных слоёв, с различным образованием. Всё это разнообразие способствует развитию понимания друг друга, ведет к толерантному отношению и взаимопониманию, предотвращает изоляцию (Diller, 2008).

Рассматривая модель «Центра матерей», возникает естественный вопрос о возможности трансфера данной модели в российскую действительность. В настоящий момент в России имеются отдельные попытки создания подобных центров (город Пушкино в Московской области, 2006 год). В тоже время аспект трансфера социальной инновации представляет собой отдельную научную проблему.

Значимым представляется в этой связи подход к рассмотрению трансфера социальной инновации как трехкомпонентной модели. Идея этого подхода состоит в рассмотрении трансфера инновации как управляемого процесса, зависящего от трех взаимосвязанных параметров: «личности», «содержания» и «социальной системы» (Nickolaus, 2006). Данная модель базируется на факте, что появление социальной инновации связано с разработкой ее содержания определенной личностью и в условиях конкретной социальной системы. Эти три параметра определяют появление инновации. Трансфер социальной инновации в другой контекст предполагает управляемое изменение вышеназванных параметров. По параметру «личность» необходимо создание мотивации и формирование определенного уровня знаний и компетенций для принимающей социальную инновацию стороны. По параметру «содержание» необходимо определение целей и индикаторов результатов успешного трансфера инновацию. По параметру «социальная система» необходим выбор стратегии управления трансфером инновации.

На наш взгляд, использование данного подхода к трансферу модели «Центра матерей» позволит избежать ошибки прямого переноса и создаст условия адаптации данной инновации в контекст российских социокультурных условий.

Литература

1. Brümmer, Heike (Hg.) (2000): Die Rückkehr des Lebens in die Öffentlichkeit. Zur Aktualität von Mütterzentren. Neuwied: Luchterhand.
2. Diller, Angelika (Hg.) (2008): Familie im Zentrum. Kinderfördernde und elternunterstützende Einrichtungen - aktuelle Entwicklungslinien und Herausforderungen. München: Verl. Dt. Jugendinst. (DJI-Fachforum Bildung und Erziehung, 6).

3. Jaeckel, Monika Soziale Innovation durch Forschung – das Beispiel «Mütterzentrum». Интернет-ресурс www.dji.de/dasdji/thema/0310/Jaeckel.pdf
4. Rietmann, Stephan; Hensen, Gregor (Hg.) (2009): Werkstattbuch Familienzentrum. Methoden für die erfolgreiche Praxis. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.
5. Nickolaus, Reinhold; Graesel, Cornelia (2006): Innovation und Transfer. Expertisen zur Transferforschung. Schneider Verlag

И. И. Кауненко

Институт Культурного наследия Центр Этнологии АН Молдовы

Ценностная сфера этнических меньшинств Молдовы

Изучение ценностной сферы этнических групп даёт возможность понимания *направленности* идентификационных процессов и их учёта при разработке социальных, экономических программ.

В настоящее время, одним из самых разработанных теоретических и методических подходов изучения ценностей является теория культурных ценностных ориентаций Ш.Шварца, профессора факультета психологии Иерусалимского университета. Он разработал два подхода к изучению ценностей – индивидуальный и культурный. Мы в данной статье остановимся на *культурном подходе*.

В течение ряда лет, изучая этническую идентичность разных этнических групп Молдовы, Наше исследование включало изучение так же ценностной сферы представителей разных этногрупп. Для изучения ценностей нами был применён опросник Ш.Шварца на индивидуальном и культурном уровне. В данной статье мы изложим результаты нашего эмпирического исследования на культурном уровне.

Здесь мы хотели бы отметить чисто технический момент. Мы применяли методику Шварца, описанную в статье В.Н.Карандашева «Концепция ценностей культуры Ш.Шварца», поэтому и название мотивационных блоков дано в его переводе (Карандашев, 2009,с.81). Н.М.Лебедевой и её сотрудниками, два мотивационных типа ценностей в методике Шварца переведены несколько иначе (но смысловая сторона тождественна). Так как исследования Н.М.Лебедевой для нас являются базовыми, мы в скоб-

ках даём её перевод трёх блоков ценностей - Овладение (Мастерство), Включенность (Консерватизм), Равенство (Равноправие).

В своём исследовании мы исходили из того, что радикальные социальные трансформации, происходящие в нашем обществе будут по - разному отражаться на ценностной сфере разных этнических групп.

Нам так же было интересно соотнести в возрастном аспекте по этническим группам межпоколенческие изменения ценностей. Молодое поколение проходило и проходит социализацию в совершенно новых условиях: ломки стереотипов, отсутствия общепринятой иерархии ценностей, кризиса идентичности.

В целом выборка составила **696** человек. Возрастной состав и образовательный статус: **16-18 лет** (школьники); **18-19 - 25 лет** (студенты); 25-55 лет (работающие взрослые). Этнические группы – русские – **165** респ.; гагаузы – **204** респ, украинцы – **161** респ.; болгары – **166** респ.

Для сравнительного анализа ценностной сферы молодёжи русских Молдовы нами было проведено тестирование русских студентов г.Смоленска (Россия) – **34** респ. (2008г)

Для сравнения средних показателей по ценностям и выявления различий нами был применён критерий Крускала-Уоллиса. При обработке данных использовались статистические пакеты SPSS 12.0 и Excel.

Перейдём к анализу эмпирических данных по ценностной сфере. Исследование этнической группы русских включало так же и сравнительный анализ с молодёжью г. Смоленска (Россия).

Изучение группы русских выявило, что по двум выборкам школьников нет никаких статистически значимых различий, кроме блока ценностей - **Равенства (Равноправие)** (таб.1). Удивительная преобладанность во времени. Мы видим стабильно значимость ценностей блоков - **Интеллектуальная автономия, Аффективная автономия, Овладение, Равенство (Равноправие)**. Интересно, что такая тенденция сохраняется и у студентов.

У них увеличивается ценность типа **Консерватизм** ($p \leq 0,01$). Во всех возрастных группах русских низкие показатели по блоку – **Иерархия**. Итак, у студентов и школьников мы наблюдаем значимость ценностей таких блоков как **Интеллектуальная автономия**, т.е. независимость идей и праве индивида следовать своим собственными интеллектуальными путями, и **Аффективная автономия**, означающая независимость индивида к переживанию позитивных эмоций (удовольствие, увлекательная жизнь).

Таблица 1.

Блоки ценностей русских

Блоки ценностей	Русские			
	Школьники	Студенты	Взрослые	Всего по вы-

					борке
	2004	2008	2006	2007	
Включенность (Консерватизм)	4,01	3,61	3,88	3,55	3,76
Иерархия	2,61	3,02	2,86	2,40	2,72
Овладение (Мастерство)	4,73	4,25	4,27	3,69	4,23
Аффективная автономия	4,47	4,32	4,27	2,96	4,00
Интеллектуальная автономия	4,58	4,06	4,04	3,88	4,14
Равенство (Равноправие)	4,70*	4,11*	4,32	4,06	4,29
Гармония	4,07	3,73	3,97	3,36	3,78

* Достоверность различий $p < 0,5$

** Достоверность различий $p < 0,01$

*** Достоверность различий $p < 0,001$

Интеллектуальная автономия, Аффективная автономия, Овладение, Равенство (Равноправие) являются ценностями европейского тренда развития. Ценности культурной ориентации **Овладение (Мастерство)** являются базой свободного предпринимательства. Как можно видеть молодое поколение готово много и активно работать. Важно, чтобы этот потенциал был востребован и реализован в стране.

Сравнивая культурные ценностные ориентации молодого поколения и взрослого, можно видеть «ценностный провал». Ценности блоков **Гармонии, Аффективная автономия, Овладение (Мастерство), Включенность (Консерватизм)** у студентов значимо ($p \leq 0,001$) отличаются от взрослых. Особенно мы видим снижение Аффективной автономии, Мастерства. Возможно, это можно объяснить пережитым культурным, психологическим шоком в недалёком прошлом, при смене формаций. *Вместе с тем, молодое поколение русских смогло усвоить ценности, которые способствуют экономическому развитию и психологическому благополучию. Сохранят ли это новые русские Молдовы? Ещё одна особенность ценностной сферы русских на культурном уровне – это преобладание ценностей индивидуальных, над групповыми. И в сравнении с другими этническими группами у русские Молдовы преобладают индивидуалистические ценности, над групповыми.*

Сравнение блоков ценностей русских студентов Молдовы и России (Смоленск) выявило различия по ценностям **Иерархия, Гармония** – они более выражены у русских Молдовы. Понятно, что мы можем говорить только

о тенденции, при столь небольшой выборке русских студентов России. У русских студентов России, более выражены ценности **Включенности (Консерватизма), Иерархии, Гармонии**. Большая значимость *групповых*

Блоки ценностей	Русские	
	Молдова (Кишинёв)	Россия (Смоленск)
Включенность (Консерватизм)	3,88	4,06
Иерархия	2,86*	4,15*
Овладение (Мастерство)	4,27	4,67
Аффективная автономия	4,27	4,06

ценностей выявлена у российских студентов, а

для русских Молдовы больше характерны ценности *индивида* - **Равенство (Равноправие), Аффективная автономия**.

То есть студенты русские Молдовы более индивидуалисты, чем их сверстники в России, для которых характерна больше *коллективистическая* направленность. Данные нашего исследования находят своё подтверждение в исследованиях российских психологов Лебедевой Н.М. и её сотрудниками, в течение ряда лет изучающих динамику ценностей россиян, было выявлено, что у студентов ценность **Иерархии** возросла,

Таблица 2.

Блоки ценностей русских (Молдова, Россия)/

Интеллектуальная автономия	4,04	3,95
Равенство (Равноправие)	4,32	3,87
Гармония	3,97	4,22

Равноправия понизилась, по сравнению с взрослыми (учителями) (Лебедева, Татарко, 2009, с.67). Исследователи пришли к выводу, что культурные особенности России больше способствуют коллективной (общенациональной) модели экономического развития. Было бы интересно исследовать *культурный паттерн* поликультурного пространства Молдовы.

Анализ культурных ценностных ориентаций *украинцев* (таб.3) выявил следующие особенности: мы видим снижение значимости ценностей **Овладение (Мастерство), Равенства, Гармонии** у школьников; у студентов увеличивается значимость ценностей блоков **Включенность (Консерватизм), Овладение (Мастерство), Гармония**, ($p < 0,001$); у взрослых снижается значимость ценностей **Автономии аффективной** ($p < 0,001$); **Овладения (Мастерство), Равенство (Равноправие), Иерархия** ($p < 0,05$), и увеличивается значимость ценностей культурной ориентации **Гармония** ($p < 0,05$). *У группы украинцев молодёжи наблюдается следующая особенность – возрастание ценностей стабильности, предсказуемости, безопасности и психологического комфорта (Консерватизм, Иерархия, Гармония)*. Это тем более удивительно, что в наших исследованиях по этнической идентичности, группа молодёжи украинцев была наиболее благополучной. Так же можно фиксировать значимость ценностей **Интеллектуальной автономии, Равенства** являющихся основой предпринимательства, демократии. Так же мы можем отметить у молодёжи украинцев, как значимость индивидуальных ценностей, так и групповых.

Таблица 3.

Блоки ценностей	Блоки ценностей украинцев				
	Украинцы				
	Школьники		Студенты	Взрослые	Всего по выборке
	2004	2008	2006	2007	

Включенность (Консерватизм)	3,89*	3,38*	4,44	3,77	3,87
Иерархия	2,18	2,76	4,15	2,46	2,88
Овладение (Мастерство)	4,54*	3,98*	4,43	3,83	4,19
Аффективная автономия	4,41	4,16	3,80	2,91	3,82
Интеллектуальная автономия	4,24	4,23	4,39	3,72	4,14
Равенство (Равноправие)	4,67**	3,92**	4,36	4,14	4,27
Гармония	4,14**	3,21**	3,79	3,82	3,74

* Достоверность различий $p < 0,5$

** Достоверность различий $p < 0,01$

*** Достоверность различий $p < 0,001$

В целом по выборке группы украинцев можно выделить значимость таких ценностных блоков как **Овладение (Мастерство), Интеллектуальная автономия, Равенство**, что свидетельствует о стремлении активно включиться в экономические развитие страны и демократические преобразования общества.

Следующей объектом нашего анализа культурных ценностных ориентаций является группа *гагаузов*.

Таблица 4.

Блоки ценностей гагаузов

Блоки ценностей	Гагаузы					
	Школьники		Студенты		Взрослые	Всего по выборке
	2004	2008	2006	2008	2007	
Включенность (Консерватизм)	3,80**	4,58**	4,18	4,07	3,75	4
Иерархия	2,93	3,39	2,10	2,53	2,64	2,71
Овладение (Мастерство)	3,80***	4,68***	3,93	3,98	3,57	3,82
Аффективная автономия	4,13	4,51	3,89*	3,65*	2,87	3,83
Интеллектуальная автономия	3,43***	4,50***	3,76	3,79	3,27	3,60
Равенство (Рав-	3,88***	4,82***	4,37	4,39	3,97	4,24

ноправие)						
Гармония	4,07**	4,65**	4,18	3,94	3,71	3,94

* Достоверность различий $p < 0,5$

** Достоверность различий $p < 0,01$

*** Достоверность различий $p < 0,001$

У школьников гагаузов мы можем наблюдать значимый «ценностный скачок» по всем блокам ценностей кроме **Иерархии**. Это может свидетельствовать о быстрых темпах модернизации данной возрастной этнической группы. Вместе с тем, значимость ценностей блока **Включённость (Консерватизм)** остаётся неизменной, что свидетельствует о сильной устремлённости к традиционной культуре, приоритете принадлежности к группе. С нашей точки зрения, немаловажную роль оказывает и создание АТО Гагауз Ери, введение в школах гагаузского языка, литературы, функционирование Комратского государственного университета, интенсивные научные исследования по гагаузоведению, местные СМИ и др.

Такая же преемственность в ценностном плане наблюдается и у молодёжной выборки, правда с некоторым снижением по ценностному блоку **Аффективная автономия**.

У взрослых приоритетными для выборки взрослых гагаузов являются ценности блоков - **Равенство (Равноправие), Гармония, Включённость (Консерватизм)**. Практически, приоритетными являются те же ценностные блоки, что и у студентов, школьников.

В целом по выборке наиболее значимыми ценностными культурными ориентациями являются - **Включённость (Консерватизм), Равенство (Равноправие)**. Интересно, что эти два блока принадлежат к противоположным осям – групповым ценностям и ценностям индивида. То есть, можно отметить, что для этнической группы гагаузов характерна как устремлённость к идентификации со своей группой, участию в групповой жизни, так и устремлённость к автономии, как результат модернизационных процессов. *С нашей точки зрения, данная этническая группа переживает сейчас глубинные структурные изменения в ценностной культурной матрице. С одной стороны – получение территориальной автономии, что не может не оказывать влияния на культурные ценности, с другой – высокий уровень трудовой миграции, который является мощным модернизационным фактором.*

Перейдём к ценностной сфере этнической группы *болгар* (таб.5). В целом по выборке болгар, кроме ценностей **Иерархия, Включённость (Консерватизм)**, остальные блоки имеют более высокие значения. Но эти высокие показатели значимости ценностей **Овладение (Мастерство), Аф-**

фективная автономия, Интеллектуальная автономия, Равенство, Гармония получают своё значение за счёт молодёжи.

Интересно, что у группы болгар школьников ценности статистически не различаются. Высокие показатели по ценностям - **Овладению (Мастерству), Аффективной автономии, Интеллектуальной автономии, Равенству, Гармонии**. Низкие значения по ценностям блока Иерархия, Включенность (Консерватизм). Что может свидетельствовать об устойчивости тенденции значимости данных ценностей культуры

Таблица 5.

Блоки ценностей болгар.

Блоки ценностей	Болгары				
	Школьники		Студенты	Взрослые	Всего по выборке
	2004	2008	2006	2007	
Включенность (Консерватизм)	3,85	3,85	4,18	4,11	3,99
Иерархия	2,65	2,92	2,02	2,87	2,61
Овладение (Мастерство)	4,43	4,17	3,95	4,00	4,18
Аффективная автономия	4,34	4,24	4,18	3,03	4,25
Интеллектуальная автономия	4,23	4,12	3,98	3,81	4,11
Равенство (Равноправие)	4,28	4,10	4,40	4,36	4,28
Гармония	4,03	3,84	4,56	3,94	4,09

* Достоверность различий $p < 0,5$

** Достоверность различий $p < 0,01$

*** Достоверность различий $p < 0,001$

Можно видеть, что у студентов увеличивается значимость ценностей блока **Гармонии** ($p < 0,001$) и уменьшаются ценности **Иерархии** ($p < 0,001$) в сравнении со школьниками (2008). Интересно, что увеличивается значимость ценностей блока **Гармонии**, которые подразумевают скорее сохранение мира, чем изменение или использование, являются ценностью *групповой*. Исследования ценностной сферы и экономического сознания россиян студентов, проведённого российскими психологами Лебедевой Н.М., Татарко А.Н., выявили, что ценности **Гармонии** негативно связаны с интересом к экономике и готовностью к риску, а так же с

социальными представлениями о деньгах как о власти. (Лебедева, Татарко, 2009, 242).

Уменьшение значимости ценностей **Иерархии** может свидетельствовать о «расшатывании» традиционных ролей, снижении значимости ценностей – *социальная власть, авторитетность, подчинение и богатство*, характерные для иерархических культур. В то же время высока значимость ценностей **Равенства (Равноправие)**, т.е. признание морального равенства всех людей. Важны такие ценности как – *равенство, социальная справедливость, ответственность, помощь, честность*.

Сравнение с группой взрослых, выявило большую значимость для студентов ценностей блоков **Аффективная автономия, Гармония**, и меньшую ценностей - **Иерархия** ($p < 0,001$).

Для взрослых приоритетными являются ценности – **Овладение (Мастерство), Равенство, Включённость (Консерватизм)**. Как можно видеть, для взрослых характерно активное самоутверждение, направленное на изменение социальной и природной среды, включённость в жизнь группы. Так же можно отметить значимое снижение ценностей **Автономии**, которые отражают потребности в уникальности.

Как можно видеть по выборке болгар, основной «ценностный импульс» относительно культурных ориентаций **Автономии, Мастерства**, являющихся основой свободного предпринимательства, дают – школьники, студенты. Такую же тенденцию мы могли наблюдать и у других этнических групп. Возможно, у молодого поколения формируются те ценностные конструкты, которые смогут стать основой инновационного развития нашего общества. Проблема в их востребованности, применении и развитии у нас в Молдове.

В целом, для всех этнических групп характерны ценности **Равенства, Овладение (Мастерство), Включённость (Консерватизм), Гармония**. Это означает, что для представителей всех исследуемых этнических групп важны ценности морального равенства всех людей, учитывать благополучие окружающих, быть социально ответственными.

Итак, изучение культурных ценностных ориентаций разных этнических групп позволил нам выделить, как общую матрицу нашего поликультурного пространства на современном этапе, так и специфическое, уникальное, характерное для каждой этнической группы. Общим ценностным конструктом для всех исследуемых этнических групп является значимость *социальной справедливости, стремление к гармонии с окружающей средой и готовность много и плодотворно работать*. Хочется надеется, что данный потенциал будет востребован у нас в Молдове.

Литература

1. Карандашев В.Н. Концепция ценностей культуры Ш.Шварца //Вопросы психологии, 2009.
2. Кауненко И.И. Проблемы этнической идентичности или свой путь (на материалах района Пограничья – Молдова) // Перекрестки. Журнал исследований восточно-европейского пограничья. 2007, №3-4, Издательство ВЕИ, Вильнюс
3. Кауненко И.И Этническая идентичность гагаузов в условиях кардинальных изменений структуры общества //Курсом развивающейся Молдовы.т.6. Культурное наследие и его социальные добродетели./Общая редакция: М.Н.Губогло. М.: Старый сад. 2009
4. Н.М.Лебедева Базовые ценности русских на рубеже XXI века //Психологический журнал.2000, т.21.№3
5. Н.М.Лебедева, А.Н.Татарко Культура как фактор общественного прогресса- Москва, 2009.

Е. И. Колесникова

Самарский государственный архитектурно-строительный университет

Динамика мотивации компетентности и интеллекта студента технического вуза

Проблемам социализации и профессионализации личности в последнее время уделяется большое внимание, так как особую значимость их решение приобретает в современном, активно развивающемся обществе.

Одним из важнейших понятий теории профессионализации является понятие профессионального самоопределения [4, С. 76-78]. Как отмечает А.Р.Фонарев, самоопределившаяся личность в психологическом плане как бы «заключена» в пространство пресловутого треугольника профориентации «могу - хочу - надо».

Но в современном обществе появляется необходимость ввести в данный треугольник четвертый элемент – «достоин ли я своего выбора», т.е. в основание самоопределения должен быть ценностно-смысловой его аспект. Он предполагает, что именно слабая сформированность ценностно-смыслового аспекта самоопределения не позволяет многим людям стать профессионалами. Поэтому изучение процесса профессионализации должно проводиться целостно, объединяя мотивационную и операциональную сферы профессиональной деятельности и её субъекта [4, С 91]. Мнение А.Р. Фонарева может служить ответом на дискуссии, не утихающие среди специалистов, занимающихся отбором, аттестацией и плани-

рованием профессиональной карьеры работников. Эти дискуссии связаны со все более широко внедряемой в организации моделью компетентности сотрудников. Вопрос о том, какой сотрудник лучше: мотивированный или компетентный, горячо обсуждается. Ведь со временем мотивированный сотрудник, стремясь к самореализации, будет набираться опыта, и при правильной системе стимулирования может обогнать компетентного специалиста. Компетентный же сотрудник без мотивации будет правильно, но долго выполнять задания, а отсутствие стремления к саморазвитию может привести к профессиональной, да и личностной стагнации.

Более правильно говорить о том, что на каждом этапе становления личности профессионала присутствует мотивация – компонент, являющийся внутренним побуждением человека к деятельности, стимулом и основой его профессиональной направленности. Настоящий профессионализм всегда сопрягается с сильной и устойчивой мотивационной сферой на осуществление определенной профессиональной деятельности и на достижение в ней уникального, неординарного результата. Поэтому диагностика мотивации является актуальной проблемой профессионализации.

Исследование этого вопроса важно еще и потому, что мотивация является одним из базовых элементов, входящих в состав профессиональной компетентности, что приобретает особое значение в рамках внедрения компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании.

Несомненно, стремление реализовать свои способности в профессии связано с мотивацией достижения, которую Л.М. Митина связывает с мотивацией компетентности [2, С.58]. Под мотивацией компетентности она понимает стремление выполнить задачу хорошо. Причинами высокой мотивации компетентности являются «...во-первых, то, что человеку интересно совершенствовать свое мастерство, а во-вторых, то, что успех может существенно улучшить его общественный имидж». Таким образом, речь идет о соотношении внутренней и внешней мотивации, или о мотивации достижений и мотивации саморазвития.

На стадии профессионализации, протекающей во время получения высшего профессионального образования важно заострить внимание и на развитии общих способностей личности как основы формирования дальнейших профессиональных способностей, важнейшими из которых являются когнитивные способности.

Нами было проведено лонгитюдное исследование изменений мотивационной сферы и развития когнитивных способностей студентов технического вуза за время обучения в вузе в период 2004-2009 гг. Гипотезой являлось предположение о различиях в развитии общего уровня когнитивных способностей у студентов с различным уровнем мотивации достижений и саморазвития. В исследовании участвовали 148 студентов

инженерных специальностей, из них 50 мужчин. Развитие когнитивных способностей мы связываем с изменением уровня общего интеллекта, который диагностировался с помощью стандартных матриц Дж.Равена [3], особенности мотивационной сферы определялись по Тесту личностных ценностей (шкалы ценности саморазвития и достижений) [1]. Результаты первичного и повторного тестирования сопоставлялись, вычислялась разница между значениями исследуемых показателей в начале и конце обучения.

Для доказательства гипотезы исследования был проведен регрессионный анализ изменений результатов диагностики общего уровня интеллекта, ценностей саморазвития и достижений (пакет статистических программ STATISTICA 6,0). Для всей выборки регрессия имеет высокий уровень значимости ($F=3,2$ при $p=0,02$), предиктором является показатель ценности саморазвития ($b=1,2$ при $p=0,05$). Разделив выборку по полу и проведя регрессионный анализ для выборки мужчин, мы получили сходные результаты ($F=3,8$ при $p=0,03$), показатель ценности саморазвития ($b=3,3$ при $p=0,008$). Для выборки женщин регрессионное уравнение имеет низкий уровень значимости.

При исследовании индивидуальных изменений общего интеллекта, несмотря на высокую валидность стандартных прогрессивных матриц Равена, достоверность получаемых результатов необходимо оценивать по таблицам доверительных интервалов Клоппера-Пирсона [3, С. 132]. Из таблиц следует, что при определении изменения уровня интеллекта разность ± 5 баллов можно считать в большинстве случаев случайной и статистически недостоверной. Удалив из выборки испытуемых с недостоверными изменениями уровня общего интеллекта, оставшиеся данные снова были разделены по полу и подвергнуты регрессионному анализу. Результаты регрессионного анализа получены аналогичные: у женщин не удалось выявить значимых предикторов, а для всей выборки и выборки мужчин предиктором является показатель ценности саморазвития.

Таким образом, можно сказать, что развитие общего уровня интеллекта связано с ростом ценности саморазвития, особенно у студентов. У студентов исследуемые изменения особенностей мотивационной сферы (ценности саморазвития и достижений) не связаны с изменением общего уровня интеллекта. Скорее всего, это связано со спецификой обучения в техническом вузе и предполагаемой успешностью построения карьеры в первую очередь для мужчин.

Далее выборка была разделена на группы в зависимости от величины первоначальной значимости ценностей для личности: группа с высокими значениями ценностей саморазвития и достижений (12 % от общей численности выборки), группа с низкими значениями ценностей саморазви-

тия и достижений (34% выборки), группа с низкой ценностью саморазвития и высокой ценностью достижений (5%), группа с высокой ценностью саморазвития и низкой ценностью достижений (5%) и группа остальных испытуемых со средней выраженностью ценностей (44%).

Для выявления различий между выделенными группами нами использовался статистический критерий Крускалла-Уоллеса. Проведенный анализ не выявил различий как для всей выборки ($H=3,7$ при $p=0,44$), так и по отдельности для мужчин ($H=1,6$ при $p=0,64$) и для женщин ($H=3,9$ при $p=0,42$).

Удалив из выборки испытуемых с недостоверными изменениями уровня общего интеллекта, нами выявлены различия между группой испытуемых с высокой ценностью саморазвития и достижений и группой испытуемых с низкой ценностью саморазвития и достижений ($H=9,5$ при $p=0,03$). При разделении выборки по полу значимых различий не обнаружено.

Результаты проведенного исследования еще раз показывают неделимость понятий компетентности и мотивации. Причем мы выявили, что наиболее существенный вклад в прирост уровня интеллекта вносит повышение ценности саморазвития, особенно для студентов. Для студенток повышение интеллектуального уровня объясняется некими другими факторами, возможно для них более значимы отношения в группе, возможность общения.

Мы выяснили также, что изменения в уровне общего интеллекта различаются в зависимости от изначальных особенностей мотивационной сферы студентов: студенты с высокой мотивацией компетентности (значимостью ценностей саморазвития и достижений) развивают интеллект больше, чем студенты с низкой ценностью саморазвития и достижений.

Поэтому внедрение компетентностного подхода как в организациях, так и в системе высшего профессионального образования, должно сопровождаться не только оценкой сформированности необходимых компетенций, но и специально организованной работой по повышению мотивации.

Литература

1. Капцов, А.В., Карпушина, Л.В. Тест личностных ценностей / А.В. Капцов, Л.В. Карпушина. – Самара: ИПК «Содружество», 2007. – 80 с.
2. Митина, Л.М. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: Учеб пособие для студ.высш.пед.учеб. заведений / Л.М. Митина, Ю.А. Кореляков, Г.В. Шавырина и др; Под ред. Л.М. Митиной. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.
3. Равен, Дж. Руководство к Прогрессивным Матрицам Равена и Словарным Шкалам / Дж.К.Равен, Дж.Корт.- М.: «Когито-Центр», 2002.- 144 с.

4. Фонарев, А.Р. Психология становления личности профессионала: Учеб.пособие / А.Р. Фонарев. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. – 240 с.

В.С. Кошкар

*Уральский институт Государственной противопожарной службы
МЧС России*

Психологическое давление в повседневной жизни

В повседневной жизни часто встречаются люди, которые для достижения своих целей готовы использовать некоторые психологические приемы. Чтобы не оказаться человеком, на которого "нажали" надо знать, как это могут сделать.

Помните, когда Суворов после победы над французами в 1799 году возвращался в Петербург, неожиданно Павел I отменил для него все почести. Казалось бы, – человек заслужил уважение и почет, а получил от императора немилость и даже опалу. Скорее всего, этот эпизод сыграл свою решающую роль в столь скорой кончине полководца.

Это сравнительно простой способ надавить на человека, и применяется он гораздо чаще, чем все остальные, порой даже неосознанно. Суть его заключается в том, чтобы задеть статус человека, его личное достоинство. Поэтому если во время важной деловой встречи вам делают замечания относительно одежды или внешнего вида, например, что вы плохо выглядите или что этот костюм вам не к лицу, то стоит задуматься, – не хотят ли ваши будущие деловые партнеры отвлечь вас от сути дела, переключив ваше внимание на себя самого. Такими "струнами души" может оказаться любой значимый для человека мотив: это и переживание из-за маленького роста, или скажем полноты.

Задеть ваш статус могут и, заставив ждать на каком-нибудь приеме, не слушать то, что вы говорите или не встречаться с вами глазами, намеренное сокращение времени для принятия решения, намек на широкие связи. Все это может сделать вас более подверженным чужому воздействию. У вас может появиться неосознанное желание поскорее уйти со встречи, возможно даже в ущерб самому себе. Чтобы не поддаваться такому давлению, психологи советуют воспитывать в себе внутреннее чувство самоуважения, и тогда, можно не беспокоиться, что на вас надавят подобным образом.

Экстремальные ситуации оказывают воздействие на человека по несколько раз в день, и в принципе стрессы нужны человеку, ибо они повышают

тонус. Однако если они достигают определенного критического уровня, то действуют не только во вред организму, но и вашей активности. На этом и построено психологическое давление стрессом.

Конечно, в повседневной жизни до этого не доходит, но снизить работоспособность и восприимчивость человека можно запросто. А сделать это можно по-разному. Известно, что у каждого человека существует врожденное чувство опасности. А значит если воздействовать на человека громким звуком, внезапным падением, быстро приближающимся предметом, яркой вспышкой света или даже неожиданным прикосновением, можно нарушить восприятие и уменьшить его чувствительность. Например, при сильном шумовом воздействии (120 децибел и выше) могут появляться головные боли, нарушаться движения, человек будет не способен здраво анализировать ситуацию и принимать решения. В свою очередь мало интенсивные звуки, создаваемые СВЧ – генераторами, могут приводить к куда более серьезным последствиям. Практически не воспринимаемые нашим слухом они могут входить в резонанс с колебаниями внутренних органов человека и даже приводить к серьезным патологическим изменениям в организме. Если же интенсивность инфразвука меньше колебаний человеческого мозга, то возникает панический страх, теряется чувство контроля за ситуацией, исчезает самообладание. Поэтому если вы ощущаете непонятный и не свойственный вам внутренний дискомфорт, договоритесь с вашим партнером, перенести встречу в другое место.

Теперь что касается неожиданных прикосновений. Американские психологи утверждают, что у каждого человека есть тысячи автоматических программ. Одной из таких программ поведения является рукопожатие, когда вам человек протягивает руку, вы автоматически протягиваете свою в ответ. Но что произойдет, если вы не поздороваетесь, а, к примеру, возьмете его за запястье. Вы нарушите программу. Человек, чью руку вы взяли, не знает, что делать дальше, у него отсутствует следующий шаг, к которому можно перейти. И вот в это самое время вы даете ему определенную инструкцию, внушение: "Мы сегодня обязательно должны закончить все дела". Если вы просто прервете рукопожатие и ничего больше не сделаете, то человек, с которым вы таким странным образом поздоровались, будет в недоумении от вашей реакции. Поэтому здесь важно словесное внушение. Вообще любая неожиданность может вызвать реакцию "зависания", и во время этого периода могут сделать любое внушение, как во благо вам, так и во зло. В идеале, не худо, конечно, научиться защищаться от "нажимания на кнопки". Но это реально лишь в том случае, когда человека практически невозможно просчитать.

При серьезных деловых разговорах нужно следить за тем, чтобы в поме-

щение не было жарко и душно, иначе это может вас настолько расслабить, что понизит мыслительную активность или снизит внимание. Когда в помещении, где вы ведете переговоры шумно или же нет места для конфиденциальной беседы, все это рассчитано на то, что вы сделаете уступки.

Угроза физического давления это еще не само физическое давление, а всего лишь угроза, или возможные опасения, но по своим разрушительным свойствам она порой действеннее, чем все остальное. Страх и тревога, по существу, делают человека неполноценным.

Такие мысли не только обволакивают все сознание, но и подавляют человека, заставляя постоянно думать об этом. Он становится рабом своих мыслей, которые размножаются с невероятной скоростью. Есть такая древняя мудрость, "сходное притягивает сходное", вот и дурные мысли будут притягивать к себе подобные, и получится, что жертва сама себе внушает, что с ней может что-то случиться, тем самым, не только отравляя себе жизнь, но и разрушая свое здоровье. Может быть, в этой точке зрения и есть какой-то мистицизм, но определенно можно сказать, что наша внутренняя речь является программой нашего внешнего поведения. А значит вероятность того, что человек с такими мыслями окажет сопротивление сложившийся обстоятельствам, практически равна нулю. Поэтому очень важно научиться игнорировать письма, звонки, послания с угрозами, чтобы не поддаваться панике, страху, а здраво рассуждать и находить выход из любой, пусть даже из самой тупиковой ситуации.

Словом в ваших руках есть ключик, с помощью которого можно успешно противостоять подобным воздействиям, надо только умело им пользоваться.

Литература

1. Китаев-Смык А.А. Психология стресса. – М.: Наука, 1983 г.
2. Хрестоматия «Психология социальных ситуаций» СПб., 2001 г.
3. Китаев-Смык А.А. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. – М.: Эксмо, 2009 г.

М. А. Мазалова, Н. П. Толстоуцких

*Балашовский институт Саратовского государственного
университета имени Н.Г.Чернышевского*

Влияние этнопедагогических традиций семейного воспитания на развитие адаптационных способностей личности

В современной социокультурной ситуации, рассматриваемой в большинстве исследований как переломный период развития российского общества, характеризующийся длительным экономическим и социальным реформированием, отмечается снижение уровня адаптивности детей и подростков в социуме, обусловленный несоответствием потребностей личности требованиям окружающей среды. Опора на этнопедагогические традиции и их использование в семейном воспитании может стать одним из возможных путей, приводящим к внутриличностным адаптационным изменениям, направленным на достижение оптимального соответствия изменяющейся среде и выработке адаптивного поведения. В этой связи развитие адаптационных способностей ребенка связано с развитием высокого уровня его знаний, умений и навыков и умения применить их в новых условиях; его возможностей самостоятельно делать выбор, нетрадиционно мыслить, творчески подходить к начатому делу и нести ответственность за результат.

Такое понимание целей и задач воспитания и развития личности отражено в ценностях и идеях традиционной педагогики различных народов, основной сферой реализации которых является семья, ее быт и уклад, воспитательная деятельность различных членов семьи. В этнопедагогике семья становится той самой адаптивной социокультурной средой, средством саморазвития личности и самосохранения общественного уклада. Народная культура, наиболее сконцентрировано выраженная в этнопедагогических традициях семейного воспитания и воспринятая ребенком, является важным инструментом традиционного воспитания, позволяющим достигать высокой степени интеграции личности и среды.

Вместе с тем в настоящее время современная семья переживает глубокий кризис, определяющийся рядом трансформаций, происходящих в обществе и выражающийся в росте числа детей, рождающихся вне брака; социальной дезорганизации семей; материальных и жилищных трудностях родителей; нездоровых отношениях между близкими; слабости нравственных устоев и негативных явлениях, связанных с деградацией личности взрослого человека (алкоголизм, наркомания, злостное уклонение от обязанностей по воспитанию ребенка). Любая деформация (структурная или психологическая) родительской семьи приводит к отрицательным последствиям в развитии личности ребенка. В кризисных условиях характерной чертой современной семьи становится ее социально-психологическая дисфункциональность, которая, в значительной степени, влияет на снижение воспитательных возможностей семьи. Даже в благополучных в психологическом отношении семьях родители оказываются в

ситуации выживания, семья, замкнутая на своих проблемах, постепенно утрачивает влияние на ребенка, который чувствует дефицит внимания и поддержки взрослых. Исторически главной целью воспитания детей в любой семье составляет всестороннее развитие личности, сочетающей в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Достижение этой цели осознается как необходимость и в современных условиях, однако, зачастую взрослым членам семей не хватает времени, знаний, сил, возможностей для осуществления полноценного развития детей, что бесспорно, сказывается на эффективности семейного воспитания, снижает его результативность.

Оставшись без вековых воспитательных традиций, то есть без ценностей народной педагогики, семья стала в массовом порядке порождать «духовных сирот». Обращение к этнопедагогическим ценностям в семейном воспитании позволит родителям воспитать детей конкурентоспособными, готовыми к адекватной самореализации в обществе. В этой связи необходимо кратко перечислить ведущие идеи семейной этнопедагогики, которые лежат в основе развития адаптационных возможностей личности. В этнопедагогике семья рассматривается не только как среда, в которой закладывается фундамент новой личности, но и нечто большее: она является доминантой нравственного мира человека, опираясь на сложившиеся духовные отношения между ее членами, создает модель нравственно-ценностных отношений личности с другими и окружающим миром, позволяет установить и укрепить духовные связи между поколениями. Все это возможно, поскольку семья становится частью этнопедагогизированной среды – общины, где любой взрослый человек по отношению к детям выступает как воспитатель. В этой среде существуют педагогические отношения, отношения любви, заботы и уважения старших, заботы о младших. Община, как и семья, рассчитывает на младших как на свое будущее, свою смену, свою судьбу, реализуя в воспитании парадигму народной педагогики: «прежде было и хорошее, и плохое, грядущее должно быть лучше».

В этнопедагогике воспитанию свойственны целенаправленность, организация и стимулирование активной деятельности детей. Оно не удовлетворяется подготовкой молодого поколения к жизни и труду лишь под воздействием среды и стихийных влияний. В связи с этим дети включаются в разнообразные виды труда, игры, массовые праздники, чтобы через свою деятельность, собственные творческие усилия они могли овладеть знаниями, практическими умениями, способами творческой деятельности и навыками общения.

Таким образом, сегодня идеи этнопедагогики должны реализовываться, прежде всего, в семейном воспитании, формировать у детей лучшие чер-

ты национального характера, готовить их к самостоятельной достойной жизни.

О. И. Мухрыгина, И. М. Растебина

Самарская гуманитарная академия

Развитие клиентских отношений в практике психологической службы в вузе

Психологическое сопровождение подготовки специалистов в современном вузе в настоящее уже стало активно развивающейся практикой. Традицией стала психодиагностическая мониторинговая работа, позволяющая проводить исследования, на основе результатов которых проводится оптимизация учебного процесса. Делаются шаги в организации клубной и другой групповой работы психологических служб, ориентированной на создание эффективного поля психологического сопровождения в вузе.

В Самарской гуманитарной академии (СаГА) психологическая служба существует с 2002 года. Существующая на данный момент в рамках лаборатории социально-психологических разработок и исследований служба уже преодолела основные трудности этапа своего становления. На сегодняшний день сотрудничество психологов службы со студентами и администрацией академии, выступающими, как в роли клиента, так и в роли заказчика обеспечено выработанным за довольно короткое время стилем работы «по запросу», являющимся основным гарантом обеспечения клиентских отношений в работе с практическим психологом, работающим внутри системы, рассматривающим клиента как часть системы, являющимся частью этой системы.

Кроме психологического консультирования, осуществляемого чаще по результатам психологической диагностики (индивидуальной и групповой), ведутся тренинги социально-психологической и личностной направленности.

Нововведением в работе является активная работа в ведении динамических групп в рамках клуба «Психологическая среда», где в межличностных столкновениях и конфликтах, возникающих в группе («здесь-и-сейчас») осознается взаимосвязь групповых (межличностных) проблем и индивидуальных внутриличностных проблем, что в большинстве случаев создает мотивацию к проработке внутренних проблем. Группа в данном формате работы предоставляет широкий репертуар способов реагирования в различных, в том числе острых (например, выражения прямой агрессии или выдерживание неопределенности при длительном молча-

нии), межличностных ситуациях. Через идентификацию с другими участниками группы, а также с ведущими, каждый ее участник получает возможность освоить новые модели поведения.

Важно отметить, что участие в динамической группе готовит студентов к началу собственной практической деятельности (особенно для профессий «человек-человек» - психологов и юристов, например). Пережитый опыт взаимодействий с сильными чувствами в группе дает возможность не бояться и пробовать себя в открытых и прямых взаимодействиях с клиентами, ввиду чего появляется возможность и умение использовать группу как ресурс для личностного и профессионального роста.

Возникающая групповая интеграция и командное чувство становятся основой в решении проблем студентов, связанных с преодолением барьеров в общении, на ориентировку студентов в новых условиях, на выработку умения планировать свое время, быть ответственным за свои поступки.

Важно отметить, что изначально данные групповые встречи были «темацентрированными», и каждая следующая тема динамической работы в группе избиралась в процессе работы группы при проведении данной работы раз в месяц. Так первой в учебном году (2009-10 г.г.) была встреча «Я, Мой мир и Другие», в завершении которой для следующей встречи была определена тема «Сказочная любовь». Далее были темы - «Власть, лидерство, судьба» и «Самооценка – это самоцель или сама ценность».. Основным достижением стало то, что уже после пятой встречи работа в формате динамических групп стала проводиться под общим названием «Своя тема». Это фактически обозначило готовность студентов открывать и исследовать наиболее значимые проблемы в ходе групповой работы. Значимость проблематики разделяется всеми участниками группы при том, что остальные цели, как правило, тоже становятся достоянием группы, но степень их значимости индивидуальна для каждого участника. Такой стиль работы психологической службы СаГА обеспечивает и поддерживает личностную активность студентов и позволяет выступать им в роли клиента и заказчика в работе с психологом различных групп студентов, в т.ч. организованных вне учебы.

А. В. Остапенко, А. В. Викулов
Балашовский институт СГУ имени Н.Г.Чернышевского

Обеспечение безопасности жизнедеятельности как государственной парадигмы на современном этапе

Проблемы социально-психологической адаптации личности находятся в прямой связи с вопросами обеспечения безопасности ее жизнедеятельности в условиях современного общества. По мере развития цивилизации человеческое сообщество вынуждено постоянно решать проблемы безопасности, стремясь повысить защищенность человека. Вместе с тем, многие достижения научно-технического прогресса, призванные обеспечивать удовлетворение человеческих потребностей на качественно новом уровне, сопровождаются ухудшением экологической обстановки, ростом потенциальных угроз возникновения чрезвычайных ситуаций техногенного и природного характера. Обеспокоенность состоянием обеспечения безопасности жизнедеятельности продиктована в первую очередь статистикой аварий, экологических катастроф, травматизма и заболеваемости среди населения.

Ведущая роль в обеспечении безопасности жизнедеятельности граждан страны, предупреждении возникновения чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера принадлежит государству. Среди комплекса причин, влияющих на состояние вопросов безопасности жизнедеятельности на государственном уровне, можно выделить проблемы экономического, научно-образовательного, организационного, но в первую очередь – правового порядка. Именно поэтому целью настоящего исследования стало выявление общественного мнения граждан по вопросам обеспечения государством безопасности жизнедеятельности в правовом ключе.

Эмпирическая цель достигалась путем проведения социологического опроса с помощью специально разработанной анкеты, в которой были представлены три основных блока вопросов. Первый блок был направлен на выявление отношения граждан к жизненной перспективе и показателей удовлетворенности жизнью; второй – на оценку гражданами собственной безопасности и изучение отношения к ее правовому обеспечению в основных сферах жизнедеятельности; третий – на определение степени доверия граждан различным социальным институтам государства, призванным обеспечивать безопасность жизнедеятельности.

В качестве респондентов выступали жители Балашовского района, который характеризуется неблагоприятной экологической обстановкой и низким уровнем развития производства. В число опрошиваемых вошли преимущественно лица с высшим образованием, возрастной категории от 25 до 40 лет. Общее количество респондентов составило 54 человек, из них 27 женщин и 27 мужчин.

Полученные в ходе опросов данные обрабатывались с помощью методов описательной статистики, а также были подвергнуты корреляционному анализу.

Обратимся к полученным в ходе опроса данным представленным в таблицах 1-3.

Таблица 1.

Оценка гражданами
разного характера угроз собственной безопасности

Сферы воспринимаемых угроз	Степень выраженности воспринимаемых угроз по пятибалльной шкале									
	1		2		3		4		5	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Экологического состояния окружающей меня среды (загрязнённость воздуха, воды, и т. д.)	5	9,2	4	7,4	15	27,8	11	20,4	19	35,2
Условий труда на своём рабочем месте	12	22,2	12	22,2	12	24,1	8	14,8	9	16,7
Чрезвычайных ситуаций природного характера (гололёд, сильные морозы, наводнения, ураганы и т. д.)	4	7,4	8	14,8	14	25,9	17	31,5	11	20,4
Чрезвычайных ситуаций техногенного характера (утечки ядовитых веществ, аварии на железной дороге, и т. д.)	1	1,9	10	18,5	8	14,8	18	33,3	17	31,3

При оценке угроз собственной безопасности, наиболее приоритетными для себя респонденты выделили чрезвычайные ситуаций техногенного характера и экологического состояния окружающей среды. Так же опрашиваемые проявляют озабоченность по поводу чрезвычайных ситуаций природного характера. Условия труда вызывают наименьшую озабоченность собственной безопасности, возможно из за того что среди опрашиваемых не было людей трудящихся на вредных производствах, и работа-

ющих в опасных сферах. Так же это может быть связано с отсутствием не только вредного производства, но и производства вообще в городе Балашове и Балашовском районе.

Таблица 2.

Отношение граждан к правовому обеспечению
безопасности жизнедеятельности

Степень согласия с утверждениями	абсолютно не согласен		не согласен		согласен		абсолютно согласен	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
Законодательная база Российской Федерации обеспечивает мою безопасность в полной мере	6	11,1	10	18,5	30	55,6	8	14,8
Законодательная база Российской Федерации разработана на должном уровне, но не всегда соблюдается и поэтому не обеспечивает безопасность в полной мере.	8	14,8	0	55,6	4	25,9	2	3,7
Законодательная база Российской Федерации не соответствует быстро меняющимся условиям, и возрастающим опасностям, а, следовательно, нуждается в постоянной доработке.	20	37	26	48,1	8	14,9	0	0
Законодательная база Российской Федерации абсолютно не способна обеспечить мою безопасность.	10	18,5	18	33,3	25	46,3	1	1,9

В соответствии с приведенными в таблице 2 данными, больше половины опрошенных согласны с утверждением «Законодательная база Российской Федерации обеспечивает мою безопасность в полной мере» (70,4%). Именно поэтому, наверное, такое же количество респондентов не соглашаются с высказываниями «Законодательная база Российской Федерации разработана на должном уровне, но не всегда соблюдается и поэтому не обеспечивает безопасность в полной мере» (70,4%) и «Законодательная база Российской Федерации не соответствует быстро меняющимся условиям, и возрастающим опасностям, а, следовательно, нуждается в постоянной доработке» (85,1%). Кроме того 51,8% опрошиваемых отрицают неспособность Законодательной базы РФ обеспечивать их безопасность. Таким образом, мы видим, что на данный момент большинство респон-

дентов считают, что Законодательная база РФ в области обеспечения безопасности жизнедеятельности вполне состоятельна.

Таблица 3.

Оценка гражданами степени доверия различным социальным институтам, призванным обеспечивать безопасность жизнедеятельности

Степень доверия различным институтам и организациям в случае возникновения угрозы безопасности	абсолютно доверяю		вполне доверяю		затрудняюсь ответить		не совсем доверяю		совсем не доверяю	
	Чел	%	Чел	%	Чел	%	Чел	%	Чел	%
Службам МЧС	16	29,6	25	46,3	7	13	5	9,2	1	1,9
Армии	13	24	15	27,8	10	18,5	9	16,7	7	13
Прессе	1	1,9	3	5,6	4	7,4	24	44,4	22	40,7
Телевидению	0	0	5	9,2	7	13	21	38,9	21	38,9
Профсоюзам	1	1,9	2	3,7	16	29,6	16	29,6	19	35,2
Образовательным учреждениям (школам, институтам)	2	3,7	18	33,3	15	27,8	9	16,7	10	18,5
Милиции	5	9,3	16	29,6	10	18,5	10	18,5	13	24,1
Федеральному правительству	5	9,3	8	14,7	17	31,5	17	31,5	7	13
Региональному правительству	3	5,6	9	16,7	16	29,6	20	37	6	11,1
Муниципальному правительству	2	3,7	7	13	18	33,3	17	31,5	10	18,5
Политическим партиям	3	5,6	6	11,1	17	31,5	16	29,6	12	22,2
Системе правосудия	6	11,6	7	13	18	33,8	15	28	7	13
Парламенту	7	13	11	20,4	16	29,6	14	25,9	6	11,1
Президенту	8	14,8	7	13	19	35,2	13	24	7	13
Общественным организациям	4	7,4	6	11,1	21	38,9	14	25,9	9	16,7
Международным организациям	8	14,8	9	16,7	22	40,7	7	13	8	14,8
Самому себе	26	48,1	13	24	10	18,5	5	9,4	0	0
Друзьям, хорошим знакомым	21	38,8	17	31,5	9	16,7	7	13	0	0
Родным и близким	32	59,3	18	33,3	2	3,7	2	3,7	0	0

Из результатов опроса, представленных в таблице 3, следует, что наивысшей степенью доверия у опрашиваемых пользуются родные и близкие (92,6%), служба МЧС (75,9%), друзья и хорошие знакомые (70,4%). А самым большим недоверием пользуются пресса (85,1%), телевидение (77,8%) и профсоюзы (64,8%). На вопрос о доверии образовательным учреждениям, федеральному, региональному и муниципальному правительству, системе правосудия, общественным и международным организациям около трети (от 29,6% до 40,7%) респондентов затруднились ответить и почти половина опрашиваемых демонстрируют высокий уровень недоверия (от 40% до 51,8%). Так что общая оценка гражданами степени доверия большинству социальных институтов в их способности обеспечить безопасность жизнедеятельности достаточно низкая, за исключением службы МЧС.

Полученные данные были подвергнуты корреляционному анализу, в ходе которого выявлены закономерные и вполне объяснимые взаимосвязи (на уровне значимости $p=0,05$) между отдельными показателями. Так, чем выше оценивается респондентами способность законов обеспечивать безопасность граждан, тем больше доверия вызывают службы МЧС ($k = 0,27$), а высокие оценки несостоятельности законодательной базы в области обеспечения безопасности жизнедеятельности связаны с более низким уровнем доверия по отношению к политическим партиям ($k = -0,27$) и системе правосудия ($k = -0,35$).

Кроме того, были обнаружены корреляционные связи между восприятием гражданами собственной жизненной перспективы и показателями их отношения к проблемам государственного регулирования в области обеспечения безопасности жизнедеятельности:

– чем более выражена ориентация на настоящее («Важнее жить настоящим, чем строить планы на будущее», «ближние цели для меня важнее дальних» и т.д.), тем выше оценка степени угрозы чрезвычайных ситуаций и, соответственно, выше степень доверия государственным организациям (милиции, федеральному правительству, парламенту и пр.), призванным обеспечивать безопасность в случае возникновения ЧС;

– чем более выражена ориентация на будущее, тем ниже уровень воспринимаемых угроз со стороны ЧС, ниже степень доверия представителям государственной власти различных уровней и силовым структурам;

– чем выше показатели удовлетворенности жизнью, тем менее проявляется озабоченность угрозами чрезвычайных ситуаций и больше доверия высказывается друзьям.

Итак, в ходе изучения общественного мнения граждан по вопросам обеспечения государством безопасности жизнедеятельности выявлено следующее:

1. Наибольшие угрозы безопасности жизнедеятельности воспринимаются со стороны возможных чрезвычайных ситуаций природного, техногенного характера. Также озабоченность вызывают угрозы, связанные с неблагоприятной экологической обстановкой.

2. Законодательная база РФ определяется как вполне способная обеспечивать личную безопасность жизнедеятельности.

3. В ситуациях возникновения угроз безопасности наибольшее доверие вызывают родные и близкие, а также представители служб МЧС; большинство же социальных институтов и организаций в подобных случаях не вызывают доверия, а СМИ не воспринимаются как источники достоверной информации.

Таким образом, несмотря на то, что государство законодательно и функционально регламентирует степень и меру ответственности различных социальных институтов в области обеспечения безопасности жизнедеятельности граждан, население низко оценивает их дееспособность.

Harm Paschen

Universitaet Bielefeld

Bürgerschaftliches engagement als bildungsziel der schule

Bürgerschaftliches Engagement ist für eine moderne Gesellschaft eine lebensnotwendige Ressource. In einer wissensgesteuerten, partizipationsorientierten und systemkomplexen Struktur bedarf es nicht nur politischen und wirtschaftlichen Steuerungsorganen und kompetenten Experten, sondern an allen Stellen, bei vielen Aufgaben und in Entscheidungssituationen bedarf es einer an der Allgemeinheit orientierten Unterstützung durch viele erfahrungsreiche und urteilskräftige Bürger. Als Tätigkeiten der Partizipation werden gesucht Beratungsaktivitäten (wie bei Parteien, Gremien, Beiräten), praktisch helfende und unterstützende Aktivitäten (als freiwillige Betreuungen in Heimen Krankenhäusern, Schulen, Kirchen, Sportorten, bei weiteren sozialen Engagements), sowie kulturelle Initiativen (Kunstkreise, Diskussionsforen, Interessenzentren) Und diese Bürger brauchen für diese Funktionen neben ihren beruflichen, familiären Tätigkeiten und Fähigkeiten besondere Ausbildungen, Erfahrungen und Kompetenzen für öffentliches Auftreten, Organisieren, Verantworten, Zusammenarbeiten. Bürgerliches Engagement sollte nicht nur eine Beschäftigungstherapie sein, sondern ein effektiver Beitrag zum Wohle der demokratischen Gesellschaft. Daher muss es professionell sein, also entwickelt und geschult.

Im Folgenden gebe ich eine Übersicht über die ‚Landschaft‘ von Kompetenzvermittlungen bürgerschaftlicher Engagements und dafür relevanter Kompetenzen.

Orte der Vermittlung bürgerschaftlicher Kompetenz

Bürgerschaftliche Kompetenz ist selbst ein komplexes Gebilde aus entwicklungsorientierten Erfahrungen des Individuums in Familie, Gleichartigen – Gruppen, Schule, lokalen und nationalen Umgebungen einerseits, und andererseits aus gesellschaftlicher Praxis und speziellen Schulungen.

In Deutschland heute zählen als die wesentlichen Erfahrungsplätze für ein bürgerschaftliches Engagement Orte des Engagements selbst, also in der realen und konkreten Praxis wird die Kompetenz im Tun erworben (learning by doing). Wichtige Orte sind daher die typischen Vereine (etwa 535.000 aller Arten), politischen Parteien, Interessengruppen wie Menschen mit Angehörige von zu betreuenden Krankheiten (Alkohol- wie andere Süchte, Alzheimer etc.), Schöffen, Betreuungspersonen für Behinderte – wikipedia nennt 20 Arten mit mehreren Beispielen.

In den Schulen gibt es bisher kein Fach oder Unterrichtsprinzip ‚bürgerliches Engagement‘, keine Standards dafür und keine Evaluationen dazu.

Aber die Schule selbst wirkt durch ihre sozialen Formen und Lernweisen eher indirekt mehr oder weniger vorbereitend und motivierend auf ein späteres bürgerschaftliches Engagement. Sie kann aber auch selbst bürgerschaftliche Strukturen oder Erfahrungsräume (Schülermitverwaltung, Schulzeitung, freiwillige Arbeitsgruppen) bieten oder könnte gezielter vorbereiten, grundlegende Kompetenzen anlegen für ein späteres bürgerschaftliches Engagement, sie scheint den Ernstfall aber noch nicht darstellen zu können.

Aber jede Schülerin, jeder Schüler ist ein späterer Bürger des Staates, seiner Gesellschaft, ihrer sozialen Gemeinschaft und ist ihnen selbstverantwortlich verpflichtet. Alles scheint eher ein Spiel (ludus lat. für Spiel *und* Schule) zu sein. Und in der Regel (nach eigener Erfahrung) finden sich dort die Schüler ein, die später auch entsprechende (Berufs-) Funktionen wählen.

Aber es gibt doch traditionell in Deutschlands Schulen eine bürgerschaftliche Kompetenz vorbereitende Erfahrungsmöglichkeiten und die Möglichkeiten diese im Sinne einer bürgerschaftlichen Kompetenz zu sehen, zufördern und zu evaluieren:

Zunächst brauchen ja alle pädagogische Intention für ihre Wirksamkeit entsprechende Kontexte, Lebenswelten, Vorbilder, die bewusster gestaltet werden können.

Auch sollte die schulische Ausbildung nicht nur Wissensvermittlung sein, sondern auch eine Bewusstheit bei allen (Lehrern, Schülern, der Administration, und Politik) von den späteren gesellschaftlichen Aufgaben zu entwickeln wie dem ‚polis‘- Selbstverständnis, ‚politischen‘ Beteiligungen wie in Parteien,

Vereinen, Nachbarschaftshilfe, bei der lokalen Feuerwehr, sozialen Tätigkeiten, Krankenbetreuung, Schulkinder betreuen etc.

Ein entsprechendes Schulleben: Schülermitverwaltung, freie Arbeitsgruppen, pädagogisch verantwortliches Lehrerkollegium, Elternaktivitäten zur Unterstützung der Schule, von Schülern gestaltete Schulfeste etc.

Darüber hinaus werden neue didaktische Möglichkeiten entwickelt: Die Vorbereitung einer bürgerschaftlichen Kompetenz *curricular* als Fach oder in spezifischen *Projektunterrichten* (inklusive Öffentlichkeitsarbeit von Schülern), in verbindlichen Arbeitsgruppen, oder sogar integriert in alle Fächer und Inhalte durch (altersabhängige) Diskussion und Entscheidungsbeteiligung z. B. Was wollen, müssten, sollten, dürfen und mögen wir lesen?

Auch außerschulisch ergeben sich Förderungen eines bürgerschaftlichen Engagements für Schulkinder wie Beteiligung an Zeitungsprojekten (Jugend/Schule FAZ), in Sportvereinen, Betriebspraktika und in vielen Jugendabteilungen von Vereinen.

Schüler könnten sich sogar selbstständig in der Schulorganisation und Lehrplanstruktur einbringen und daran verantwortliche Mitarbeit üben: (Beispiel: Schülerforderung Samstag frei → dann aber müssen sie selbst Vorschläge für Lehrplanveränderungen machen). Schulkinder können auch bürgerschaftliches Engagement dort indirekt erfahren, wo Lehrer selbst Unternehmer sind (alternative Privatschulen ohne Profitorientierung).

In den letzten Jahren scheint aber deutlicher geworden zu sein, dass soziale Grundfähigkeiten aus vielen Gründen (1 Kind Familien, Erziehungsschwächen außerhalb der Schule) unausgebildet bleiben und immer weniger gefördert werden, sodass schon die Voraussetzungen für ein späteres bürgerschaftliches Engagement und eine stabile Gesellschaft nicht mehr entwickelt sind. Deshalb werden unter dem Stichwort der *sozialen und emotionalen Erziehung* Defizite festgestellt, schulpädagogischer Handlungsbedarf gesehen und eine Reihe von Programmen und Ansätze entwickelt und angewendet.

Schulische Beiträge zu sozialen (und emotionalen) Erziehung

Es gibt zunächst verschiedene aktuelle *Anlässe* für neue schulpädagogische Aktivitäten, wie eine zerfallende Gesellschaft (Eigeninteressen von Gruppen statt Verantwortung für alle), Probleme bei der Integration von Einwanderern (Entstehen von ‚Parallelgesellschaften‘ und wenig Anpassung an Berufsausbildungen und -plätze), alltägliche Gewalterfahrungen in und außerhalb von Schulen (an vielen Großstadtsschulen private Sicherheitsdienste), Einstellungsänderungen gegenüber der Pluralität von Lebensformen (Aggressivität gegen Andersdenkende, Stress und Gesundheitsschäden schon bei Kindern und Jugendlichen (> als 25%), soziale Verhaltensstörungen und Realitätsverluste bei vorherrschendem Medienkonsum.

Dazu gibt es nun international unter den Kürzeln SEL (Socio-Emotional Learning), Lions-Quest (Skills for Adolescence), SFL (Skills For Life) und SEE (social and emotional education) verschiedene Ansätze, von denen ich als wirksame Schulmodelle folgende erwähnen möchte. Nach pädagogischen Methoden lassen sich drei Gruppen mit je einem Schulbeispiel unterscheiden: **Training** (Casel: USA: Vermittlung von Verhaltensformen: codes of conduct-conflict managing – control of emotions); **Lebendiges, intensives Schulleben** (Schweden: Rinkeby Schule in Stockholm). **Künstlerische Methoden** (Deutschland: Interkulturelle Schule in Mannheim: aller Unterricht ist ästhetisch orientiert, dazu ist aber an anderen Schulen ein Fach Philosophieren mit Kindern zu zählen).

Pädagogiken

Derartige pädagogische Unterschiedlichkeiten müssen aber systematisch von drei Grundformen von Pädagogiken her verstanden werden. Diese können in Kurzform so nach ihrer jeweiligen Orientierung an Basisprozessen – päd. Formen –Inhalten und angestrebten Fähigkeiten dargestellt werden (3):

- (I) Lernen * Unterricht *Wissen/Operationen (Training)
- (II) Sozialisation * Erziehung *Habitus/Kompetenz (Schulleben)
- (III) Entwicklung * Bildung, *Organe/Kräfte (Kunst)

Diese Grundformen können zwar auch gemischt auftreten, schwächen dann aber ihre Wirksamkeiten. Die Grundformen sind oft fast ideologisch besetzt und bestimmen meist die Differenzen bei den Inhalten, Methoden, Selbstverständnissen, aber auch Ausbildungen und Evaluationen.

Das gilt auch für SEE und kann an einem Beispiel vergleichend demonstriert werden: Wie vermittelt jede Grundform die Vorbereitung auf eine Sicherung von Nahrungsmitteln [z. B. Grundnahrungsmittel Brot, 3 Klasse] in der Zukunft?

I. Ein direktes Thema, *kognitiv*: notwendiges Wissen, Wissenschaften, *sozial*: moderne Arbeitsteilung, *emotional*: sehr komplex, überwältigend, keine Vorbereitung

II. Projektunterricht *kognitiv*: viele Aspekte (chemisch, Computer, wirtschaftl.), *sozial*: imTeam planen, entscheiden, bearbeiten, präsentieren, *emotional*: sehr komplex, werde ich das alles können, Spaß, und Bearbeitungskompetenzen

III. Brotbacken *kognitiv*: wichtige Primärerfahrungen als Grundlage, Erfolgserlebnis und Zukunftssicherheit

Auch folgende pädagogische Differenzen zwischen den Ansätzen sind nach dieser Systematik zu sehen und zu bewerten: Zwischen *präventiven* und *interventionen* Programmen, zwischen *direkten* Trainings und *indirekten* Kultivie-

rungen, zwischen *evidenced based education* (unmittelbare Evaluation mit Kontrollgruppen) und *Absolventenstudien*, zwischen einem *enthusiastischen* und *kritischen* Konzeptumgang.

Ausbildung von Lehrkräften

Da nun Ausbildungen immer gekoppelt sind mit den Pädagogiken, die sie vermitteln, so ergeben sich auch drei Grundformen von Ausbildungen in SEE, die aber nur in Ansätzen entwickelt sind und eher als Fort- und Weiterbildung als akademisch vermittelt werden, also:

Wissen lehren und lernen – Kompetenzen entwickeln – Organe schulen.

Die akademische Ausbildung muss also für SEE noch alternative Ausbildungsformen entwickeln.

Schulische Standards und deren Evaluation

Bei westlichen Gesellschaften hat sich ein oft wirtschaftlich orientiertes Effektivitätsdenken durchgesetzt, das aber gekoppelt ist mit mehr Selbstgestaltungsmöglichkeiten (Selbststeuerung), aber auch mit mehr Selbstverantwortung. Das ist nun verbunden mit mehr Kontrolle in den Formen Selbstevaluation und Fremdevaluation. An die Stelle einer Input- ist dabei die Output-Kontrolle getreten. Für SEE ergeben sich da auch drei pädagogische Kulturen:

1. Die praktisch orientierten Erfolgserfahrungen der Betroffenen, auch durch Expertenurteile und öffentliche Wahrnehmungen (Presse),
2. Die kurzfristige, präzise psychologisch - empirisch (mit Kontrollgruppen) auf Wirksamkeit geprüfte Erziehung (evidence based education: EBE),
3. und individualisierende und die Qualitäten suchende kurzfristige Beurteilungen (auf der Basis von Portfolios) und langfristige komparativen Absolventenstudien von Kohorten (4).

Allerdings besteht ein Mangel an ganzheitlichen Evaluationen, zum: Wissen – Kompetenzen – Gesundheit.

Entscheidungen

Nicht unreflektiert und unbearbeitet sollten bei vorliegenden pädagogischen Alternativen die Fragen bleiben:

1. Wer soll/darf pädagogische Entscheidungen treffen?

Wann und wobei sind es Politiker, Juristen, Wissenschaftler, Ausführende, Betroffene wie Schüler, Eltern, Abnehmer. Richtig ist immer so viel wie mögliche *Informationen* und *Abstimmungen*.

2. Wie sind pädagogische Entscheidungen zu begründen?

Auf jeder fall natürlich sorgfältige Begründen, da es ja immer in der Pädagogik um langfristige Investitionen und Auswirkungen, die daher besondere *Instrumente* verlangen.

3. Wozu sind pädagogische Entscheidungen nötig?

Man kann nicht alles ein bisschen machen. Wichtig ist vor allem, zu wissen, was will man nicht machen! Entscheidungen setzen Kenntnisse von Alternati-

ven voraus, am besten von allen erreichbaren Alternativen, also eine *Systematik von Alternativen*. Entscheidungen zwischen pädagogischen Alternativen müssen begründet werden, es sind also alle erreichbaren Argumente zu sammeln: eine *Sammlung aller erreichbaren Argumente*. Da es viele Pro- und Contra-Argumente geben kann, müssen sie nach ihrer situativen Bedeutung gewichtet werden, daher bracht man erziehungswissenschaftlich *Gewichtungskalküle*. Der entscheidende Schritt ist aber erstmal praktisch überhaupt anzufangen!

Literatur

1. Castells, M.(2002): das Informationszeitalter. 3 Bde.Bd.2: Die Macht der Identität. Opladen: Leske +Budrich
2. Beichel, J. J. (2007): Die ästhetische Mobilmachung. Zur Praxis und Theorie der Musik- und Tanzimprovisation in der Schule. Ein bildungstheoretischer Auftakt zu einer Kunstsparten übergreifenden Didaktik des Ästhetischen. Schneider: Hohengehren
3. Paschen, H. (1997): Pädagogiken. Zur Systematik ihrer pädagogischen Differenzen. LIT: Münster
4. Bartz, H.; Randoll, D. (ed.) (2007): Absolventen von Waldorfschulen. Eine empirische Studie zur Bildung und Lebensgestaltung ehemaliger Waldorfschüler. Verl. f. Sozialwiss.: Wiesbaden

Е. И. Пилюгина

Филиал РГСУ в г. Пятигорске

Психологическая поддержка студентов-мигрантов в период адаптации к образовательному пространству вуза

Крайняя нестабильность социально-политической ситуации в современном российском обществе порождает в последние два десятилетия непрерывные миграционные потоки. Причины миграции различны: межнациональные конфликты и акции международного терроризма, снижение уровня жизни и рост социальной напряженности, желание заработать и получить образование. Миграция и сопутствующие ей в той или иной степени дезадаптация и маргинализация, накладывают отпечаток на процесс развития личности, создают тяжелые стрессовые ситуации, порождают состояние безысходности, часто выступают причиной бездомности, безработицы, и даже суицида (Давыдов, 2005).

Поэтому, проблема психологической поддержки личности является в настоящее время одной из наиболее интересных и значимых научных проблем. Ее востребованность психологической практикой обусловлена самой ситуацией развития личности на современном этапе.

Перечисленные социальные процессы общества не смогли не отразиться и на образовательном пространстве вуза, что обусловило возникновение такого феномена, как личность студента-мигранта.

Студенты-мигранты - это особая категория, характерной чертой которой является необходимость адаптации к изменившимся условиям жизнедеятельности (социальным, этническим, материальным, бытовым, психологическим). Процесс адаптации нередко характеризуется глубоким стрессом, что приводит к срыву имеющейся у них положительной защиты. Такой студент нуждается в помощи и поддержке окружающих (Гукаленко, 2004).

Личностное развитие студента в вузе – это не только развитие интеллекта, но и готовности к автономности, самостоятельности, становление позитивного отношения к миру и принятия окружающих, формирование уверенности в себе, мотивации самоактуализации, самореализации и самосовершенствования. Особо острыми являются проблемы на первых курсах обучения в период адаптации к условиям вуза. Понятие адаптации многозначно и может рассматриваться также как и результат социализации личности, проявляющийся в ее адаптированности к тем или иным общественным или внутригрупповым условиям. Это позволяет рассматривать адаптацию студентов-мигрантов к образовательным условиям вуза как ступень их социализации, в ходе которой происходит не только интеграция в студенческую среду, но и профессиональное и личностное развитие (Реан, 2008).

Сказанное дает основания отнести проблему психологической поддержки студенчества в период адаптации к образовательному процессу вуза к числу наиболее актуальных проблем высшей школы.

За последнее десятилетие разработан ряд теоретических подходов и практических направлений организации психологической поддержки личности в ее саморазвитии и самоопределении; обозначены основные характеристики человека как субъекта собственной жизни (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, О. Газман, Н.В. Гришина и др.).

Вместе с тем, проблема психологической поддержки студента в период адаптации к образовательному процессу высшей школы до настоящего времени не являлась предметом научного осмысления. Анализ научных исследований позволяет констатировать, что остается невыясненным вопрос о том, как реально можно поддержать студента в переломный для него период, какие механизмы психологической поддержки при этом могут быть использованы и, каковы условия эффективности оказываемой психологической поддержки (Газман, 2000).

Исходя из этого, анализ проблем и трудностей, встающих перед личностью в юношеском возрасте, позволил определить основные задачи по

вопросу психологической поддержке студентов-мигрантов в условиях вуза:

- обеспечение каждому студенту-мигранту индивидуальной траектории развития и обучения с учетом его психологических особенностей, способностей, склонностей;
- создание условий, механизмов и технологий адаптационной интеграции личности в культуру посредством образования;
- создание условий и механизмов поддержки и защиты личности, ее быстрой адаптации в инокультурную среду путем развития у студентов адекватного понимания себя и корректировки самооотношения;
- осознание наличия в себе личностного потенциала, способного противостоять жизненным невзгодам и трудностям;
- изменение стилевых характеристик личности и развитие навыков социального взаимодействия;
- формирование у студентов-мигрантов смысловых ориентаций и ценности жизни, базирующихся на категориях гуманизма (Гукаленко, 2004).

Решение данных задач позволит осуществить психологическую поддержку студентов-мигрантов в ситуации адаптации к новым социальным условиям жизнедеятельности, хотя уровень существующей психологической поддержки всех без исключения категорий студенчества в образовательном процессе явно не соответствует масштабам данной проблемы.

Литература

1. Альбуханова-Славская К.А. Личность в процессе деятельности // Психология личности. // Т.2 . Хрестоматия. – Самара, 1999 – 240 с.
2. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии . -1989. - №1. - С. 92-100.
3. Березин В.Г. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Ленинград, 1998. -270 с.
4. Вопросы адаптации студентов младших курсов в вузах: Материалы республиканского научно - методического семинара. - Кишинев, 2007. -85с.
5. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Забота - поддержка - консультирование / Серия "Новые ценности образования" Под ред. Н.Б. Крыловой. / Выпуск № 6. - М.:Иноватор, 2000. - С. 11 - 38.
6. Гукаленко О.В. Теоретико-методологические основы поддержки и защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве. – Бендеры, 2004. – 288 с.

7. Давыдов Ю.С., Супрунова Л.Л. Концепция поликультурного образования в высшей школе Российской Федерации. – Пятигорск, 2005. – 42 с.
8. Молодцова Т.Д. Психолого-педагогические проблемы предупреждения дезадаптации подростков.- Ростов н / Д, 2006. – 220 с.
9. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности. - Ереван, 1988. - 263 с.
10. Реан А.А., А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. Психология адаптации личности. – СПб., 2008 – 479 с.
11. Самоукина Н.В. Психология профессиональной деятельности. – СПб., 2009. – 224 с.

Т.А.Пиунова (статья в редакционной правке)

Т.Н.Смотрова (статья в редакционной правке)

К.Г.Соколовский

ОО "Центр независимых исследований" (г.Астана, Казахстан)

Кризис традиционного сознания

как причина антигосударственного экстремизма

После революции 1991 года и распада Союза ССР произошла понятная переориентация направлений развития социума постсоветских государств. Отдаляясь от аграрного (традиционного) фарватера и принимая вектор культурно-индустриального развития, он занял пограничное состояние, испытывая при этом влияние и исходной, и искомой моделей развития.

Как подчёркивал крупный казахстанский исследователь Ж.Абылхожин, "такая периферийность производит на массовом уровне структурную маргинальность общественного сознания: оно начинает выявлять постаграрную рефлексию, но вместе с тем обнаруживает ещё куда более мощное выражение элементов традиционного модуса мышления" (Абылхожин, 2007), трансформируясь в непосредственную причину асоциального антигосударственного поведения индивида.

Следуя за мыслью видного социолога прошлого века П.Штомпки, мы отмечаем: с учётом указанного контекста предполагается понятная сложность в изучении антигосударственного экстремизма, заключающаяся в том, что "мы можем детально проанализировать их (отдельные акты такового – К.С.), перечислить некоторые благоприятные для них условия, но понять, что в точности они собой представляют, нам ещё только предстоит" (Штомпка, 1996). Отсюда логичен и, вероятно, справедлив подход

современных исследователей, всё чаще рассматривающих данное явление через призму того, что Т. Парсонс называет "окружающей средой" (Парсонс, 1997), – а именно, интро- и экстра- социетальных доминант, психологического состояния актора асоциального поведения и его "разорванного" сознания, непосредственно отражающего действительность конкретного исторического промежутка.

Придерживаясь обозначенного фарватера, попытаемся разобраться, каким образом произошедшая ломка традиционного сознания на социальном уровне становится причиной антигосударственного экстремизма.

Традиционное (аграрное) сознание представляет собой продукт особого экономического хозяйствования – доиндустриального типа производительных сил, когда производительная сила природы выступает непосредственным контрагентом живого труда человека. Отсюда оно не предполагает потребности в излишках (прежде всего, в материальном, но также и в духовном плане), а ориентировано на некий "минимальный пакет", который не просто становится "привычным", но и воспринимается в качестве обязательного, естественного условия жизни человека. Иными словами, среднестатистический его носитель демонстрирует минимум потребностей (например, наличие работы, жилья, питания, удовлетворение потребности в среднем, а при желании – специальном и высшем образовании, медицинской помощи и проч., что порождает чувства безопасности и социальной защищённости), не претендует на большее и выражает готовность поддерживать гарантирующее ему эти блага государство (общину, род и т.д.). Аллегория сказанному – факультативный "советский" раздел в гоббсовском условном договоре между человеком и государством: ты получаешь тот самый "минимальный пакет", в обмен гарантируешь свою лояльность власти и, тем самым, – устойчивость традиционной модели общества.

С другой стороны, здесь государство посредством экономических рычагов и различного рода социальных институтов блокирует не только ресурсы для достижения человеком "больших целей", но и практически выключает механизмы их постановки.

Безусловно гиперболизировано, но хирургически точно этот процесс показан в антиутопии Е. Замятина, где выходящие за рамки привычной жизни традиционного для "номеров" сознания даже такие мелочи как курение папирос, любование хаосом красок и форм "прежней" жизни, нарушение заведённого распорядка дня, а также желание женщиной ребёнка несмотря на свой низкий рост ("Вы ведь ниже сантиметров на десять Материнской Нормы!") и т.п., ведут к сомнению в справедливости основополагающей формулы "*Мы*" – от Бога, "*Я*" – от дьявола и, как следствие, становятся преступлением против Единого Государства и его Благоте-

ля. В то же время, Д-503 и его сограждане не бунтуют не только потому, что в результате Великой Операции у них удалена фантазия, но и потому, что они обеспечены всем необходимым, и поводов к асоциальным выступлениям не возникает.

Отсюда понятно, что в результате ломки традиционного сознания и перехода к либеральному аналогу, как это произошло с распадом СССР, человек, согласно формуле Э.Фромма, крайне тяжело переживает потерю этатистской защищённости. Тем более, что взамен отобранного "минимального пакета", о котором шла речь выше, ему ничего предложено не было. Необходимая каждому система жизненных ориентиров, координат и ценностных ориентаций, без которых происходит утрата способности действовать разумно, целесообразно и последовательно, исчезает, что приводит к готовности человека демонстрировать асоциальное поведение, направленное, в том числе, и против существующего государственного строя (Фромм, 2004).

Сложность этого процесса усугубляется также и тем, что ограничение привычных минимальных потребностей проистекает на фоне общественно-политической и экономической нестабильности и, следовательно, сомнениям по прежнему патерналистски настроенного человека в том, что завтра возможность получить (реализовать) эти потребности не окажется ещё более призрачной.

Не случайно Г.Слепукина со ссылкой на результаты исследований Л.Анцыферовой отмечает, что "в стабильных условиях иерархия ценностей создаёт достаточно однозначную картину мира. При нестабильности общества происходит разрушение существующей системы ценностей. Особенно депривированными... являются ценности значимости жизни, её осмысленность, справедливость, понятность, правда, порядок, красота... В силу цельности, взаимосвязи высших мотивов, при депривации отдельной их группы оказываются депривированными и все остальные ценности личности" (Слепукина, 2009).

Неблагополучные же социальные отношения, как показал, например, Д.Немировский, прямо отражаются не только на психическом здоровье и эмоциональном самочувствии людей, но и снижают психологическую защищённость, затрудняют социально-психологическую адаптацию личности к самому широкому спектру проблем, вызванному транзитом государства, а также оказывают деструктивное влияние на формирование личности (Немировский, 1996), вплоть до открытых акций антигосударственного экстремизма.

Сказанное позволяет говорить о том, что пришедшие на смену ценностям традиционного сознания либеральные ценности у постсоветского человека имеют под собой не столько экономическую основу (что характерно,

например, для западного мышления), а, скорее, культурную. Подобно тому, как, согласно ленинской концепции, феодальная Российская Империя перешагнула в социалистическую формацию, минуя капитализм, так и после революции 1991 года на постсоветском пространстве страны бывшего СССР оказались в прокрустовом ложе либеральных стандартов, будучи к ним не подготовленными естественным ходом исторического развития. Они были приняты априори и на веру, хотя, согласимся, особых альтернатив и не было...

Одномоментный кризис традиционного сознания и образовавшийся лаг в духовно-нравственных, политических и экономических ориентирах на фоне подготовленного ходом горбачёвских реформ к позитивному (изначально) восприятию западной модели развития, предопределили "неожиданному" тотальный переход к либеральным ценностям. А это, в свою очередь, привело к очередному парадоксу: либеральные ценности институционализировались, а вот либеральное сознание так и не зародилось. Отсюда, заметим, как представляется, и берут начало причины популярности идей "сильной руки", "управляемой демократии", "демократического авторитаризма" и т.д., которые не только воплотились в начале 2000-х годов как в Казахстане, так и в России, но и получили широкую народную поддержку.

Думается, что проблема здесь, прежде всего, в том, что традиционное сознание – это сознание общественное. С произошедшей трансформацией социальных ценностей начинают доминировать ценности индивидуалистического порядка. Свой протест, вызванный подобного рода дисгармонией и утратой равновесия с социальным окружением, человек, как показывает анализ мониторинга самочувствия казахстанцев за последние десять лет, проводимый одной из ведущих социологических служб нашей страны – Ассоциацией социологов и политологов, – готов актуализировать в форме антигосударственных проявлений, в том числе, экстремистского характера.

В принципе подобная реакция в контексте сказанного выше более чем понятна, поскольку "импульс к началу изменений в стране, - по справедливому замечанию В.Ачкасова, - приходит извне ("вызов Запада"), а сами эти изменения идут "за счёт общества", стоят ему огромных материальных, людских и духовных потерь. В этой ситуации именно традиция (или замещающая её идеология) служит не только символом непрерывности, но и критерием пределов инновации и их легитимности, а также мерилom интенсивности и направленности разрушительной социальной активности масс" (Ачкасов, 2001).

В контексте сказанного мы не можем обойти вниманием мнение одного из ведущих западных конфликтологов К.Дойча, который, исследуя при-

чины межнациональной вражды, приходит к выводу о том, что внутренняя культура каждого отдельно взятого социума является для него одним из главных ориентиров, непереходящей ценностью, защита которой возводится в ранг политической идеологии (Дойч, 1997). Рассматривая сказанное применительно к заявленной теме, мы отмечаем, что не только дифференциация этих самых культурных ценностей, но и даже потенциальная угроза их растворению в культурных ценностях других народов (например, западных), ведёт к возникновению дополнительных очагов конфликтного напряжения.

Вспомним, как начале "нулевых" мы стали свидетелями беспрецедентной обратной реакции отторжения навязанных постсоветскому человеку императивов мышления масскульта в формате Голливуда и "Макдональдса", что, в принципе, можно оценить как регрессию традиционного сознания. Она, в свою очередь, также стала причиной антигосударственных экстремистских проявлений, базирующихся на кризисе самоидентификации, прежде всего, со стороны многочисленных националистических и национал-патриотических объединений.

Литература

Абылхожин Ж.Б. Инерция мифотворчества в освещении советской и постсоветской истории Казахстана. / Абылхожин Ж.Б., Ерофеева И.В., Масанов Н.Э. Научное знание и мифотворчество в современной историографии Казахстана. - Алматы: Дайк-Пресс, 2007. – С.21.

Ачкасов В.А. Россия как разрушающееся традиционное общество //Полис. – М., 2001. - №4. – С.84.

Дойч М. Разрешение конфликта (конструктивные и деструктивные процессы) //Социально-политический журнал. – М., 1997. - №1. – С.202-210.

Немировский Д.Э. О социопсихогигиене межэтнических отношений. / В сб. История Сабуровой дачи: Успехи психиатрии, неврологии, нейрохирургии и наркологии. Сб. научных трудов Украинского НИИ КЭНП и Харьковской ГКПБ №15. Т.3. – Харьков, 1996. – С.281-282.

Парсонс Т./ В сб. Антология мировой политической мысли в 5 томах. Т.2. Зарубежная политическая мысль XX века. – М.: Мысль, 1997. – С.478.

Слепухина Г.В. Ценностное основание современного российского общества. / В сб. Материалы международной научно-практической конференции "Личность в условиях современных социальных изменений". Ч.2. Под ред. Л.Г.Бузуновой и др. – Магнитогорск: МаГУ, 2009. – С. 176-177.

Фромм Э. Человек для себя – Минск: Харвест, 2004.

Штомпка П. Социология социальных изменений. – М.: Аспект-Пресс, 1996. – С.387.

Н.Д. Султанова

Построение личностно-ориентированного образования вынужденных переселенцев зрелого возраста

Идеи изучения особенностей психического развития личности затрагивают многие возрастные периоды, начиная с момента рождения и до старения. Большой интерес вызывает проблема психологического развития мигрантов зрелого возраста после переезда. Психологи предполагают, что после переезда при определенных условиях продолжается развитие личностной сферы, предоставляется возможность для дальнейшего формирования личности и раскрытия акме вынужденных переселенцев зрелого возраста на новом месте жительства. Однако отсутствует научно обоснованный ответ об условиях, при которых данный процесс акмеологически и психологически оптимален.

Развитие личности в новых условиях жизни (социальная адаптация, успешность и продуктивность деятельности, общая работоспособность личности и т.п.) во многом зависит от социальной среды (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Л.И. Божович, А.Г. Коваль, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, К.К. Платонов и др.). Под воздействием социальных условий претерпевают определенные изменения его биологические и индивидуальные особенности. Такого же рода тенденцию можно отметить и в отношении вынужденных переселенцев (далее - ВП) зрелого возраста. На личность ВП оказывает влияние социальная ситуация развития как на прежнем, так и на новом месте жительства, то есть мигранты находятся в своеобразном социальном «переходе» от прежнего в настоящее и будущее. Что даст человеку новая социальная среда, какие ориентиры ставит для него общество, что ожидают от него? Вот неполный перечень вопросов, на которые пытаются ответить и сами ВП, и общество.

Социальная линия развития выступает как центральная, интегрирующая другие линии развития человека. У С.Л. Рубинштейна можно отметить следующую мысль: «...личность тем значительнее, чем больше в индивидуальном преломлении в ней представлено всеобщее», и далее: «определенные сдвиги и изменения в психическом облике людей происходят с изменением общественной формации, ... соотношение мотивов общественных и личных изменяется у людей с изменением общественного строя» (Рубинштейн, 2001). Таким образом, личность не сводится только к индивидуальным и индивидуальным особенностям, которые были сформированы у ВП до переезда. Становление личности ВП на новом месте жительства – это особая форма проявления социального развития. Полноценное развитие и формирование личности ВП зависит от социальной

среды, в которой начинается жизнь мигранта после переезда. Социальная среда предоставляет возможность выбрать деятельность, направляет активность в то или иное русло, дает ресурс для общения и т.п. Отсутствие социальной программы, столкновение с препятствиями в профессиональной, трудовой деятельности, сложности в решении экономических вопросов, замкнутый круг материальных, жилищных и других проблем, трудности с регистрацией и получением гражданства и т.д. отрицательно сказываются на полноценном развитии личности ВП в новых условиях жизни. Человек, испытывающий беспомощность, чувствующий свою незначимость для нового общества, социальной среды, становится беззащитным, психологически уязвимым, испытывает многие «психологические болезни», которые истощают его резервы и забирают много сил.

В связи с этим возникает необходимость в социальном управлении самим процессом вхождения ВП зрелого возраста в новую среду в общегосударственном масштабе, направленном на сохранение, укрепление и развитие человеческого потенциала, на полноценное социальное развитие личности начиная с начального этапа переезда. Основной формой организации работы с ними, как мы предполагаем, является создание неформальной образовательной среды, внедрение личностно-ориентированного образования в центрах, где проходит первоначальную социализацию вынужденной мигрант.

Учитывая то, что в настоящее время осуществляется переход от индустриального общества XX века к постиндустриальному или информационному XXI в. (Зимняя, 2001), мы считаем, что только образование может восполнить информационный дефицит в области миграционных процессов. Социальные процессы отражаются на содержании неформального образования и обуславливают в сознании переход от одного состояния к другому. Поэтому цель принимающего государства, направленная на организацию неформального образования взрослого переселенца, должна стать приоритетной.

Современная образовательная ситуация в отношении ВП определяется тем, что потребность в информации о специфике вынужденной миграции родилась прежде, чем в обществе появилось востребованное знание. Ситуация усугубляется тем, что проблемы мигрантов носят, как правило, междисциплинарный характер, а общество и общественные служащие, работающие с данным контингентом, являются в большинстве своем обладателями узких знаний. Жизненный опыт большинства из них непосредственно не связан с миграцией, психологией мигранта, социально-образовательными потребностями этих людей. В этом случае возникают трудности во взаимодействии с ними, складываются ложные представле-

ния о вынужденном переезде, формируется негативный социальный стереотип о самих мигрантах и т.п.

На процесс адаптации ВП оказывают влияние сформировавшиеся представления о том, что получать информацию можно только в стенах учебных заведений. В силу особенностей современности сложившееся формальное образование не в состоянии удовлетворить потребности взрослых ВП. Поэтому неформальное образование ВП характеризуется получением систематизированных знаний, организацией, например, в миграционных или других службах, целенаправленной деятельности, направленной на удовлетворение образовательных потребностей ВП по широкому кругу вопросов вынужденного переселения вне учебных заведений. Его результатом является приращение образовательного потенциала людей, оказавшихся в кризисной ситуации на начальном, сенситивном этапе жизни после переезда. Выход за границы традиционных учебных заведений в практику реальной жизни на начальном этапе переезда способен осуществить создающие перемены в мировоззрении ВП. Неформальное образование в данном контексте будет открывать возможности для их самореализации в новом мире, оказывать эффективную психолого-педагогическую помощь, поддерживать на требуемом уровне социальную, профессиональную компетентность взрослых.

При построении неформального образования ВП должны быть учтены механизмы психического развития взрослого человека. Содержание неформального образования ВП должно носить не репродуктивный, а творческий характер, включать людей в совместную с местными жителями деятельность и полноценное общение. При этом необходимо опираться на положение о значимости ведущей деятельности для психического и личностного развития ВП зрелого возраста. Специально спланированный материал, расширяя границы интеллектуального и нравственного развития, определит «зону ближайшего развития», позволит ВП встать на позицию активного деятеля, творца своей судьбы после вынужденного переезда, даст возможность достичь поставленной цели.

Решая вопрос о месте организации и проведения неформального образовательного процесса, мы считаем, что работа с ВП зрелого возраста может быть организована при таких социальных службах, где изначально проходит этап первоначальной социализации ВП после переезда, т.е. в миграционных. Здесь могут быть использованы обучающие семинары, беседы, включающие встречи-обсуждения с психологом, юристом, социологом, а также конференции, консультации, тренинги с использованием интерактивных методов обучения и др.

Необходимость организации работы со взрослыми мигрантами обусловлена следующим:

1. Принимающая страна, имеющая в своем арсенале мигрантов с высоким уровнем конкурентоспособности, может иметь возможность в кратчайшие сроки повысить производительность труда и лидировать в условиях конкуренции.

2. Образованный и адаптированный к новым условиям жизни мигрант становится самостоятельным во многих жизненных сферах, в которых задействован взрослый человек. Он уже не будет человеком с грузом нерешенных проблем, а станет реальным творцом своей жизни и судьбы, опорой для зависящих от него людей (детей и старящихся родителей).

3. Появление новой техники, усовершенствованных технологий, существенные изменения в производственно-промышленной и других сферах обуславливают обучение взрослых людей и совершенствование их знаний. Если ВП в кратчайшие сроки не адаптируется, не перестроится после переезда, то завтра его нельзя будет отнести к категории квалифицированных специалистов и исчезнет возможность поддержания его собственной работоспособности. В данной ситуации появляются различные психологические и личностные проблемы.

Для организации работы с ВП нами создана психологическая программа, которая состоит из трех блоков: естественнонаучного, гуманитарно-эстетического и общеразвивающего. Для каждого из них разработаны темы, которые отражают потребности ВП после переезда.

I. *Естественнонаучный блок* обеспечивает знаниями о природе, способствует усвоению естественнонаучных законов, которые наиболее значимы при смене места жительства. Блок представлен следующими темами «Роль питания и пищи в адаптации ВП», «Смена климата», «Физические упражнения в обеспечении оптимальной адаптации ВП к новым условиям среды», «Карта города, республики, страны», «Миграция животных», «Мир местных растений, животных», «Внешний облик» и др.

II. *Гуманитарно-эстетический блок* организует опыт переживаний ВП эмоционально-ценностного отношения к жизни, миру и личному опыту после переезда, показывает эстетическую картину человеческих отношений. В данный блок включены темы: «От поговорок и пословиц о миграции – к культуре», «Образ мигранта в сказках», «Художественные, музыкальные произведения, скульптуры о миграции», «Язык и его роль в адаптации ВП».

III. *Общеразвивающий блок* позволяет открыть в себе новые возможности, развивает интеллектуальные и нравственные силы людей. Темы направляют на самодействие, стимулируют самоорганизацию и саморазвитие, ориентируют на зону ближайшего развития. Усвоенные знания переносятся в ситуацию вынужденного переселения и способствуют развитию

мигрантов. В данный блок входят: «Ты и твоё имя», «Мигранты: русские, татары, грузины и т.д.», «Вклады мигрантов в достижения страны», «Юмор мигранта», «Великие переселенцы», «Юридическая среда как ресурс для социального развития мигранта», «Психологические особенности развития личности вынужденных переселенцев» (Султанова, 2009).

Экспериментальная проверка созданной программы показала, что она обеспечила развитие личности, формирование смысложизненных ориентаций, где гармонично сочетаются прежние приоритеты и укрепляются новые, нацеленные на будущее. Организация психологической деятельности с ВП позволила направить развитие его личности по осмысленно-продуктивному сценарию и предотвратить безынициативно-обреченный, инертно-пессимистичный и поверхностно-приспосабливаемый классы и вывести ВП из зоны неопределенности в зону конструктивного, личностно-смыслового строительства. Программа, созданная для взрослых, обеспечила полноценное личностное развитие детей ВП и безболезненную старость людей пожилого возраста.

Развитие личности вынужденных переселенцев нельзя рассматривать как инвариант развертывания изначально сформированных до переезда качеств. Постмиграционный период характеризуется формированием особых новообразований, новых позиций, принципов личностной организации, новых психологических стратегий и тактик решения индивидом социально-детерминированных задач, в том числе задач своего собственного развития. В данной ситуации неформальный образовательный процесс дает большие возможности, развивает личностные новообразования и продолжает преобразовывать их в гармоничную многоуровневую структуру зрелой личности.

Литература

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 2001. – 384 с.
2. Рубинштейн, С.Л. Теоретические вопросы психологии и проблема личности / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. Психология личности : сборник статей / сост. А.Б. Орлов. – М. : Вопросы психологии, 2001. – С. 5-12.
3. Султанова, Н.Д. Разработка основных принципов и структуры программы социально-психологической адаптации вынужденных переселенцев в Республике Татарстан / Н.Д. Султанова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – Т. 11. – № 4 (30). – С.146-152.

Р.И. Суннатова

Особенности социализации учащихся колледжей и лицеев

В психологической науке существуют различные подходы к проблеме социализации и развития личности. Практически нет единой общепринятой теории, предлагающей четкое понимание этой проблемы.

К.А. Абульханова-Славская (1991) при определении структур жизненного пути и характеристик его субъекта (как субъекта деятельности, субъекта общения и субъекта познания) попыталась выявить, каким образом личность как субъект жизнедеятельности осуществляет интеграцию этих характеристик. «В процессе своей жизни личность выступает в качестве то субъекта общения, то субъекта деятельности, являясь при этом субъектом своей жизни, объединяющим в единое целое свою жизненную практику, мировоззрение, отношения».

Такие психические феномены, как ценностные ориентации, субъективный локус контроля и самооценка - являются одними из основных структурных образований системы саморегуляции личности. Именно в них, по словам Б.Г.Ананьева (1968), сходятся ее различные психологические характеристики. Несмотря на различные подходы к пониманию природы социализации, все исследователи признают, что особенности строения, содержания и функционального взаимодействия этих структурных образований обуславливают ее направленность и определяют позицию человека по отношению к тем или иным явлениям действительности. Также общепризнано положение, что эти личностные конструкты играют главную роль в регуляции социального (в широком смысле) поведения человека, включая диспозицию личности (Ядов, 1975), ее установки (Жуков, 1976; Надирашвили, 1974 и др.) мотивы (Асеев, 1976), интересы (Дубровина, Круглов, 1983) и даже «смысл жизни» (Обуховский, 1981).

В нашем исследовании приняли участие учащиеся профессиональных колледжей и академических лицеев. Одной из целей исследования было выявление природы взаимосвязи таких структурных компонентов процесса социализации, как особенности ценностных ориентации, локуса контроля и самооценочных суждений учащихся колледжа и лицея. На основе анализа полученных данных для решения этого вопроса из всех групп испытуемых мы выделили две: группа «А» - девушки и юноши, характеризующиеся интегральным эмоциональным принятием себя, внутренней конгруэнтностью, т.е. учащиеся с конструктивной самооценкой. И группа «В» - девушки и юноши, характеризующиеся интегральным эмоциональным неприятием себя, внутренней неконгруэнтностью, т.е. деструктивной самооценкой. Учащиеся групп «А» и «В» отличаются, в первую очередь, характером локуса контроля. Кон-

структивность самооценки связана с интернальностью, иными словами со способностью субъекта взять на себя ответственность за свои поступки. У учащихся групп «А» и «В» выявлены различия по особенностям ценностных ориентации по методике Рокича. Общей терминальной ценностью для обеих групп является ценность здоровья, бодрости и активности (в группе «А» - 75% учащихся в группе «В» - 67,8%).

Нами выявлена взаимосвязь между такими психическими образованиями, как локус контроля, особенности самооценки, и особенности ценностных ориентаций. По тому, какие взаимозависимости выявлены между этими структурными компонентами процесса социализации, можно выделить два типа социализации.

Первый тип социализации характеризуется принятием ответственности за успехи и неудачи на себя, с эмоционально-положительным отношением к себе, со способностью отдавать отчет в реальных своих способностях и возможностях.

Этому типу соответствуют конструктивность самооценочных суждений, интернальность локуса контроля, т.е. определенная зрелость рефлексивных процессов самосознания. Для другого типа социализации характерна пассивно-ожидательная позиция субъекта. Иными словами, субъект связывает успехи или неудачи своей жизни с обстоятельствами, условиями или окружающими его людьми. Вместе с тем отношение к себе характеризуется деструктивностью, т.е. неприятием себя, внутренней противоречивостью в той степени, которая вызывает дискомфорт и неконгруэнтность.

Основываясь на литературных данных, мы предположили, что именно особенности самооценки, в целом формируя особенности локуса контроля, определяют тип социализации учащегося старшего подросткового и раннего юношеского возраста. Для доказательства гипотезы, было необходимо выявить существует ли значимая связь между такими переменными, как интернальность локуса контроля и конструктивность самооценочных суждений, а также в том, что экстернальный локус контроля связан с деструктивной самооценкой. С этой целью был использован коэффициент корреляции Пирсона для дихотомических данных (совместное проявление пар значений по двум переменным). Для группы «А» коэффициент равен 0,89; для группы «В» - 0,96.

Таким образом, установлена связь особенностей самооценочных суждений (конструктивность - деструктивность) с такой личностной характеристикой как, локус контроля (соответственно: интернальность - экстернальность).

В заключение следует отметить, что особенности отношения субъекта к самому себе определяют позиции к жизни. Преобразующая, творче-

ская активность - один полюс. Противоположный полюс - пассивность, ожидание, зависимость. Результатом психологической «скованности» является отношение к себе как субъекту деятельности, от которого мало что зависит, т.е. ощущение собственной несостоятельности. На первый взгляд, такое эмоциональное состояние субъекта - «замкнутый круг» при решении задач коррекции. Но для решения педагогических задач по формированию активной жизненной позиции и решения терапевтических, коррекционных задач психолога важно то, что этот преобразующий, коррекционный процесс «начинается» с анализа и работы с самооценочными суждениями учащегося.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991.- 299 с.
2. Ананьева Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1968. – 337 с.
3. Дубровина И.В., Круглов Б.С. Психологические аспекты формирования ценностных ориентаций и интересов учащихся// Ценностные ориентации и интересы школьников. М., 1983 – 22 с.
4. Жуков Ю.М. Ценности как детерминаты принятия решения. Социально – психологический подход к проблеме//Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М., 1976 – С. 254-277.
5. Надирашвили Ш.А. Социальные ориентации личности// Социальная психология личности. М., 1979. – С. 165-183.
6. Обуховский К. Психология влечений человека. М., 1981.- 247с.
7. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности//Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975 – С. 89-105.

Я.С. Сунцова

ГОУВПО «Удмуртский государственный университет»

Индивидуальные ценности старшеклассников с разным статусом профессиональной идентичности

Профессиональная идентичность – одна из самых значимых характеристик любого человека. Представление о себе как о носителе определенной профессии – неотъемлемый компонент представлений большинства людей о самих себе. Е.А. Климов (2004) отмечал, что выбор профессии осуществляется в три этапа: сначала с точки зрения интересов, затем с точки зрения способностей, и наконец, с точки зрения системы ценностей.

Ценностные аспекты, общественные (осознание социальной ценности той или иной профессии) или индивидуальные (система индивидуальных ценностей, то есть чего индивид хочет для себя), осознаются позже, чем интересы и способности, но проявляются на каждом из этапов профессионального выбора.

В связи с этим актуален вопрос изучения индивидуальных ценностей старшеклассников с разным статусом профидентичности.

Целью исследования являлось изучение индивидуальных ценностей старшеклассников с разным статусом профессиональной идентичности. Даная цель определила следующие *задачи*: 1) изучить статус профессиональной идентичности старшеклассников; выявить группы старшеклассников с неопределенной, навязанной, сформированной профидентичностью, а также мораторием профидентичности; 2) изучить индивидуальные ценности старшеклассников с разным статусом профидентичности; 3) выявить различия в индивидуальных ценностях у старшеклассников четырех групп

Была выдвинута следующая *гипотеза*: для старшеклассников со сформированным статусом профессиональной идентичности наиболее значимы ценности «самостоятельности», «стимуляции», «достижений», «власти» и «традиций».

Методика

Участники исследования. В исследовании приняли участие учащиеся 11 класса Лингвистического лицея №22 г. Ижевска, общим количеством – 50 человек. Возраст испытуемых 16 – 17 лет.

Методики. С целью изучения статусов профессиональной идентичности старшеклассников была использована методика А.А. Азбель, А.Г. Грецова (2006). Опросник позволяет выявить четыре статуса профессиональной идентичности (неопределенная профидентичность, навязанная профидентичность, мораторий профидентичности, сформированная профидентичность).

Индивидуальные ценности изучались с помощью опросника С. Шварца (2004) «Профиль личности». Опросник изучает индивидуальные ценности, наиболее часто проявляющиеся в социальном поведении личности. Опросник содержит 40 описаний человека, соответствующих 10 типам ценностей (конформность, традиции, доброта, универсализм, самостоятельность, стимуляция, гедонизм, достижения, власть, безопасность). Испытуемого просят оценить, в какой степени описанный в опроснике человек, похож или не похож на него. Используется шкала из 5 позиций: от «очень похож на меня» до «совсем не похож на меня».

Результаты исследования и их обсуждение

В ходе исследования было выявлено четыре группы старшеклассников с разным статусом профессиональной идентичности: *неопределенная идентичность* – 5 человек (то есть, выбор жизненного пути не осуществлен, четкие представления о карьере отсутствуют, но отсутствие выбора не воспринимается человеком как проблема); *навязанная идентичность* – 3 человека (представления о профессиональном будущем сформированы, но они навязаны извне и не являются результатом самостоятельного выбора); *мораторий* – 18 человек, ((кризис выбора) профессиональной идентичности: человек осознает проблему выбора профессии и находится в процессе ее решения, но наиболее подходящий вариант еще не определен); *сформированная идентичность* – 18 человек (профессиональные планы определены, что стало результатом осмысленного самостоятельного решения).

В процессе изучения индивидуальных ценностей старшеклассников с разным статусом профессиональной идентичности были получены следующие результаты (табл. 1).

Таблица 1

Выраженность индивидуальных ценностей в группах старшеклассников с разным статусом профессиональной идентичности

Ценности	Среднее значение			
	Неопределенная	Навязанная	Мораторий	Сформированная
Конформность	1,30 ср	2,15 выс	2,13 выс	2,15 выс
Традиции	1,30 ср	2,90 выс	1,28 ср	1,15 ср
Доброта	1,80 ср	3,08 выс	2,63 выс	2,48 выс
Универсализм	1,27 ср	1,17 ср	1,70 ср	1,70 ср
Самостоятельность	3,30 выс	1,33 ср	2,53 выс	3,2 выс
Стимуляция	2,00 ср	2,20 выс	2,47 выс	2,54 выс
Гедонизм	2,40 выс	2,54 выс	3,00 выс	3,00 выс
Достижения	1,90 ср	1,65 ср	2,08 ср	2,63 выс
Власть	1,54 ср	0,77 ср	2,47 выс	2,27 выс
Безопасность	1,52 ср	1,46 ср	1,24 ср	1,80 ср

Анализ результатов исследования с помощью непараметрического U-критерия Манна – Уитни позволил изучить различия в значимости ценностей для старшеклассников четырех групп.

Было выявлено, что старшеклассники с неопределенным статусом профессиональной идентичности и навязанной идентичностью отличаются по выраженности ценности «самостоятельность» ($p \leq 0,036$; $U=0,000$).

Причем выраженность данной ценности значимо выше у старшеклассников с неопределенным статусом профидентичности (табл. 1). То есть, для данной группы старшеклассников более значимы независимость мыслей и действий (выбор, творчество, исследование), диктуемые потребностью быть автономными и независимыми.

Вероятно, именно поэтому старшеклассники данной группы до сих пор не осуществили выбор профессии. Стремление к самостоятельности не позволяет им прислушаться к рекомендациям родителей, учителей, товарищей, да и собственного жизненного опыта еще не достаточно для того, чтобы самостоятельно осуществить первый важный выбор в своей жизни. Между старшеклассниками с навязанной идентичностью и мораторием идентичности были выявлены значимые различия в выраженности ценностей «традиции» ($p \leq 0,047$; $U=7,500$) и «власть» ($p \leq 0,035$; $U=6,000$).

По данным, представленным в таблице 1 можно видеть, что ценности «традиции» более значимы для старшеклассников с навязанным статусом профидентичности, а ценности «власти» для старшеклассников с мораторием профидентичности.

То есть, для старшеклассников с навязанным статусом профидентичности более значимы ценности уважения и поддержания обычаев, принятие и признание идей существующих в культуре. Вероятно, именно этот факт позволяет данной группе старшеклассников прислушиваться к мнению окружающих, они знают, что выбор профессии необходимо осуществить, поэтому каким образом будет осуществлен выбор для них не важно. Вероятно, такие старшеклассники могут следовать рекомендациям значимых взрослых, прежде всего родителей, так как это является проявлением уважения к ним и их жизненному опыту.

Для старшеклассников с мораторием идентичности более чем для старшеклассников с навязанной идентичностью значимы ценности достижения социального статуса, престижа и господства над людьми в рамках их социальной системы.

Вероятно именно потому, что для данной группы старшеклассников значимы престижные сферы деятельности, они не могут до конца определить какая же из них сможет обеспечить их стремление к высокому социальному статусу.

Далее были выявлены различия в значимости ценностей для старшеклассников с мораторием профидентичности и со сформированным статусом профидентичности по ценностям «самостоятельность» ($p \leq 0,004$; $U=73,000$), «достижение» ($p \leq 0,024$; $U=91,000$) и «безопасность» ($p \leq 0,031$; $U=94,000$). Причем выраженность данных ценностей значимо выше у старшеклассников со сформированным статусом профидентичности.

То есть, для данной группы старшеклассников значимы независимость мыслей и действий, стремление к достижению личного успеха посредством проявления компетентности, а также значимы стабильность, безопасность, гармония общества, семьи и самого человека.

Вероятно, именно поэтому старшеклассники данной группы уже осуществили свой выбор профессии., то есть подошли к выбору профессии более самостоятельно, чем сверстники с мораторием идентичности, при этом осуществленный выбор профессии дает им ощущение стабильности, избавляет от мучительных переживаний по поводу выбора профессии и дает надежду на возможное достижение личного успеха в рамках будущей профдеятельности.

Были получены интересные результаты по значимости ценности «самостоятельность» для старшеклассников двух групп с неопределенной профессиональной идентичностью и сформированной профидентичностью. По таблице 1 можно видеть, что показатель среднего значения данной ценности выше у старшеклассников с неопределенным статусом профидентичности. То есть, можно предположить, что излишнее стремление к независимости мыслей и действий не способствует эффективному осуществлению выбора профессиональной деятельности.

Далее были выявлены значимые различия в ценности «стимуляция» ($p \leq 0,046$; $U=18,500$) между старшеклассниками с неопределенным и сформированным статусами профидентичности. Значимость данной ценности выше у старшеклассников со сформированным статусом профидентичности. То есть, для данной группы учащихся более значимы новизна и состязательность в жизни, необходимые для поддержания оптимального уровня активности организма.

Выбор профессии и будущая сфера деятельности предоставляют человеку возможности познания нового, неизведанного и интересного. Вероятно, значимость новизны жизненных ситуаций, стремление к состязательности, позволяет данной группе старшеклассников быстрее осуществить выбор профессии, чтобы быть первыми среди сверстников и ощутить новое положение обществе в качестве будущего абитуриента.

Выводы

1. В ходе проведенного исследования было выявлено четыре группы старшеклассников с разным статусом профессиональной идентичности: с неопределенной, навязанной, сформированной профидентичностью, а также мораторием профидентичности.
2. Выдвинутая гипотеза нашла свое частичное подтверждение, в ходе исследования было выявлено, что старшеклассники со сформированным статусом профидентичности отличаются от старшеклассников других групп значимым преобладанием ценностей «стимуляции», «до-

стижений» и «безопасности». Вероятно, именно данные ценности способствуют выбору сферы профессиональной деятельности, так как осуществленный выбор профессии дает ощущение стабильности, избавляет от мучительных переживаний по поводу выбора профессии (ценности «безопасности») и дает надежду на возможное достижение личного успеха в рамках будущей профдеятельности (ценности «достижения»). Также было выявлено, что значимость новизны и состязательности в жизни (ценности «стимуляции») способствует более быстрому принятию решения о будущей профдеятельности.

3. Часть гипотезы о значимости ценностей «самостоятельности» в выборе профессии подтвердилась частично. Так как было выявлено, что стремление к независимости мыслей и действий действительно присутствует у старшеклассников со сформированным статусом профидентичности, однако было выявлено, что очень высокий уровень значимости ценностей «самостоятельности» может привести к невозможности адекватного выбора профессии из-за стремления все делать по-своему, что не позволяет прислушиваться к мнениям окружающих.

4. Было выявлено, что в процессе выбора профессии не особенно важны такие ценности как «традиции». То есть, современные выпускники, определившиеся в выборе профессии, не ориентируются на традиционные сферы деятельности, не рассматривают себя как потенциальных представителей профессиональных семейных династий. Для них значим социальный престиж (ценности «власти»), но в меньшей степени, чем для старшеклассников с мораторием профидентичности.

Литература

1. Грецов А.Г., Азбель А.А. Узнай себя. Психологические тесты для подростков. – СПб.: Издательский дом «Питер», 2006. – с. 143-155.
2. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. – СПб.: Речь, 2004. – 70 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для вузов рек. МО РФ. – СПб.: Академия, 2004. – 301 с.

М.С.Толмачева

Геологический Колледж СГУ

«Абсурд» в политике и его восприятие

Темой настоящего исследования является восприятие абсурдного в политике и влияние его на отношение к участникам политического процесса, в частности – на доверие и недоверие к ним. Об актуальности темы говорит наличие множества политических публикаций, в которых так или

иначе фигурирует слово «абсурд», начиная от вынесения его в заголовок и заканчивая маркированием того или иного события, решения или даже политика в качестве абсурдных.

Исследований, посвященных восприятию человеком абсурда (особенно в политическом контексте), существует немного. Каким образом можно исследовать абсурдное в рамках политического дискурса? Здесь могут быть несколько подходов. Первый – анализ исключительно текста (контент-анализ, анализ дискурса), исследование частотности использования слова «абсурд», контекста, в котором оно упоминается, особенности использования данного понятия в качестве политической метафоры и т.д. Однако данный подход более применим в рамках лингвистики или социологии. Второй путь - это исследование восприятия абсурдного, попытка понять, какое место данное понятие занимает в языковой картине мира субъекта, как особенности восприятия абсурдного в окружающем мире отражаются на поведении (в частности – политическом) и т.д.

«Согласно европейским словарям, понятие это происходит из контаминации латинских слов *absonus* «какофонический» и *surdus* «глухой». Фридрих Клуге считает, что это понятие «может быть возведено к общему понятию звукоподражательного слова *susurtus* 'свист'» (Буренина, 2004). В древнегреческой философии под абсурдом понималось «нечто нежелательное, связанное с противоположностью Космоса и гармонии, по сути было эквивалентно понятию Хаоса» (Буренина, 2004).

Представляется, что наибольшую разработанность проблема абсурда получила в экзистенциализме в работах А. Камю (работы "Миф о Сизифе. Абсурдный человек»). В понимании Камю, абсурд не является ни доказательством существования высших сил, ни некоей «злой силой», которую должно победить разумом. «Абсурд, в понимании философов-экзистенциалистов, становится индексом разлада человеческого существования [...] с бытием, обозначением разрыва, именуемого экзистенциализмом «пограничной ситуацией» (Буренина, 2004).

В логике «под абсурдом обычно понимается противоречивое выражение. [...] Абсурдным считается также выражение, которое внешне не является противоречивым, но из которого все-таки может быть выведено противоречие» (Словарь логики). Философский словарь дает следующее определение: «термин интеллектуальной традиции, обозначающий нелепость, бессмысленность феномена или явления». В толковом словаре Ожегова абсурд определяется как «Нелепость, бессмыслица». Задачей данного исследования является выявление особенностей восприятия понятия «абсурд» у молодежи, а также зависимость доверия политикам от восприятия их в качестве абсурдных. Объектом исследования стали 46 студентов 1 и 2 курсов Саратовского Государственного университета (возраст испыту-

емых – от 17 до 19 лет). Использовались следующие методики: семантический дифференциал Осгуда, подбор к слову «абсурд» определений, синонимов и антонимов. Помимо этого, использовалась специально составленная анкета, выявляющая отношение к политической действительности современной России.

Все полученные определения абсурда можно условно разделить на четыре группы. К первой группе были отнесены определения, делающие основной акцент на «логическом» аспекте абсурда (18 человек, 39% испытуемых). Сюда относятся такие определения, как «бессмысленное», «противоречащее здравому смыслу» и т.д. Для удобства изложения данная группа будет называться «логическая». Вторая группа – «коммуникативная» (6 человек, 13% испытуемых) – давали определения типа «неправдоподобное объяснение», «противоречие в словах, произнесенных людьми». Здесь основное внимание испытуемых было привлечено вызываемыми абсурдом коммуникативными неудачами. Третья группа определений была названа «негативно-оценочной» (14 человек, 30%). В нее попали такие определения, как «бред», «чужь» и т.д. Вынесение данной группы является спорным, возможно, полученные определения можно отнести к «коммуникативной» группе, однако данные респондентами определения несут экспрессивную нагрузку. В последнюю группу попали респонденты, которые относили абсурд к характеристике определенного действия (нелепое поведение, нелепые поступки и т.д.) (8 человек, 18%). Данная группа получила условное название «деятельностной». В результате обработки семантического дифференциала Осгуда была получена следующая картина: по фактору «Сила» максимальное количество баллов понятие «абсурд» имеет в «негативно-оценочной» и «коммуникативной» группах, в то время как по другим показателям («Активность» и «Оценка») существенных отличий не наблюдается.

В «логической» группе как наиболее абсурдные оценивались: правоохранные органы, СМИ, политические партии и региональное правительство. Максимум доверия получила российская армия. При этом максимум недоверия у правоохранительных органов, политических партий, судебной системы (которая получила минимальный балл по абсурдности), региональное правительства. Можно сказать, что в указанной группе имеется тенденция не доверять тем организациям, которые оцениваются в качестве абсурдных.

В «негативно-оценочной» группе максимальные баллы по абсурдности получили СМИ и региональное правительство. По параметру «недоверие» лидируют политические партии, судебная система и региональное правительство. Следует отметить, что в данной группе

отмечается большая степень недоверия к акторам политического процесса в целом.

В «коммуникативной» группе доверие и недоверие СМИ примерно равны, однако СМИ, в отличие от предыдущих групп, имеют один из минимальных баллов по степени абсурдности. В целом, тут не наблюдается каких-либо существенных перевесов в сторону того или иного института ни по одной из категорий.

В «деятельностной» группе максимальное количество испытуемых оценивают в качестве «абсурдного» региональное правительство, однако к нему же проявлено максимальное доверие. Та же самая картина наблюдается при оценке российской армии.

При оценке политических деятелей были получены результаты, представленные на диаграммах 1, 2, 3 и 4 (ось x – порядковый номер политика в оцениваемом списке, ось y – количество испытуемых, отнесших его к одной из трех групп).

Диаграмма 1. «Логическая» группа.

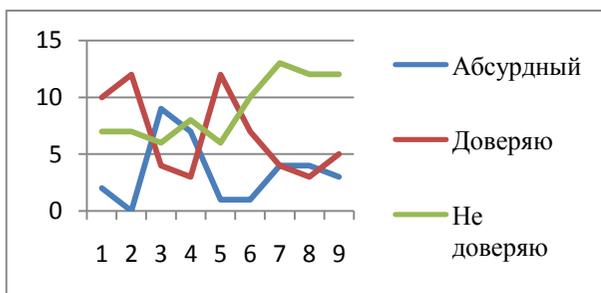


Диаграмма 2. «Деятельностная» группа

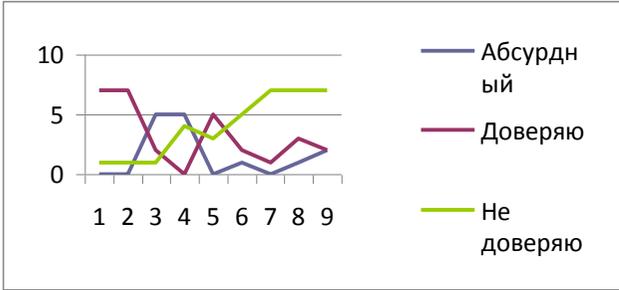


Диаграмма 3. «Коммуникативная» группа

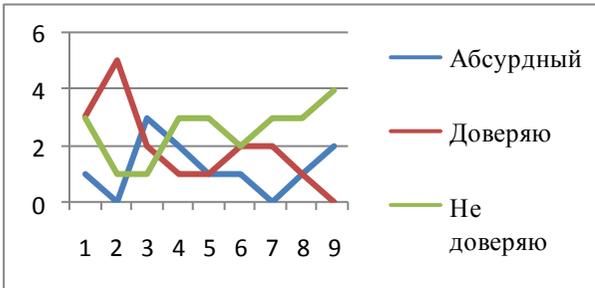
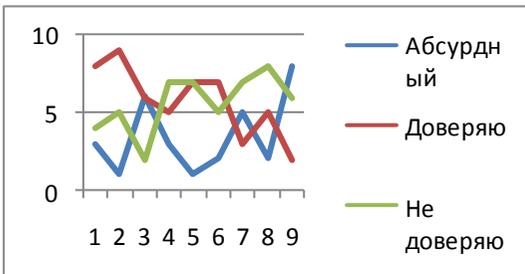


Диаграмма 4. «Негативно-оценочная» группа



Таким образом, можно сделать вывод, что доверие к политику или политическому институту зависит от восприятия его в качестве абсурдного (на приведенный диаграммах в ряде случаев пик по шкале «абсурдность» соответствует пику по «недоверию» и наоборот). Однако такое наблюдается не во всех случаях. Это может быть связано с более дифференциро-

ванным восприятием определенных политических реалий; с различной степенью значимости той или иной сферы в жизни человека, и т.д.

Таким образом, не существует единого, общепринятого понимания «абсурда», на первый план выходит тот или иной аспект данного понятия (абсурд как нарушение логики, абсурд как помеха или провал в коммуникации, абсурд как нарушение деятельности или абсурд как негативно-оценочное понятие).

Восприятие политического деятеля или института в качестве абсурдного влияет на проявление к нему доверия или недоверия, то есть чем более абсурден политик/институт, тем больше вероятность того, что к нему будет проявлено недоверие (отношения обратной зависимости).

Литература

1. О. Буренина. Что такое абсурд, или по следам Мартина Эсслина. Абсурд и вокруг: Сб. статей. / Отв. ред. О. Буренина. - М.: Языки славянской культуры, 2004
2. Камю. Миф о Сизифе. Эссе об абсурде (с сайта www.psylib.ru).
3. Словарь логики.
4. Философский словарь.
5. Толковый словарь Ожегова.

И.А. Федотова

Балашов, БИСГУ им. Н.Г. Чернышевского

Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей

Процесс взаимной адаптации замещающей семьи и приемного ребенка осложняется вхождением ребенка-сироты в замещающую семью независимо от формы семейного устройства и порождает множество проблем. Они обусловлены, с одной стороны, состоянием самой семейной системы, ее ресурсностью и готовностью к приему детей. С другой стороны, ребенок со сформированными в условиях жизни в семье «группы риска» и сиротском учреждении установками поведения и взаимодействия с окружающими, с нарушенным типом привязанности также вносит свои проблемы в становление и развитие замещающей семьи.

Кроме того, на адаптацию замещающей семьи и приемного ребенка влияет равнодушное, а нередко – и отрицательное отношение общества к детям-сиротам. Это отношение переносится и на семьи, которые берут на воспитание детей из сиротских учреждений, что затрудняет привлечение семей для организации замещающей семейной заботы, снижает возможности и темпы деинституализации.

Важной проблемой является и профессиональная помощь семье на сложных этапах приучения ребенка к нормальной семейной жизни. Поэтому наиболее приемлемым вариантом выхода из данного круга проблем является создание единого социально-образовательного комплекса – системы межведомственного непрерывного психолого-педагогического сопровождения замещающей семьи.

Психолого-педагогическое сопровождение замещающей семьи – это система психолого-педагогических мер, направленных на предотвращение семейного неблагополучия, преодоление трудностей воспитания в замещающей семье и обеспечивающих такие психолого-педагогические и социально-психологические условия жизнедеятельности замещающих родителей и ребенка, которые способствуют полноценному развитию и социализации личности приемного ребенка и повышению психолого-педагогической компетентности замещающих родителей.

Психолого-педагогическое сопровождение замещающей семье оказывается на экологическом, непосредственно семейном и индивидуальном уровнях.

Построение модели психолого-педагогической поддержки замещающих семей и ее реализация должны основываться на реальных проблемах замещающих семей. Это следующие проблемные зоны семьи и психолого-педагогические трудности в воспитании детей: 1) особенности развития кровных детей в условиях замещающей семьи, их эмоционально-личностное благополучие; 2) психологическую совместимость приемных и кровных детей и родителей-воспитателей; 3) возникновение у родителей комплекса вины вследствие неудовлетворенности результатами своей воспитательной деятельности, повышенный уровень тревоги, депрессивность, выраженная эмоциональная перегрузка, состояние растерянности; 4) перестройка взаимоотношений, смена социально-психологических ролей в семье; 5) физическая перегрузка, усталость, социальное одиночество родителей (отсутствие родственников, эмоциональной и материальной поддержки); 6) отсутствие взаимопонимания с детьми, недостаточный уровень педагогической компетентности; 7) неадекватные требования к приемному ребенку, завышенные ожидания от него; 8) осложнение супружеских взаимоотношений после принятия ребенка в семью.

Помощь и поддержку в воспитании детей родители могут получить благодаря комплексному сопровождению специалистов различного профиля, прежде всего социального педагога и психолога, а также общению с другими родителями, воспитывающими детей, оставшихся без попечения родителей.

Деятельность специалистов с замещающей семьей включает три основных составляющих социально-педагогической и психологиче-

ской поддержки: образовательную, психологическую и посредническую.

Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей включает в себя следующие направления: а) **психолого-педагогическое просвещение** как совокупность практико-ориентированных знаний, комплекс умений и навыков обеспечения выживания ребенка в новых условиях, его общего развития, защиты его интересов; б) **гармонизация детско-родительских отношений**; в) **гармонизация супружеских отношений**; г) **гармонизация внутреннего мира замещающих родителей**.

Этапами реализации психолого-педагогического сопровождения замещающих семей являются: 1) **диагностический**; 2) **поисковый**; 3) **договорный**; 4) **деятельностный**; 5) **рефлексивный**.

Таким образом, модель психолого-педагогического сопровождения замещающей семьи направлена на предотвращение семейного неблагополучия и преодоление трудностей воспитания в замещающей семье, а квалифицированная психологическая помощь позволяет семьям научиться избегать серьезных внутрисемейных конфликтов, которые приводят к кризису семьи, и самостоятельно находить решения и выходы из трудных ситуаций.

Литература

1. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: Учебник / Л.В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2006.
2. Овчарова, Р.В. Психология родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Академия, 2005.
3. Социально-педагогические технологии семейного устройства и воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: учеб. метод. пособие. / Под ред. Г.И. Климантовой. – М.: Изд-во РГСУ, 2008.

**Динамика белорусской национальной идентичности
в современных условиях**

Освещение вопросов динамики белорусской национальной идентичности в данных тезисах базируется на современных конкретных социологических и социально-психологических исследованиях белорусских ученых (Н. Беспамятных, Н. Водолажская, Г. Касперович, Л. Науменко, Л. Титаренко, М. Фабрикант и др.).

Понятие «белорусская национальная идентичность» очерчивает круг макросоциальных идентичностей, связанных с некоторой *нацией* (народом) как этносоциальной группой (этнический аспект), *государством, гражданским обществом* (гражданский аспект), *страной* (территориальный). Мы ее понимаем как «многоликий» феномен, где «лики» могут образовывать в отношении друг другу уровневую, компонентную структуру (З. Жаде), либо выступать как относительно изолированные идентичностные структуры (М. Губогло). Такими «ликами», на наш взгляд, выступают, прежде всего, *территориальная, гражданская, этническая* идентичности, а затем, *языковая, религиозная* идентичности, и «*цивилизационная*» или «*наднациональная*» супраидентичность, которая трактуется в двух ипостасях: как один из уровней национальной идентичности (З. Жаде), и как конкурирующая с национальной идентичностью автономная идентификационная структура (С. Хантингтон).

Таким образом, **динамика** белорусской национальной идентичности, определяемая как изменение и состояние во времени (и пространстве) её **качественных и количественных показателей**, структуры и содержания, отражается, прежде всего, в **динамике гражданской, этнической, территориальной, цивилизационной идентичностей** (или компонентов национальной идентичности).

Современные социо-культурные условия Беларуси характеризуются трансформационными процессами, которые подразделяются на, собственно, *глобализационные процессы*, связанные с общемировыми тенденциями традиционно капиталистических экономик, и *переходные процессы постсоветских стран* (наиболее актуальные для Беларуси), специфика которых заключается в резком изменении экономических, социальных и культурных условий; утрате «советской» гражданственности (4, с. 6) и состоянии транзитивности.

Основные направления динамики белорусской национальной идентичности постсоветской периода Беларуси связаны с *преодолением аномии* (потерей общих жизненных ориентиров), *новыми гражданственностью*,

политическими процессам; изменениями в социальной, экономической и культурной сферах.

Эффекты «западной» глобализации связаны с проникновением либеральных и демократических ценностей, доступом к мировым рынкам и предметам потребления, массовой культуре; деятельностью международных и иностранных организаций, предприятий; миграционными процессами, политическим взаимодействием со странами развитого мира.

Динамика как явление, на наш взгляд, предстает в трех ипостасях: динамика как *противоположность гомеостазу*, т. е., как состояние неустойчивости (неопределенности), противоположное фиксированной устойчивости; динамика как *процесс перехода от одного качественного гомеостатического состояния в другое* (транзитивность); и динамика как *изменения в пределах одного, в общем-то, цельного гомеостатического состояния*. Рассмотрим две следующие плоскости текущих исследований раскрытия динамики идентичности: социологическую и психологическую (социально-психологическую).

Социологическая плоскость динамики. Определим социологическую плоскость динамики как динамику количества групп по типам идентификации, динамику их мест в социальной иерархии, связь с такими социологическими показателями как возраст, место проживания, образование, род занятий.

Процессы количественной динамики связываются, прежде всего, с постсоветской аномией и разрушением советской государственности. С 1991 г. отмечается резкое уменьшение группы, идентифицирующей себя с «советским» человеком. Если в 1991 г. 69% белорусов назвали себя гражданами СССР (4, с. 76), то к данному моменту большинство белорусов, по результатам исследований, независимо от возраста, отвергают тип «советского человека» как тип самоидентификации (4, с. 36).

В целом, Л. Титаренко отмечает, что сегодня «абсолютное преобладание» у белорусов имеется у локального типа идентичности (две трети населения), и предполагает, что происходит «некоторый возврат» (на новом уровне) к тому типу социальной идентичности, который преобладал среди жителей Беларуси до революции и имел название «тузэйшья» (4, с. 48).

Психологическая (социально-психологическая) плоскость динамики связана с количественной и качественной динамикой усредненных эмоционально-аффективных оценок, «окрасок» идентификаций и компонентов идентичности, содержания суждений и репрезентаций.

В 2004 году указывалось на медленный рост этнического самосознания и постепенное укрепление этнической и гражданской идентификации по

динамике, в том числе, и показателей значимости этнической принадлежности, силы этнической идентификации (3, с. 90).

Отмечается преобладание количества респондентов идентифицирующих себя в категориях территориальной идентичности, что можно объяснить снижением значимости и важности гражданской идентичности в целом у белорусов. Но, тем не менее, Н. Беспмятных на данном этапе указывает на развитие «государственного» типа идентичности в отличие от предыдущих (1, с. 318).

Выводы:

1. Первичными социо-культурными факторами динамики белорусской национальной идентичности выступают процессы, связанные с распадом СССР. Однако, общемировые глобализационные процессы также играют свою роль.

2. В исследованиях просматривается медленно прогрессирующая количественная и качественная (в психологическом смысле) динамика белорусской национальной идентичности, что можно связать либо с замедлением трансформации белорусского общества, завершающим этапом его перехода из одного качественного состояния идентичности в другое; либо с флуктуацией в рамках одного и того же цельного гомеостатического состояния идентичности, которая, в общем-то, уже была сформирована.

3. Динамика национальной, территориальной, этнической идентификаций в 2000-2010 гг. указывает на упрочение и возрастание их психологического значения. Подавляющее большинство респондентов идентифицируют себя жителями Беларуси (её уголков и мест), гражданами Беларуси. При этом наибольший приоритет смещается к территориальной идентичности.

Литература

1. Беспмятных Н. Н. Этнокультурное пограничье и белорусская идентичность: проблемы методологии анализа кросс-культурных взаимодействий / Н. Н. Беспмятных. – Минск: «РИВШ». – 2007.

2. Касперович Г. И. Особенности этнической идентификации населения мозырско-припятского Полесья / Г. И. Касперович // Наука, образование и культура: состояние и перспективы инновационного развития: мат. межд. научн.-практ. конф... / редкол. В. В. Валетов (гл. ред.) [и др.]. – Мозырь: УО МГГУ. – 2008.

3. Науменко Л. И., Водолажская Т. В. Этническая и гражданская принадлежность в восприятии жителей современной Беларуси / Науменко Л. И., Водолажская Т. В. – Минск: Белорусская наука. – 2006.

4. Титаренко Л. Г. Национальная идентичность и социокультурные ценности населения в современном белорусском обществе /

Л.Г.Титаренко. – Минск : Республиканский институт высшей школы, 2006.

Е.А. Цыглакова

Балашовский институт СГУ имени Н.Г. Чернышевского

Социально-психологические аспекты безопасности человека в современной России

Одним из условий изучения проблем безопасности является сознание необходимости организованного противостояния множественным рискам и угрозам, опасным с точки зрения социального самосохранения и жизнеобеспечения. На сегодняшнем этапе развития общества главным становится – не политические идеи, не технологические достижения, не утопические идеи вселенского счастья, а простое выживание и безопасное существование человечества.

Особую роль в преодолении (или разрешении) противоречия между естественной и искусственной основой биосоциального развития человека играют социально-психологические механизмы, обеспечивающие безопасное состояние общества. В самом широком понимании психологические аспекты безопасности человека в научной литературе определяются как состояния и условия жизнедеятельности общества, в которых личность защищена от деструктивного психологического воздействия враждебных сил или сама по себе способна противостоять им. В более узком плане ее связывают с защищенностью психики, сознания человека, а также органов и систем, обеспечивающих жизнедеятельность (как отдельных индивидов, так и социальных групп, общественных объединений) от информационного и энергетического воздействия, представляющего угрозу их стабильному существованию и развитию (Безопасность Европы 2003.). Нестабильность хозяйственных институтов, финансовая напряжённость и сложность перехода России к рыночным отношениям, неблагоприятная демографическая ситуация, снижение уровня жизни населения, ухудшение психологических и нравственных характеристик населения ставят в ряд важнейших национальных задач обеспечение социальной безопасности личности как необходимого условия прогрессивного развития современного общества, фактора достижения и сохранения сотрудничества и солидарности.

Происходящие изменения в обществе, связанные с процессом трансформации социокультурных ценностей и общественных отношений, создали качественно новые альтернативы выбора жизненного пути и его стратегий (как позитивные, так и негативные). Однако в большинстве совре-

менная социальная ситуация вызвала у многих людей психосоциальную дезорганизацию, а в связи с этим и неопределенность в представлениях о перспективах собственного жизненного пути. Поэтому наблюдается повышение психологической напряженности в обществе, что ведет к дальнейшей ломке ранее устойчивых социальных установок и сложившихся стереотипов поведения. Относительно безопасные и стабильные условия окружающей среды стали неустойчивыми и нестабильными, динамичными и быстро изменяющимися. Это повлекло за собой формирование крайне опасных для сохранения целостности России типов социального взаимодействия, что не находит должного отражения в различных законодательных актах и постановлениях, указах и распоряжениях федеральных и местных органов власти и управления, которые определяют совершенно иные правила и нормы социального взаимоотношения в обществе (Викторов, 2008).

Население в своей массе уже не верит в способность институтов власти укрепить порядок в обществе преодолеть негативные явления и тенденции, ставшие привычными для россиян за последние годы.

На современном этапе развития российского общества, как показывают социологические опросы, подавляющее большинство россиян не доверяет официальным органам, которые несут ответственность за обеспечение общественной безопасности, поскольку они не гарантируют социальную и правовую защищенность граждан. На уровне жизненного пространства индивида это состояние общества проявляется в растущей фрустрации, страхах, чувстве неуверенности, пессимистической оценке своего будущего и будущего своих детей. В этой обстановке тотальной зыбкости, нестабильности, отсутствия четких критериев поведения в обществе, как показывают опросы, в ценностной иерархии респондентов снижается значение ценностей нормативно-регулятивного ряда, таких, как чистая совесть, порядочность, патриотизм и национальная гордость, чувство необходимости другим людям. Отсюда вытекает нарастание социальной напряженности, утрата моральных ориентиров поведения в обществе, а, следовательно, новый виток хаоса и аномии, расширение сферы неопределенности и риска и, соответственно, сокращение сферы безопасности. Общество с деформированной и расшатанной системой ценностей, не определившимися целями и дискредитированными идеалами представляет собой общество повышенной степени риска.

Средства массовой информации в большинстве своем также не дают возможности сориентироваться в окружающей обстановке, так как заняты борьбой за аудиторию, используя для этого сенсационность и другие приемы привлечения внимания, разные методы манипуляции воздействия на психику людей. В этой ситуации человек начинает остро чувствовать

свою социальную незащищенность, неуверенность в собственном будущем, угрозу безопасности существования как полноценного гражданина и личности. Поэтому значительная часть населения России отказывается от активного социального поведения и вместо действий, направленных на социальную и психологическую адаптацию к новым политическим и социально-экономическим условиям, отвечает на них раздражением, агрессивностью, нетерпимостью, способствуя тем самым созданию социально-психологической напряженности с ярко выраженным потенциалом разрушительности на разных структурных уровнях (макро- и микросоциумы, личность). Возникшее противоречие между прежними и новыми ценностями (социальными установками, взглядами, традициями и т.д.) стало одним из основных средств, которое используется определенными силами и обуславливает конфликтный характер общественно-психологической атмосферы. Все это с необходимостью создает различное рода угрозы для жизни в обществе, т.е. превращает его в крайне опасную среду существования и развития человека и приводит к пониманию того, что при анализе проблем безопасности исходным является изучение теории опасностей, поскольку без нее социология безопасности будет существенно неполной (Кузнецов, 2003).

Подобная система социальных отношений требует научного осмысления роли и места активного субъекта в обеспечении социальной безопасности личности и общества, когда каждый гражданин сможет находиться вне угрозы экономической, социальной и физической дезадаптации. Возможность реализовать личностный потенциал с пользой для себя и общества является гарантией, основой успешного развития любого государства. Изучение реальных процессов, обеспечивающих социально-безопасное состояние общества. Особенно актуально на этапе, когда происходят радикальные перемены в социальных институтах и структуре современной России.

Однако это обстоятельство пока недооценивается ни политиками, ни учёными. Несмотря на становление социологии безопасности как специальной социологической теории, изучающей процессы формирования безопасности личности и общества, проблемы социальной и психологической безопасности личности как активного субъекта этого процесса остаются вне поля зрения специалистов.

Литература

1. Безопасность Евразии 2003: энциклопедический словарь. – М., 2004. С. 387-388.
2. Викторов, А.Ш. Введение в социологию безопасности / А.Ш. Викторов. – М., 2008. С. 414.

3. Кузнецов, В.Н. Социология безопасности / В.Н. Кузнецов. – М., 2003. С. 82.

Н.С. Чернышева

Владимирский государственный гуманитарный университет

Изучение характера современного русского человека на основе q-методологии

Изучая этнопсихологические особенности социальной общности и отдельного индивида, социально-гуманитарные науки опираются на такие понятия, как «национальный характер», «базовая» и «модальная» личность, «ментальность», «культурный код» (Сутужко В.В., 2010, с. 270). Значимость этих исследований возрастает в условиях социальных изменений, когда возникает необходимость анализировать причины и следствия социальных трансформаций, их влияние на личностное развитие человека и способы его адаптации к происходящим изменениям. При этом традиционные научные термины часто подвергаются критике и ревизии, особенно если они предполагают феноменологическую и идиографическую интерпретацию и «в полной мере зависят от "истолковывающего понимания" исследователей» (Карчевский Л., 2006, с. 145).

Однако если в процессе изучения этнопсихологических явлений использовать объективные методы, или R-методологию (Смит Н., 2003, с. 283), то влияние исследователей может проявиться еще раньше, до интерпретации результатов, на этапе их получения. Опросники, тесты, оценочные шкалы, которые для R-методологии являются традиционными техниками и измерительными процедурами, создаются конкретными учеными и поэтому несут в себе их личное представление об изучаемом явлении. Кроме того, авторские диагностические методики, обеспечивающие статистически значимые результаты, как правило, охватывают лишь отдельные черты изучаемого явления, а не всю его структуру в целом. Так, исследуя этнический характер объективными методами, можно выявить его отдельные качества, но не их взаимосвязь и взаимообусловленность в системе личности. Более тонкие качественные процедуры (Q-методология) позволяют представить систему «среда-индивид-характер» в ее единстве и проанализировать динамику функционирования этой системы в конкретных социокультурных условиях. Такое изучение русского этнического характера становится возможным благодаря применению метода Q-сортировки, сохраняющей субъективные смыслы испытуемых (а не исследователя!), вложенные ими в интерпретацию этнопсихологических феноменов и отражающие их мнение о сложном социально-

психологическом явлении. В этом, как считают приверженцы Q-методологии, «проявляется творческий характер Q-сортировки, придающий... процессу качество научного открытия» (Смит Н., 2003, с. 293). Таким образом, преимущество Q-методологии в том, что она позволяет исследовать конкретные позиции, предпочтения и взгляды реальных людей, а не абстрактные универсалии.

Q-сортировка является основной техникой Q-методологии. Она осуществляется на основе высказываний испытуемых, полученных с помощью их реакций (обычно письменных) на проективные стимулы. Затем на основе факторного анализа выделяются группы утверждений, объединяющие испытуемых с похожим отношением к исследуемому феномену.

Среди сторонников данной методологии особую позицию занимает Дж. Блок (Block, J., 1961/1978), который первым начал использовать Q-сортировку в работе с испытуемыми – профессионалами в области исследования. Такой же подход был использован в нашем изучении представлений о характере современного русского человека. В качестве испытуемых выступили студенты 4 курса психологического факультета Владимирского государственного гуманитарного университета (N=112) в возрасте 20-34 лет. Обладая знаниями в области этнической психологии, они могли более адекватно и обоснованно по сравнению с остальной студенческой молодежью делать выводы о процессах этнокультурного развития современного общества.

Гипотеза исследования предполагала, что в характере современного русского человека доминирующими являются адаптивные способы поведения: находчивость, выносливость, вера в свои силы и привычка полагаться на себя.

На первом этапе исследования студентам давалось задание описать базовую и модальную личность своей этнической группы (в данной работе учитывались результаты этнических русских). В обоих случаях, давая инструкцию и употребляя разные определения, в понятия «базовой» и «модальной» личности вкладывали одинаковый смысл: подразумевалась совокупность поведенческих особенностей, стилей поведения, которые воспринимаются как исторически свойственные данному народу. Вместе с тем, когда шла речь о «базовой» личности, предполагалось отражение в ее поведении этнокультурных особенностей этноса, а когда о «модальной» - имелись в виду поведенческие проявления, обусловленные современным общественным контекстом.

Из текста описаний группой экспертов были выделены 63 характеристики базовой и модальной личности (отдельно для каждой). Они были объединены в три группы, описывающие позитивные, нейтральные, негативные особенности поведения. На втором этапе исследования применялся метод

навязанной Q-сортировки (N=39). Испытуемые не знали о классификации характеристик и работали с утверждениями, предложенными им в случайном порядке. Карточки-описания нужно было разместить на оси от позиции «Полностью отражает мою точку зрения» до позиции «Абсолютно не отражает моей точки зрения». На третьем этапе по результатам сортировки проводился факторный анализ на основе компьютерной программы SPSS Statistics 17.0.

Исследование характерных особенностей **базовой** личности выявило три фактора. Первый фактор получил название «*Непритязательность*». Сюда вошли традиционные («смекалка», «терпеливость», «противоречивость», «высокий уровень образования») и одновременно исторически не свойственные русскому этносу черты («взять от жизни все», «низкий уровень культуры», «переоценка собственных способностей»). Однако новые характеристики имели здесь высокое отрицательное значение. Второй фактор - «*Особенности общения*». Он объединил характеристики, положительные в области межличностных отношений («самоотверженность», «щедрость», «готовность помочь», «гостеприимство») и во многом нежелательные в области деловых отношений («консерватизм», «непредсказуемость», «отсутствие привычки планомерно трудиться», «неспособность к систематическому труду», но - «мастерство»). Перечень выделенных качеств говорит об импульсивности и недостаточной саморегуляции русского человека. Он также свидетельствует об отсутствии у него расчетливости и рассудочности в общении с людьми. Третий фактор получил название «*Коллективизм*». Он включал качества, свойственные прямому, искреннему человеку, ориентированному на группу: «открытость», «находчивость», «смелость», «оптимизм», отсутствие «амбивалентности» и «зависимость от группы».

Черты **модальной** личности также были объединены в три фактора: 1) «*"Сингармонизм" характера*», когда в нем, помимо основных, наиболее значимых для русского этноса качеств, появляются другие, которые можно рассматривать как их продолжение, векторное развитие. Сюда относятся: «поддержка других» и - «доверчивость», «бескорыстие» и - «болтливость»; «оптимизм», «сила духа» и - «абсурдные поступки». Вторая группа качеств дополняет первые, доводит их до определенного завершения, имеющего негативный характер. Такой набор особенностей поведения вновь заставляет вспомнить о проблемах саморегуляции и несформированной произвольности. Безудержность и неорганизованность, которые проступают в чертах, объединенных в данном факторе, свидетельствуют о необходимости дополнительного внутреннего или внешнего контроля; 2) «*Личные интересы*». В факторе соединились качества, свидетельствующие об индивидуализме и эгоизме их обладателя

(«эгоизм», «подстраивается под обстоятельства», «индивидуалист»), однако они были наделены традиционным русским колоритом («хвастовство», «смелость» и «вредные привычки»). Такие характеристики поведения, как «общительность» и «разгульное веселье», имели в данном случае отрицательное значение. Это можно рассматривать как подтверждение изменений в структуре характера, когда «открытости» и «широты души» уже нет, а есть демонстративность и неуправляемость личности; 3) «Отсутствии моральной щепетильности». В факторе проявились качества человека трудолюбивого и доброго, но не имеющего прочных моральных принципов («хитрость», «доброта», «преобладание материальных интересов», «лень», «трудолюбие», «независимость» и вновь повторившиеся «вредные привычки»). Следует отметить, что от такой «облегченной» и противоречивой нравственности ее владельцу недалеко до нарушения законов и противоправного поведения.

Таким образом, полученные результаты показывают, что черты **базовой** личности испытуемые рассматривают в традиционном ключе, называя стереотипные проявления русского человека. К особенностям базовой личности в оценке студентов психологического факультета следует отнести наличие противоположностей в характере и преобладание его позитивных характеристик. В **модальной** личности русского человека студенты отмечают большую самостоятельность и обыденность; у «модального» типа преобладают частные интересы, и ему свойственна склонность к праздному образу жизни.

Общим для двух типов личности является отсутствие среди названных качеств интеллектуальных черт характера и проблемы саморегуляции, ставшие сквозной компонентой во всех выделившихся факторах. Кроме того, заметна недостаточная интеграция нравственных принципов с остальными чертами характера. В итоге выдвинутая гипотеза подтверждается, т.к. сложившиеся структуры базовой и модальной личности соответствуют задачам адаптации к неустойчивой фрагментарной действительности, но они лишены черт, направленных на ее улучшение. Выявленные особенности позволяют увидеть устойчивые черты русского человека, сохранившие свою стабильность в период трансформаций, и те новые свойства, которые отражают происходящие общественные изменения. В соотношении стабильных и новых качеств обнаруживается не только этноцентризм испытуемых, но и их критическое восприятие современности. Судя по результатам исследования, в русском обществе преобладают частные, а не гражданские интересы, и ему не хватает целеустремленности и продуманности в поисках нового образа жизни.

Исследование также показывает, что Q-методология помогает понять точку зрения испытуемых и передать их собственное мнение о сложной

этнопсихологической реальности. Q-сортировка позволяет выявить и проанализировать те представления и реакции испытуемых на окружающий мир, которые ими не всегда осознаются, но более глубоко, чем при использовании объективных методов, раскрывают их способ бытия в меняющейся социокультурной ситуации.

А.С. Чукова

*Балашовский институт Саратовского государственного университета
имени Н.Г.Чернышевского*

Особенности проявления чувств и эмоций обиженным и обидчиком на этапах нанесения обиды и выражения просьбы о прощении

Прощение – распространенное явление межличностного общения, которое затрагивает многие сферы жизнедеятельности человека. Поэтому для психологов важно иметь представление об особенностях эмоциональных проявлений на разных этапах процесса прощения.

Рассматривая фазы прощения, стоит отметить, что просьба о прощении – важный момент, который облегчает дарование прощения. Подобная просьба не является обязательной, но, как показывают зарубежные исследования, она помогает быстрее и эффективнее справиться с негативными эмоциями, изменить отношение к обидчику и ситуации в целом (ссылка по: Э.Гассин, 1999; ссылка по: Д.Мабои, 2003;). То, что просьба о прощении – значимая составляющая процесса прощения, подтвердилось также в нашем исследовании. Мы предлагали оценить степень своего согласия с утверждениями, которые показывали бы, при каких условиях респондентами давалось прощение. Так, мы установили, что самое сильное согласие было с утверждением «Если человек осознал свою вину и просит прощения» (среднее арифметическое значение составило 4,19 балла, при максимальной оценке 5 баллов, что позволило при ранжировании утверждений вывести его на первое место).

Весь процесс межличностного прощения сопровождают разнообразные чувства и эмоции, которые подвержены изменениям. Особенно ярко выражены и динамичны проявления различных чувств и эмоций на этапах нанесения обиды и выражения просьбы о прощении. Опираясь на результаты эмпирического исследования, в котором приняли участие 283 человека в возрасте от 20 до 60 лет, охарактеризуем эмоциональные проявления на каждом из указанных этапов как со стороны обиженного, так и со стороны обидчика. Результаты представим в нескольких таблицах.

Таблица 1

Эмоциональные проявления обиженного
вследствие нанесенной ему обиды

Чувства и эмоции	Среднее арифм. значение	Ранг
Раздражение	3,73	1
Гнев	3,61	2
Отвращение к обидчику	3,31	3
Печаль	3,26	4
Растерянность	3,04	5
Удивление	2,92	6
Униженность	2,79	7
Жалость к себе	2,61	8
Чувство неполноценности	2,4	9
Страх	2,148	10
Стыд	2,144	11
Вина	2,13	12

Таблица 2

Эмоциональные проявления обидчика
вследствие нанесенной им обиды

Чувства	Среднее арифм. значение	Ранг
Раскаяние	4,17	1
Злость на самого себя	3,42	2
Стыд	3,40	3
Печаль	3,33	4
Растерянность	3,1	5
Робость	2,73	6
Страх непорочения	2,62	7
Униженность	2,02	8
Страх мести	1,79	9

Как видно из таблицы 1, самыми распространенными чувствами при нанесении обиды у обиженных являются раздражение, гнев и отвращение к обидчику, меньше всего выражены страх, стыд и вина. В то же самое время обидчик чувствует при осознании того, что он обидел, раскаяние, злость на самого себя и стыд (см. таблицу 2). Реже отмечаются страх непорочения, униженность и страх мести. То есть для обиженного актуальными являются эмоции, направленные на обидчика и ситуацию, а для самого обидчика – это эмоции и чувства, направленные на самого себя, самоосуждение. Как показывают данные табл. 1 и 2, некоторые чувства

присутствуют и у обидчика, и у обиженного, но при этом степень их выраженности различается. В целях выявления достоверности полученных различий нами был использован t-критерий Стьюдента. Так, например, чувство униженности сильнее проявляется у обиженного, чем у обидчика ($t_s = 7,2$ при $p < 0,05$), а чувство стыда, наоборот, чаще выражается у обидчика, чем у обиженного ($t_s = -12,07$ при $p < 0,05$).
 Следующие данные, представленные в таблице 3 и 4, отражают особенности эмоциональных проявлений в момент выражения просьбы о прощении.

Таблица 3

Чувства обиженного на этапе просьбы о прощении

Чувства	Среднее значение	Ранг
Облегчение	3,76	1
Радость	3,70	2
Удовлетворение	3,48	3
Неловкость	3,08	4
Растерянность	2,7	5
Жалость к обидчику	2,38	6
Любовь к обидчику	2,37	7
Превосходство	2,21	8
Злорадство	1,75	9

Таблица 4

Чувства обидчика на этапе просьбы о прощении

Чувства	Среднее значение	Ранг
Облегчение	4,25	1
Удовлетворенность от «правильности» поступка	4,15	2
Неловкость	3,59	3
Решимость	3,49	4
Робость	3,20	5
Растерянность	2,96	6
Восхищение собой	2,50	7

Как можно увидеть из таблицы 3, чувства, которые чаще всего испытывает обиженный в момент просьбы о прощении, – это облегчение, радость и удовлетворение. Реже встречаются любовь к обидчику, превосходство над обидчиком и злорадство. Для обидчика в момент просьбы о прощении

нии частыми являются чувства облегчения, удовлетворенности от «правильности» поступка и неловкости.

Степень выраженности облегчения, которое у обидчика и обиженного выходит на первый план на этапе просьбы о прощении, различается. Так, у обидчика чувство облегчения проявляется сильнее, чем у обиженного ($t_s = -5,35$ при $p < 0,05$). Также степень проявления таких чувств, как неловкость и растерянность, которые встречаются и у обидчика, и у обиженного, будут различны. И неловкость, и растерянность сильнее всего будет ощущать обидчик ($t_s = -4,88$ при $p < 0,05$ и $t_s = -2,39$ при $p < 0,05$ соответственно).

Чувства, испытываемые прощающим, имеют прямую связь с установками на прощение, которые также были в центре нашего внимания. Полученные данные говорят о том, что некоторые установки имеют значимую положительную корреляцию с проявлением чувств и эмоций, направленными, в основном, на себя и отрицательную корреляцию с чувствами и эмоциями, направленными на обидчика (как на этапе нанесения обиды, так и в момент просьбы о прощении). Данные представим в двух таблицах.

Таблица 5.

Взаимосвязь эмоциональных проявлений обиженного и установками на прощение на этапе нанесения обиды

Описание корреляционных связей	r (при $p < 0,05$)
Установка на обязательность прощения всех нанесенных обид	
Гнев	-,18
Раздражение	-,19
Стыд	,13
Страх	,15
Вина	,22
Отвращение к обидчику	-,12
Чувство неполноценности	,14
Установка на запрет мести обидчику	
Гнев	-,13
Раздражение	-,13
Стыд	,17
Вина	,18
Отвращение к обидчику	-,14
Чувство неполноценности	,16
Установка на обязательность прощения при условии выражения	

обидчиком просьбы о прощении	
Печаль	,12

Как видно из таблицы 5, чем сильнее у респондентов выражены установки на необходимость прощения всех нанесенных обид и на запрет мести обидчику, тем чаще они испытывают вследствие нанесенной обиды такие чувства, как стыд, вина, чувство неполноценности, а также страх в случае с первым утверждением. И тем реже он испытывает гнев, раздражение и отвращение к обидчику. При большом согласии с установкой на обязательность прощения, когда обидчик просит прощения, респондент чаще испытывает при нанесении обиды печаль. Возможно, присутствие подобного чувства в данном случае можно расценить, как печаль от того, что обиженный понимает, как трудно пережить то, что произошло, но в то же время ему необходимо даровать прощение, если обидчик об этом его попросит.

Таблица 6.

Взаимосвязь эмоциональных проявлений обиженного и установками на прощение на этапе просьбы о прощении

Описание корреляционных связей	r (при $p < 0,05$)
Установка на обязательность прощения всех нанесенных обид	
Злорадство	-,22
Превосходство	-,17
Жалость к обидчику	,12
Любовь к обидчику	,24
Установка на запрет мести обидчику	
Облегчение	,18
Злорадство	-,21
Превосходство	-,19
Любовь к обидчику	,17
Установка на обязательность прощения при условии выражения обидчиком просьбы о прощении	
Облегчение	,12
Злорадство	-,21
Превосходство	-,16
Установка на необходимость того, что нужно меньше обижаться на других людей	
Растерянность	,18
Облегчение	,19
Радость	,15

Злорадство	-,26
Превосходство	-,23
Установка на скорое избавление от негативных чувств по отношению к обидчику	
Облегчение	,15
Злорадство	-,22
Превосходство	-,17

Из таблицы 6 мы видим, что респондент, оценивающий высоко свою степень согласия с вышеприведенными установками, низко оценивает степень проявления таких чувств в момент просьбы о прощении, как превосходство и злорадство. Можно с наибольшей вероятностью сказать, что такой человек редко испытывает подобные чувства при выражении прощения со стороны обидчика. Если говорить о положительных корреляциях, то здесь стоит отметить, прежде всего, облегчение, встречающееся во взаимосвязи с 4 установками из 5, любовь к обидчику (2 из 5), а также жалость к обидчику, растерянность и радость. То есть с высокой вероятностью можно предположить, что человек, выражающий большое согласие с установками на прощение и положительным отношением к другому человеку, чаще будет испытывать облегчение в момент просьбы о прощении, а также любовь и жалость к обидчику, растерянность и радость, и редко испытывать чувства, которые можно условно отнести к чувствам самовозвышения, – превосходство над обидчиком и злорадство.

Выводы:

В результате исследования были выявлены особенности эмоционального реагирования на обиду и просьбу о прощении как со стороны обиженного, так и со стороны обидчика. Было выявлено, что нанесение обиды вызывает сильные негативные чувства у обиженных по отношению к обидчику и ситуации, у обидчика – по отношению к себе. Просьба о прощении – значимый момент в процессе прощения и на данном этапе видно, как негативные эмоции и чувства сменяются положительными. При этом самое сильное чувство, которое можно отметить и у обиженного, и у обидчика в момент выражения просьбы о прощении – это облегчение. Также была установлена взаимосвязь эмоционального реагирования обиженного на этапах нанесения ему обиды и выражения просьбы прощения с установками на прощение. Так, было выявлено, что те респонденты, кто выражал сильное согласие с установками, при нанесении ими обиды реже испытывали такие чувства, как гнев, раздражение и отвращение к обидчику. При этом чаще всего они испытывали чувства, направленные на себя – стыд, вина, чувство неполноценности, а также чувство страха. Можно предположить, что обиженные прежде всего ищут причину того,

что их обидели, в себе. Кроме того, те респонденты, которые чаще выражают сильное согласие с положительными установками на прощение в момент просьбы о прощении, реже испытывают злорадство и превосходство над обидчиком, но чаще облегчение, а также радость, растерянность и даже жалость и любовь к обидчику.

Литература

1. Гассин Э.А. Психология прощения // Вопросы психологии. – 1999. - №4. С. 93-102
2. Maboea D. Interpersonal forgiveness: A psychological literature exploration. Mini-dissertation. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of masters in psychology. Rand Africaans University, 2003.

В.И. Щедров

*Балашовский институт Саратовского государственного университета
имени Н.Г.Чернышевского*

Специфика психического состояния гармонического стиля регуляции состояния

Мы решили исследовать гармоничный стиль саморегуляции состояния (ИССС), его основные характеристики и механизмы регуляции. Вначале выделили «природные» типы стилей регуляции: «гармоничный», «экономный» и «накопительный», «затратный». По многим показателям и механизмам регуляции состояний испытуемые гармоничного стиля были «лучше всех».

Затем с помощью факторного анализа определили детерминанты, определяющие специфику доминирующего психического состояния представителей гармоничного стиля. С помощью регрессионного анализа определили факторы, которые в наибольшей степени влияют на регуляцию состояния. А с помощью критерия S-Джонкира нашли подгруппу испытуемых с лучшими показателями регуляции состояния. Используя методику Шипоша, Айзенка и Микшика, определили структуру ИССС, а также с помощью методики Прохорова – доминирующее психическое состояние испытуемых (студенты БИСУ, N=180 чел.), получили соответствующие результаты и дали их сравнительную оценку.

Остановимся на анализе гармоничного стиля регуляции (N=104 чел.), используя указанные методы математической статистики.

Вначале мы провели факторный анализ для исследования структуры саморегуляции состояния. В результате было выявлено три значимых фактора, вобравших в себя 60% общей дисперсии.

Проанализируем полученную после вращения факторную матрицу. Согласно наибольшему факторному весу первый фактор можно назвать фактором «Сп» (спокойствие/тревога). В этот фактор со значимыми весами вошли все показатели доминирующего состояния кроме «Бо» (бодрость/уныние), а именно: Сп (0,84), Ра – раскованность/напряженность (0,8), Ус – устойчивость/неустойчивость эмоционального фона (0,71), Уд – удовлетворенность/неудовлетворенность жизнью (0,76), По – положительный/отрицательный образ самого себя (0,69), То – тонус (0,59), Ак – активность/пассивность (0,58).

Так в составе первого фактора оказались следующие качества: спокойствие, раскованность, удовлетворенность жизнью, устойчивость эмоционального тона, положительный образ самого себя, достаточная активность, готовность к преодолению трудностей

Второй фактор можно назвать Н– (нейротизм «минус») (–0,51). Противоположный полюс указывает на отрицание эмоциональной возбужденности и неустойчивости состояния.

Третий фактор можно назвать Бо – бодрость/уныние (0,69). В этот фактор также вошел показатель КВ (вегетативный коэффициент). Это свидетельствует о том, что испытуемые имеют повышенное, бодрое настроение и полны энергии.

Возникла гипотеза о том, что «хорошие» характеристики состояния определяются стилем регуляции состояния.

Поэтому провели анализ одного регрессионного уравнения, в котором в качестве зависимой переменной была выбрана переменная RE (регулирующая вариабельность) $Y(RE) = 2,49 + 0,74KB + 0,21KO + 0,17MH - 0,31KA + 0,33EA$. Согласно полученному регрессионному уравнению регуляция состояния в большей степени детерминирована вегетативным коэффициентом (0,74KB) (энергетика), затем эмоционально-сформированной вариабельностью, т.е. оптимизмом (0,33EA), сознательным отрицанием высокого честолюбия (–0,31KA) и в меньшей степени когнитивной вариабельностью (0,21Ko) и моторной гибкостью (0,17MH). Затем мы разделили группу на «возбуждающихся», «переживающих», «уравновешенных» и «реактивных» (Микшик) и решили выявить тенденцию изменения показателя RE при переходе от подгруппы к подгруппе с помощью критерия S–Джонкира. В итоге получили возрастающую тенденцию регуляции состояния по подгруппам: «возбуждающиеся», «реактивные», «переживающие» и «уравновешенные», $Sэм = 58$ ($p \leq 0,05$).

Таким образом, именно «уравновешенные» испытуемые в гармоничном стиле регуляции имеют самый оптимальный уровень регуляции, эмоционально устойчивы и имеют высокую энергетику.

Наши авторы

1. ***АЛИМОВ Айдар Анварович***, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, aidar-74@mail.ru.
2. ***АНДРЕЕВ Павел Владимирович***, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры практической психологии Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, andreev-80@bk.ru
3. ***АНДРЕЕВ Константин Олегович***, аспирант Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, kostya_mail@mail.ru
4. ***АХВЕРДОВА Ольга Альбертовна***, доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии, заведующая кафедрой клинической психологии Ставропольского государственного университета, klinpsych@mail.ru
5. ***БАЗАРОВА Евгения Сергеевна***, студентка филиала МГУ имени М.В.Ломоносова в г. Ташкенте, jenichka89-89@inbox.ru

6. БАТАРЧУК Дмитрий Сергеевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Астраханского государственного университета, batarchuk@mail.ru
7. БЕГЛОВА Эльмира Эльдусовна, аспирант Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета, elmira_beglova@mail.ru
8. БЕСПАЛОВА Анна Яковлевна, аспирант Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, anya.gerasi_mova@bk.ru.
9. БОРИСЮК Борис Николаевич, педагог организатор ГУ РЦКСОДМ «Молодежь плюс», psyho.boris@rambler.ru
10. ВАШУРИНА Екатерина Дмитриевна, старший лаборант филиала МГУ имени М.В.Ломоносова в г. Ташкенте, e.vashurina@hotmail.com
11. ВЕРШИНИНА Марина Владимировна, аспирант Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского
12. ВИКУЛОВ Алексей Викторович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,
13. ВОЛКОВ Дмитрий Константинович, аспирант Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, psyho.dmitry@bk.ru
14. ГОРНАЕВА Светлана Васильевна, аспирант Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,
15. ГРИЦЕНКО Валентина Васильевна, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии Смоленского гуманитарного университета, gritsenko_2006@yandex.ru
16. ДАРЕНКОВ Михаил Юрьевич, кандидат социологических наук, старший преподаватель Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,
17. ДОЛГОВ Юрий Николаевич, кандидат социологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского.
18. ЗОРИНА Наталья Николаевна, преподаватель Нарвского колледжа Тартуского университета, natalja.zorina@ut.ee
19. КАДЫРОВА Хосият Азаматовна, преподаватель ТПГУ им. Низами, г. Ташкент, www.kiki-77@mail.ru
20. КАНАТОВ Александр Александрович, студент филиала МГУ имени М.В.Ломоносова в г. Ташкенте bigmixer@mail.ru

21. *КАПЦОВ Александр Васильевич*, кандидат технических наук, доцент Самарской гуманитарной академии, заведующий кафедрой , avkartsov@mail.ru.
22. *КАРИНА Ольга Витальевна*, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой практической психологии Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, karina_olga@mail.ru.
23. *КАРМАЕВ Александр Алексеевич*, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета психологии Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, 180474@inbox.ru.
24. *КАРМАЕВА Татьяна Вячеславовна*, ассистент кафедры немецкого языка Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, 50879@inbox.ru.
25. *КАРПОВА Анастасия Александровна*, студентка Самарской гуманитарной академии
26. *КАУНЕНКО Ирина Ивановна*, кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник Института Культурного наследия Центра Этнологии Академии наук Молдовы, Caunencoii@mail.ru
27. *КИСЕЛЕВА Марина Анатольевна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, kiselewa_m@mail.ru
28. *КОЛЕСНИКОВА Екатерина Ивановна*, кандидат психологических наук, доцент кафедры политологии, социологии и права Самарского государственного архитектурно-строительного университета, KolesnikovaEI@yandex.ru
29. *КОШКАРОВ Вадим Сергеевич*, преподаватель кафедры Гражданской защиты Уральский институт Государственной противопожарной службы МЧС России, Kochkarov.77@mail.ru
30. *МАЗАЛОВА Марина Алексеевна*, кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, marina-mazalova@yandex.ru
31. *МАТВЕЕВА Светлана Владимировна*, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского.

32. **МУХРЫГИНА Ольга Ивановна**, кандидат психологических наук, заведующая лабораторией социально-психологических исследований и разработок Самарской гуманитарной академии, psyola@gmail.com
33. **ОСТАПЕНКО Алексей Владимирович**, студент факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, Dryid88@yandex.ru
34. **ПАШЕН Харм**, доктор педагогических наук, профессор университета г.Билефельда (Германия), Harm.paschen@uni-bielefeld.de
35. **ПИЛЮГИНА Екатерина Ивановна**, кандидат психологических наук, доцент кафедр психологии филиала Российского государственного социального университета (РГСУ) в г. Пятигорске, pil_ket@mail.ru
36. **ПОГОРЕЛОВА Виктория Александровна**, ассистент кафедры клинической психологии Ставропольского государственного университета, PLIT-777@yandex.ru
37. **РАСТЕБИНА Ирина Михайловна**, специалист лаборатории социально-психологических исследований и разработок Самарской гуманитарной академии, meth_young@samgum.ru,
38. **РУЗИНБАЕВ Джохонир Бахадирджанович**, начальник учебно-методического отдела филиала МГУ имени М.В.Ломоносова в г. Ташкенте, 1319923@mail.ru
39. **СОКОЛОВСКИЙ Константин Геннадьевич**, кандидат юридических наук, сотрудник Общественное объединение «Центр независимых исследований», г.Астана, Казахстан, krechet@yandex.com
40. **СМОТРОВА Татьяна Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой общей и социальной психологии Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, tat-smotova@yandex.ru.
41. **СУЛТАНОВА Наиля Даутовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и лингвистических дисциплин Камской государственной академии физической культуры, спорта и туризма, nds1959@yandex.ru.
42. **СУННАТОВА Рано Изатовна**, доктор психологических наук, профессор филиала МГУ имени М.В.Ломоносова в г. Ташкенте, sunrano@mail.ru
43. **СУНЦОВА Яна Сергеевна**, кандидат психологических наук доцент кафедры общей психологии, Института педагогики, психологии и социальных технологий Удмуртского государственного Университета, suntsova_yana@mail.ru
44. **ТОЛМАЧЕВА Мария Сергеевна**, психолог Геологического Колледжа Саратовского Государственного Университета, аспирант СПбГУ, tolm.maria@yandex.ru

45. **ТОЛСТОЛУЦКИХ Надежда Петровна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, tolstoluzkich@mail.ru
46. **ФЕДОТОВА Ирина Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского.
47. **ХАРИТОНОВ Игорь Николаевич**, младший научный сотрудник Института социологии НАН (Национальной академии наук) Беларуси, igor-igor@tut.by
48. **ЦЫГЛАКОВА Елена Алексеевна**, кандидат социологических наук, доцент кафедры медико-биологических и теоретических основ физической культуры Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского
49. **ЧЕРНЫШЕВА Наталья Степановна**, кандидат психологических наук, доцент Владимирского государственного гуманитарного университета, chrnshv@yandex.ru
50. **ЧУКОВА Анна Сергеевна**, аспирант Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, chukova-anna@yandex.ru
51. **ШУСТОВА Наталья Евгеньевна**, кандидат социологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, shustova_nat@mail.ru.
52. **ЩЕДРОВ Виктор Иванович**, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Балашовского института Саратовского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, psychology@bfsgu.ru.
53. **ЮСУПОВА Юлиана Васильевна**, студентка филиала МГУ в г. Ташкенте, j_boss@mail.ru

Научное издание

**Социально-психологическая адаптация личности
в изменяющемся обществе**

*Материалы
Международной научно-практической конференции
(г. Балашов, 24 сентября 2010 г.)*

Подписано в печать 31.03.09. Формат 60x84 1/16.
Уч.-изд. л. 12,6. Усл.-печ.л. 12,75
Тираж 100 экз. Заказ №

Издательство «Николаев»
412300, г.Балашов, Саратовская обл., а/я 55.
Отпечатано с оригинал-макета, изготовленного редакционной группой
Балашовского института Саратовского университета

Печатное агенство «Арья», ИП «О.А.Николаев»,
Лиц. ПЛД № 68-52.
412300, г.Балашов, Саратовская обл., ул.Советская 164 а.
e-mail: arya@balashov.san.ru