

# ЧЕЛОВЕК СОЦИУМ ОБЩЕСТВО

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Международный гуманитарный журнал "Человек. Социум. Общество" рассчитан на молодых ученых, студентов и аспирантов. Публикуются статьи по педагогике, психологии и социологии. Специализация журнала позволяет размещать результаты исследований междисциплинарного характера. Все материалы проходят проверку на плагиат и рецензируются. Редакция оставляет за собой право отклонения статей, не соответствующих требованиям предоставления материалов. Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей. Авторы статей несут полную ответственность за содержание статей и за сам факт их публикации. Редакция не несет ответственности перед авторами и/или третьими лицами и организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи. При использовании и заимствовании материалов ссылка обязательна.

Международный Центр «Искусство и образование» <http://www.art-in-school.ru/> e-mail: [jornal-gum@yandex.ru](mailto:jornal-gum@yandex.ru)

**Главный редактор:**

Е. В. Суровцева – кандидат филологических наук; Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова.

**Редакционная коллегия:**

А. В. Молчанова - кандидат педагогических наук, Российский государственный социальный университет (Москва)

С. М. Куницына - кандидат педагогических наук, Академия социального управления (Москва)

Ю. А. Попов - кандидат психологических наук, Московский городской педагогический университет (Москва)

А. В. Неверов – кандидат социологических наук, Российский университет дружбы народов (Москва)

Е. А. Журавлева - кандидат педагогических наук, Институт дополнительного профессионального образования работников социальной сферы (Москва)

М. Р. Резаков - кандидат политических наук, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Москва)

П. А. Степичев - кандидат педагогических наук, Московский городской педагогический университет (Москва)

А. П. Сухоносков - кандидат психологических наук, Московский городской педагогический университет (Москва)

С. В. Трушкова - кандидат психологических наук, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)

**Редакционный совет:**

В. М. Поставнев – кандидат психологических наук, Московский городской педагогический университет (Москва)

В. В. Чурин – кандидат философских наук, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ) (Москва)

С. А. Уталиев – доктор философских наук; Казахско-Русский Международный университет (КРМУ) (Актобе)

З. М. Мухамедова - доктор философских наук, кафедра социально-гуманитарных наук Ташкентский государственный стоматологический институт. (Ташкент)

Д. Х. Исламова – доктор философии, Ташкентский государственный технический университет (Ташкент)

С. С. Байсарина - кандидат педагогических наук, доцент Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева, профессор РАЕ. (Нур-Султан)

Н. В. Обелюнас - кандидат филологических наук, Кемеровский государственный университет (Кемерово)

С. С. Жубакова - кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и самопознания, Евразийский Национальный университет имени Л.Н. Гумилева (Нур-Султан)

И. В. Воробьева - кандидат культурологии, доцент кафедры культурологии Белорусского государственного университета. (Минск)

А. А. Бейсембаева - кандидат педагогических наук, профессор кафедры Педагогики и психологии Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана

Х. Б. Норбутаев - кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования Термезский государственный университет. (Термез)

Г. М. Сыдыкова - кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Кыргызского Национального университета имени Жусупа Баласагына. (Бишкек)

Подписано в печать XX.XX.2018 г. Формат 14,8×21 1/4. | Усл. печ. л. XX | Тираж XX

## Содержание

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ:

1. ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....4  
**Алания Даниил Андреевич, Моцовкина Елена Владимировна**
2. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ВОСПИТАННИКОВ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ.....15  
**Татунец Оксана Ивановна**
3. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ У СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ.....25  
**Малолеткова Анна Васильевна**
4. РАЗВИТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ЭФФЕКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ.....31  
**Куницына С. М., Краснова С.И.**
5. СТРУКТУРНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА...37  
**Золотарева Мария Андреевна, Лубянова Марина Алексеевна**

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ:

6. КУЛЬТУРНАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ЖИЗНЕННОГО ОПЫТА КАК УСЛОВИЕ АУТОПОЭЗИСА ЛИЧНОСТИ.....42  
**Войтюк Дмитрий Константинович**
7. РОЛЬ ПСИХОЛОГОВ И МЕДСЕСТЕР В УРЕГУЛИРОВАНИИ КОНФЛИКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ДИАДЕ «МАТЬ – ДИТЯ».....57  
**Васильченко Лидия Викторовна, Шушпанова Татьяна**
8. ВОКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ИЛИ СЕМЬ ПРИЧИН ДЛЯ ЗАНЯТИЯ ВОКАЛОМ.....64  
**Мовсисян Р.А., Ляпичева Д. С.**

### СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ:

9. ВЛИЯНИЕ ВОЖДЕЙ НА ОБЩЕСТВО.....68  
**Костева Дарья Алексеевна**
10. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ЕВРЕЙСКОЙ АВТОНОМНОЙ ОБЛАСТИ).....75  
**Крутова Светлана Владимировна**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ:**

**Алания Даниил Андреевич**

**Alaniya Daniil Andreevich**

«Педагогика и психология девиантного поведения»

Гуманитарно-педагогическая академия ФГАОУ ВО «КФУ им.В.И. Вернадского»

E-mail: alaniya\_d@mail.ru

**Моцовкина Елена Владимировна**

**Mosovkina Elena Vladimirovna**

доцент кафедры «Педагогика и психология девиантного поведения»

Гуманитарно-педагогическая академия ФГАОУ ВО «КФУ им.В.И. Вернадского»

УДК 376

**ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**THE FEATURES OF THE PROCESS OF PREVENTION OF DISADAPTATION OF YOUNGER STUDENTS**

**Аннотация:** В данной статье рассмотрены подходы к формированию профилактических мероприятий социально - психологической дезадаптации младших школьников. Предложенная система коррекции и профилактики социально-психологической дезадаптации младших школьников была разработана на базе концепции профилактических мероприятий с детьми, родителями и педагогами.

**Ключевые слова:** социально-психологическая адаптация, личность, дезадаптация, младшие школьники, профилактика, коррекция.

**Abstract:** the approaches to the formation of preventive measures of socio - psychological maladjustment of younger students are Considered. The proposed system of correction and prevention of socio-psychological maladjustment of younger students on the

basis of the connection of preventive measures with children, parents and teachers.

**Key words:** socio-psychological adaptation, personality, maladaptation, younger students, prevention, correction.

Проблема адаптации личности давно стала центральной в содержании современных психологических исследований. Изучая состояния истощения личности в течение последних нескольких десятилетий, психологи обращают все большее внимание на те аспекты активности, которые направлены на адаптацию, и факторы, детерминирующие ее дезадаптацию, особенно в онтогенезе.

К. К. Платонов, разрабатывая теорию системно-структурного анализа, и динамической структуры личности, проблем развития личности с позиции историко - эволюционного и деятельностного подхода, подчёркивал, что три линии исследования развития человека в эволюции природы (биогенез), истории общества (социогенез) и жизненного пути индивида (персоногенез) представляют собой три непересекающиеся прямые. Поэтому, какие бы проблемы развития личности не обсуждались, остаются в приоритете вопросы, решение которых позволяет наметить точки пересечения линий в ней. Именно с этой позиции современные отечественные ученые рассматривают феномен адаптации в психологическом аспекте [2]. Л. И. Божович, В. В. Давыдов, А. М. Леонтьев подчеркивали, что для современной психологии характерно усиление внимания на тематику активности индивида, его «открытости» во взаимодействии с окружающим миром, принципиально не гомеостатическая модель его развития [1; 5; 6; 12].

Исходя из анализа источников до начала исследования, необходимо сделать вывод, что понятие социально-психологической дезадаптации является сложной, многогранной, но изученной и исследованной многими авторами темой. В психолого-педагогической литературе проблема адаптации изучалась на разных уровнях многими исследователями. Рассматривалось понятие адаптации (Ю. А. Александровский, П. К. Анохин, Ф. Б. Березин, А. А. Налчаджян, А. Петровский, К. К. Платонов, Д. Н. Узнадзе, Г. И. Царегородцев); были выделены особенности её проявления в различных видах деятельности (и. Ф. Аршава, О. Г. Капшукова, И. В. Крук); были предоставлены факторы, которые детерминируют этот процесс (т. В. Азарова, М. Р. Битянова, И. В. Крук, И. О. Сабанадзе и другие) [1-21 ].

В данном исследовании рассмотрена одна из приоритетных проблем в области

психологического здоровья: профилактика и коррекция социально-психологической дезадаптации младших школьников. Следовательно, целью статьи является обоснование содержания профилактики социально-психологической дезадаптации младших школьников и определение объектов психопрофилактического влияния.

Содержание, изначально вкладывавшее в сроки адаптации и дезадаптации в современной психологии, происходит от их общего латинского значения: «ad-apto» – приспособлять, приглаживать, устраивать. Однако в психологии предложены различные толкования диады «адаптация–дезадаптация», что требует специального рассмотрения. Существуют также подходы определения социально-психологической дезадаптации, которые стали основой для рассмотрения детерминант, механизма возникновения и аспектов социально-психологической дезадаптации и его результата – появления дезадаптованой личности.

Г. И. Царегородцев определяет социально-психологическую адаптацию как результат процесса изменения социальных, социально-психологических, морально-психологических, экономических и демографических отношений между людьми, приспособление к социальной среде. Ю. А. Александровский рассматривает адаптацию как процесс эффективного взаимодействия индивида и окружающей среды в ходе свойственной человеку деятельности, который позволяет удовлетворить активные потребности и достичь связанной с этим цели, а также обеспечение и соответствие деятельности индивида и его поведения требованиям среды. Ф. Б. Березин считает, что адаптация – это динамический процесс, благодаря которому подвижные системы живых организмов, несмотря на изменчивость условий, сохраняют устойчивость, необходимую для существования и развития. Д. Н. Узнадзе и представители его школы считают, что адаптация – это фактор, обуславливающий активное и целесообразное приспособление к среде и адекватную ему организацию всей психической жизни, а дезадаптация – это приспособление к среде и неадекватная организация всей психической жизни. За К. К. Платоновым, адаптация – это пластичное приспособление внутренних изменений организма к изменениям внешним. Дезадаптацию автор определяет как нарушение адаптации, что позволяет увидеть то скрытое, что считается нормой при адаптации личности к изменениям, а иногда и экстремальным условиям – это дезадаптация или отклоняющееся поведение. Ученый предлагает наряду с понятиями адаптации и дезадаптации обратить внимание и на третье явление из этого ряда – реадаптацию, то

есть вторичную адаптацию к исходному состоянию [1;2;].

Согласно представлению П. К. Анохина, любая целенаправленная деятельность человека строится на основе системно организованной динамической архитектоники. Процесс адаптации также является функциональной системой и имеет динамическую архитектуру, направленную на получение полезных для организма приспособительных результатов [4].

Проблема социально-психологической адаптации в целом и феномена дезадаптации в частности исследовалась в работах В. А. Петровского, в которых отмечаются активно-неадаптивные тенденции личности в предметной деятельности, общении и мотивации, а также выделяются тенденции функционирования целеустремленной системы как «адаптивная-неадаптивная». Ученый считает, что проблема социально - психологической адаптации не может ограничиваться только изучением адаптивных возможностей. Необходимо изучение факторов дезадаптации, которые имеют влияние на развитие индивида.

Отечественные авторы используют в своих работах определения понятий социально-психологической адаптации (СПА) и социально - психологической дезадаптации (СПД) как предпосылку успешности-не успешности развития ребенка в онтогенезе.

Дезадаптация младших школьников детерминирована обострением социально - экономических [1; 12; 13; ], психолого-педагогических [1; 12; 13] и биологических факторов [2; 15]. Детерминанты, обуславливающие развитие дезадаптации у младших школьников, постоянно меняются, усложняются, дополняются новыми, интегрируя сложную социальную ситуацию в обществе. Дискомфорта добавляет специфичность учебной деятельности, которую осваивает младший школьник [15].

Проблему дезадаптации детей разного возраста изучали И. В. Крук [15], Н. Г. Михновская, и О. Сабанадзе [14]. Наиболее полно изучены факторы дезадаптации старших дошкольников и младших школьников [1; 12; 13].

И. О. Сабанадзе считает, что на возникновение и развитие дезадаптивности у детей влияют внешние (социальные) и внутренние (психологические) факторы, среди которых основным является социально-психологический (характерологический) фактор. Автор выделяет четыре уровня дезадаптации и четыре критерия дезадаптивности, считая, что сильнее всего социально-психологическая дезадаптация проявляется в подростковом



возрасте. И. О. Сабанадзе дает характеристики психологическим особенностям дезадаптивного подростка, которые находят свое качественное выражение в критериях и уровнях дезадаптации.

И. Г. Михайловская указывает на то, что школа и учебная деятельность являются второстепенными факторами и нишей, где социально-психологическая дезадаптация проявляется не так колоритно. Основной детерминантой социально-психологической дезадаптации, по мнению автора, является индивидуально-психологическая.

Современный ребенок становится объектом непомерного влияния резко изменяющегося социума, который разрушительно действует на психику ребенка, подавляет его активность и приспособляемость [4]. В трудах А. А. Налчаджяна приведены глубокие теоретические разработки понятия и состояния социальной характеристика ребенка и ее взаимодействия с внешней средой (семья, школа).

И. В. Крук [15] считает, что школьная дезадаптация является мультифакторно обусловленным явлением и что основные факторы дезадаптации связаны с видами учебной деятельности, особенностями микросоциальной среды. Автор утверждает, что неправомерно рассматривать социальную дезадаптацию как вторичный фактор в проблематике этиопатогенеза некоторых форм психических заболеваний. В работе рассмотрена проблема учебной дезадаптации как особой формы социальной дезадаптации, которая определяется следующими факторами: формой учебной деятельности, возрастными и личностными особенностями, характером психических заболеваний, особенностями ситуации в учебном заведении и семье.

Т. В. Азарова, Н. Г. Битянова [5] предлагают не определять дезадаптацию как отсутствие нормы, а говорить про эту психологическую особенность как о недоразвитие важнейших характеристик психического состояния и поведения ребенка, а также их несоответствия предъявляемым требованиям. Авторы считают, что признаки, по которым определяют принадлежность ребенка к группе дезадаптированных, вызывают много вопросов, а в самих формулировках социально-психологической дезадаптации видимым является клинический оттенок. Авторы подвергают критике подход, который отражает тот факт, что адаптированный ребенок – это ребенок, у которого нет признаков дезадаптации и отвергают положение о том, что дезадаптированный ребенок – это ребенок с нарушениями развития. Т. В. Азарова вводит понятие «взаимной адаптации», то есть адаптации ребенка к среде и социуму, среды к ребенку, и указывает на то, что их

взаимодействие, форма и содержание модифицируются в соответствии с особенностями ребенка и его возможностями.

О. М. Прихожан [1] считает, что вопрос о предпосылках дезадаптации чрезвычайно сложный, и одной из существенных проблем, важных для понимания причин дезадаптации, является проблема выявления и локализации ее факторов и утечек. Автор указывает на то, что существует интеграция факторов, препятствующих развитию ребенка, что существенно ограничивает ее приспособляемость к окружающей среде. Главными из детерминант являются стрессовые ситуации различного происхождения и генезиса, межличностные отношения и внутренний конфликт. Понимание дезадаптации как устойчивого образования психики обращает внимание автора на роль дезадаптации в возникновении и закреплении личностных и социальных проблем ребенка и, прежде всего, особенностей общения.

Я. Л. Коломенский [14] рассуждает не о дезадаптации, а о низком уровне адаптации школьников, где с дезадаптацией соотносится низкий уровень адаптации, что характеризуется определенными симптомами. Авторами определена градация факторов, имеющих неблагоприятное влияние на адаптацию ребенка.

То есть, адаптацию или приспособляемость организма к условиям среды обычно связывают с периодами кардинальной смены деятельности индивида и его социального окружения, что характерно для младших школьников. Адаптацию для детей определяют, как состояние, которое определяет в себе перспективу психологического развития, перспективу дальнейшего овладения наглядной деятельностью и общением [11]. Дезадаптация – это состояние неустойчивой психической активности индивида, при которой под влиянием психогенных факторов происходит распад стереотипной системы отношений, что сопровождается отрицательным эмоциональным фоном и невозможностью реальной оценки ситуации.

Таким образом, актуальность проблемы, которой посвящена данная статья, обусловлена следующими факторами, а в частности тем, что наиболее остро проблема дезадаптации заявляет о себе в младшем школьном возрасте, где до всех факторов, обуславливающих трудности онтогенетического развития, присоединяется и социально-психологическая дезадаптация школьника. Такое положение обусловлено, с одной стороны, быстрым распространением данного состояния среди младших школьников, а с другой – актуальность проблемы обусловлена поисками новых инновационных подходов

в регулировании этой сложной межотраслевой проблемы, поскольку трудности с адаптацией затрудняют обучение детей, педагогическое воздействие со стороны педагогов и родителей, ухудшение состояния здоровья и тому подобное. Изучение же отдельных составляющих социально-психологической дезадаптации по сути не является корректным, поскольку не дает возможности получить информацию, которая могла бы использоваться при проведении коррекционных и профилактических мероприятий. Поэтому необходимо проводить изучение дезадаптации младших школьников не только на уровне регистрации симптомов или выделения отдельных факторов, а использовать в исследованиях работу во всех системах и подсистемах, в которые включен ребенок. Такими системами являются: родители – ребенок; учитель – ученик; ребенок-социум-окружающая среда; ребенок-сверстники; ребенок-референтная группа.

Проведенный анализ научной литературы по вопросам организации профилактической деятельности в сфере социально-психологической дезадаптации младших школьников показал, что в Украине отдельные аспекты этой значимой социально-психологической проблемы исследовались в контексте педагогической и медицинской проблематики [2; 6; 7]. Взгляды ученых различаются как в отношении содержания профилактических мероприятий, приоритетности объектов влияния, так и в отношении форм и видов профилактической работы. В отношении большинства негативных психологических характеристик человека (и ребенка в онтогенезе в частности) профилактику принято разделять на три вида, которые кардинально отличаются по схемам влияния и объектам воздействия: первичную профилактику, когда меры психологов направлены на оздоровление образа жизни, укрепления индивидуально-психологических характеристик, изменения факторов компонент среды, качества педагогического влияния родителей и педагогов; вторичную профилактику, когда факторы, которые детерминируют состояние или характеристики, устраняются, а также работа с группой риска, в которой действие факторов может привести к обострению состояния человека; третичная профилактика, когда употребляется определенный комплекс мер по ослаблению или устранению патологических характеристик людей или больных, которые имеют определенный комплекс проблем в жизни и не могут продуктивно существовать [1; 7]. Причем третичная профилактика должна иметь широкий спектр средств по социальной адаптации людей в новых для них условиях. Такой подход к профилактике выдвинула ВОЗ еще в конце XX века. Также нужно

учитывать различные детерминанты социально-психологической дезадаптации младших школьников, внедрять отдельно и дополнительно к вышеобозначенным видам профилактики моральную профилактику, которая будет эффективной только при проведении профилактики, как к детям, так и к взрослым из ближайшего социального окружения (родители и педагоги) и правовую профилактику – недопущение разнообразных отклонений от норм воспитания детей и контроль за правовым статусом определенных категорий детей, которые являются группой риска (инвалиды, дети-сироты).

Считаем, что уровень профилактических мероприятий, который внедряется в стране по устранению социально-психологической дезадаптации младших школьников, является интегральным показателем политики страны в сфере экологии детства. Причем все виды профилактики связаны между собой, и прежде всего первичная профилактика обуславливает работу с понятием «качества жизни». В нашей стране и постсоветском пространстве свой вклад в этот вопрос внесли врачи-психиатры, валеопсихологи, специалисты в области медицинской психологии, психогигиены, психопрофилактики, в том числе Б. Г. Ананьев, И. Ф. Аршава, С. И. Болтivec, А. Л. Гройсман, А. Е. Личко, В. М. Мясичев, М. И. Черненко и др. [1].

Исследователи подчеркивают, что качество жизни – это субъективное удовлетворение, которое выражается в испытании индивида в физических, ментальных и социальных ситуациях даже при наличии каких-то нужд. Учёные включают в данное понятие также объективные достижения и навыки, которые высоко ценятся в обществе: интеллектуальные способности, физические возможности, эмоциональную стабильность, артистические и технические навыки, а также способность формировать социальные отношения и получать от этого удовольствие. Сюда же они относят субъективную оценку стороннего наблюдателя (эксперта) с позиций его собственного опыта социальной жизни.

Термин "качество жизни" является не только специальным медицинским, но и философским понятием, тесно связанным с психологией, особенно с медицинской психологией, психогигиеной и психопрофилактикой. Качество жизни человека зависит от многих компонентов, и каждый из специалистов, задействованных в реабилитации, фокусируется на аспектах программы, где он может сделать наибольший вклад по сохранению здоровья человека. То есть, необходима интеграция между профессионалами смежных дисциплин [1; 8].

В медицине, а теперь и психологии, продолжается поиск оптимальных критериев, которые могли бы помочь решить проблему рационального распределения ресурсов, оценки риска, продолжение, интенсификации, а в особых случаях даже прекращение медицинской или психологической помощи или сведение ее к минимуму.

Термин «качество жизни», а в международной аббревиатуре – QOL (Quality of Life – англоязычный вариант – более распространенный) или LQ (Lebensqualität – вариант менее распространенный, встречающийся только в немецкоязычной литературе), получает все большее признание как такой инструмент. Как было указано выше, он возник в процессе формирования гуманистической социальной политики и решения ее проблем, прежде всего исходя из необходимости адаптации человека к условиям существования, которые изменились в связи с болезнью или психологическими проблемами. Однако это относительно новое понятие в медицине, а тем более в психологии [8].

О качестве жизни и о факторах, влияющих на QOL, по данным в. И. Гордеева, основными параметрами, определяющими QOL, являются «Я – концепция», медико-соматические проблемы, проблемы повседневной жизненной активности, психосоциального и нейропсихологического статуса.

Что касается определения понятия «качество жизни», то в самом общем виде это – субъективная удовлетворенность, которую испытывает индивидуум в физических, ментальных и социальных ситуациях даже при наличии какого-либо дефицита. При этом не исключаются объективные достижения и навыки, которые высоко ценятся в обществе: интеллект, физические возможности, характерологическая стабильность, а также способность формировать социальные отношения и получать от этого удовольствие. Низкое качество жизни имеет место в случае серьезных проблем в психическом, психологическом, социальном, физическом здоровье, патохарактерологический отклонениях и нарушении социальных отношений.

Общую структуризацию понятия «качество жизни» можно подать в материальном или физическом аспекте (функциональные возможности), в психосоциальном или аспекте личных переживаний (отношения), трансцендентном в функционировании или в духовном аспекте (удовлетворенность, счастье, образованность, религиозность). Единство этих ценностных аспектов составляет систему общего оценивания QOL.

По сути, это понятие может быть положено в основу категориально-понятийного

аппарата государственной политики страны в сфере профилактики социально-психологической дезадаптации детей младшего школьного возраста и всего населения в частности. Этот показатель может быть базовым для разработки профилактических и коррекционных мероприятий, а также осуществление контроля за соблюдением качества обучения и медико - социальной помощи детям. Решение этой проблемы будет способствовать внедрению в практическую психологию дифференцированных программ профилактики и коррекции состояний социально - психологической дезадаптации младших школьников, что, несомненно, весьма актуально, потому что забота о подрастающем поколении и, в частности, охрана психического здоровья детей является одним из важнейших направлений отечественной медицины и психологии.

### **Библиографический список:**

1. Аршава И. Ф. Психология здоровья: учеб. пособ. / И. Ф. Аршава, О. Г. Репина. – 2006 г.
2. Аршава И. Ф. Психофизиология: учебник / и. Ф. Аршава, М. И. Черненко.– К., 2006.
3. Аршава И. Ф. Некоторые аспекты мониторинга и прогнозирования социально-психологической дезадаптации детей школьного возраста / И. Ф. Аршава, А. Г. Репина // Сб. наука. пр. Ин-ту психологии им. Г. С. Костюка / ред. С. Д. Максименко. - Т. 9, ч. 6. - К., 2007. - С. 34-41.
4. Аршава И. Ф. Психофизиология: учебник / и. Ф. Аршава, М. И. Черненко. - К., 2006.
5. Битянова М. Р. Работа психолога в начальной школе / м. Р. Битянова, Т. В. Азарова. - М, 2008.
6. Болтовец С. И. Педагогическая психогигиена: теория и методика / межрегион. ин - т усовершенствовал. учителей им. Б. Гринченко. – К., 2000.
7. Васкис Есть. Медико-социальные аспекты здоровья населения: учеб. пособ. / Е. Вас-кис, Д. Кресна. – К., 2013.
8. Гордеев В. И. методы исследования развития ребенка: качество жизни (QOL) - новый инструмент оценки развития детей / В. И. Гордеев, Ю. С. Александрович,. Невчев. - СПб., 2001.
9. 26. Громбах С. М. О критериях оценки состояния здоровья детей и

подростков // Вестник АМН СССР – 2004. – №4. – С. 75-80.

10. Гурвич И. М. социально-психологические факторы здоровья / И. М. Гурвич-СПб., 2006.

11. Иовчук Н. М. Современные проблемы здравоохранения детей и подростков / н. М. Иовчук, А. А. Северный, Ю. С. Шевченко // Независ. психиатр. журн. – 1998. – № 2. – С. 34-37.

12. Капшукова А. Г. некоторые особенности процесса диагностирования уровня дезадаптации младших школьников / А. Г. Капшукова, И. Ф. Аршава // Материалы зб. «Ценностные ориентиры молодежи XXI века». – Д., 2004. – С. 98-103.

13. Корниенко В. В. школьная дезадаптация в контексте психопрофилактических мероприятий / В. В. Корниенко, О. Г. Капшукова // материалы междунар. наука.-практ. конф. «Наука и образование – 2003». – Д., 2003. – Т. 9. – С. 7-8.

14. Коломенский Я. Л. учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я. Л. Коломенский, ЕСТЬ. А. Панько. – М, 1988.

15. Крук В. В. Клинико-психопатологические аспекты состояний учебной дезадаптации : автореф. дис. на соискание науч. степени доктора. мед. наук / И. В. Крук. – К., 1995. 33. Максименко С. Д. Развитие психики в онтогенезе : в 2 т. / С. Д. Максименко. - К., 2002.

**Татунец Оксана Ивановна**

**Tatunets Oksana Ivanovna**

ФГБОУ ВО «ПГУ им. Шолом-Алейхема»

E-mail: oksana.tatunec@mail.ru

УДК 159.9

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ВОСПИТАННИКОВ  
ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

**PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF TRAINING EDUCATIONAL  
INSTITUTIONS**

**Аннотация:** Актуальной проблемой в настоящее время является проблема профессионального самоопределения детей-сирот. Каждый ребенок задумывается о выборе профессии и от того будет ли правильным этот выбор зависит его дальнейшая жизнь.

**Annotation:** Currently, the actual problem is the problem of professional self-determination of orphans. Every child thinks about the choice of a profession and whether his future life depends on whether this choice is right.

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, учреждения интернатного типа, профпробы, профессиональный выбор.

**Keywords:** professional self-determination, residential institutions, professional tests, professional choice.

В ходе профессионального самоопределения возникнуть кризисы могут у любого подростка, но особенно им подвержены дети-сироты. Это в первую очередь неудачная реализация профессиональных намерений, а так же, несформированная «Я - Концепция» и проблемы с ее коррекцией, которым особенно подвержены подростки. Следует особенно внимательно относиться к профориентационной работе с этой группой учащихся, вследствие значительного количества факторов, затрудняющих профессиональное самоопределение детей-сирот.

Правильный выбор профессии – не личная проблема, ведь нереализованная



социально-профессиональная ориентация ставит перед человеком целый спектр трудностей, сопряженных с потребностью коррекции планов относительно жизненного самоутверждения, позиций в социальной структуре, возможностей развития. А это влечет за собой негативные результаты, как для личности, так и для общества. Значимыми в этом плане являются исследования зарубежных авторов: Дж. Боулби, Й. Лангмайера, З. Матейчика, и др., изучавших характер последствий ранней депривации[1].

Вопросам подготовки детей-сирот к профессиональному самоопределению, к труду в условиях детского дома посвящены работы: Е.А. Климова, Н.С. Пряжникова, Ф.С. Исмагилова, О.Н. Сухотенко, Н.Ф. Родичев, Р.П. Фаткуллин и др.

В наше время проблема профессионального самоопределения детей-сирот в едином контексте с социальной защитой (основу которых составляют общие цели, задачи и содержание работы) исследована недостаточно.

**Исследование проводилось на базе ОГОБУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Детский дом №2».**

Объектом исследования стало профессиональное самоопределение воспитанников интернатных учреждений.

Предмет исследования – социальная работа по сопровождению профессионального самоопределения детей-сирот в условиях учреждения интернатного типа на примере ОГОБУ «Детский дом №2».

Подростки из детских домов чаще имеют проблемы с самоопределением как профессиональным, так и личностным, чем другие дети. В настоящее время все больше внимания уделяется вопросам социальной адаптации выпускников образовательных учреждений интернатного типа. Приоритетным направлением работы в части организации жизнедеятельности несовершеннолетних является решение вопросов, связанных с их профессиональной ориентацией и подготовкой, созданием условий для трудоустройства. Кроме того, расширению поля профессионального самоопределения способствует целенаправленная работа в данном направлении, которую можно организовать не только в ходе учебно-воспитательного процесса, но и с помощью организации до профессиональной подготовки, через реализацию различных программ профессионального самоопределения воспитанников, которые будут направлены на воспитание у детей, оставшихся без попечения родителей, готовности к трудовой деятельности[2].

Профессиональное самоопределение, в первую очередь, немаловажно для самого ребенка, важно, чтобы он знал, чего сам хочет, какую профессию он выберет и сможет ли, ввиду своих особенностей и способностей, ее освоить. И из-за отсутствия родителей посодействовать ему в этом могут специалисты, которые с ним занимаются и желают ему помочь.

Исследование проводилось на базе учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей ОГОБУ «Детский дом №2». В данном учреждении на полном государственном обеспечении проживают воспитанники с 7 до 18 лет и старше (при необходимости). Работа в детском доме ведется по разным направлениям: духовно-нравственное, гражданско-патриотическое, формирование здорового образа жизни. Одним из направлений является сопровождение профессионального самоопределения воспитанников. Работу по этому направлению проводят воспитатели групп, социальные педагоги, педагоги-психологи, педагоги дополнительного образования, используя различные формы работы. Социальные педагоги выполняют работу социальных работников, которая заключается в обеспечении социальных гарантий в сфере свободного выбора профессии, формы занятости и путей самореализации личности в условиях рыночных отношений.

Процесс профессионального самоопределения детей-сирот имеет свои особенности в связи с тем, что он не опирается на опыт профессионального становления родителей, не имеет широких и разнообразных связей (родственники, определенный круг взрослых), позволяющих ребенку включаться в систему ориентации в профессию. Выбор профессии – один из важнейших выборов человека, определяющий его жизненный путь. Через выбор профессии ребенок определяет свое место в жизни и ту систему отношений, в которых будет чувствовать себя значимым и востребованным. У детей детского дома чаще, чем у других, возникают проблемы профессионального выбора. Задача состоит в том, чтобы организовать специальные условия для получения информации о мире профессий. Для этого была разработана программа «Дорога в жизнь», которая реализовывалась с 2017 года и корректировалась в ходе работы. Можно сказать, что в детском доме сложилась определённая система профориентационной работы.

На базе ОГОБУ «Детский дом №2» по итогам реализации части программы «Дорога в жизнь» нами было проведено исследование по теме «Готовность воспитанников-выпускников к выбору будущей профессии». Для этой цели была

разработана и проведена Анкета-опросник для выпускников 9-11 классов.

На вопрос о том, каким видится ваше будущее 12 чел. (53%) респондентов отметили, что будущее видится им «достаточно хорошим». 8 чел. (35%) затрудняются сказать и 3 чел. (12%) респондентов не уверены, что будущее у них будет хорошим (Рис. 2.2.1). Проанализировав результаты опроса, был сделан вывод, что большинство воспитанников задумываются о своем будущем, пытаются строить планы на жизнь, есть уверенность в том, что поставленные цели вполне достижимы. Но не все воспитанники связывают свое хорошее будущее с выбранной профессией.

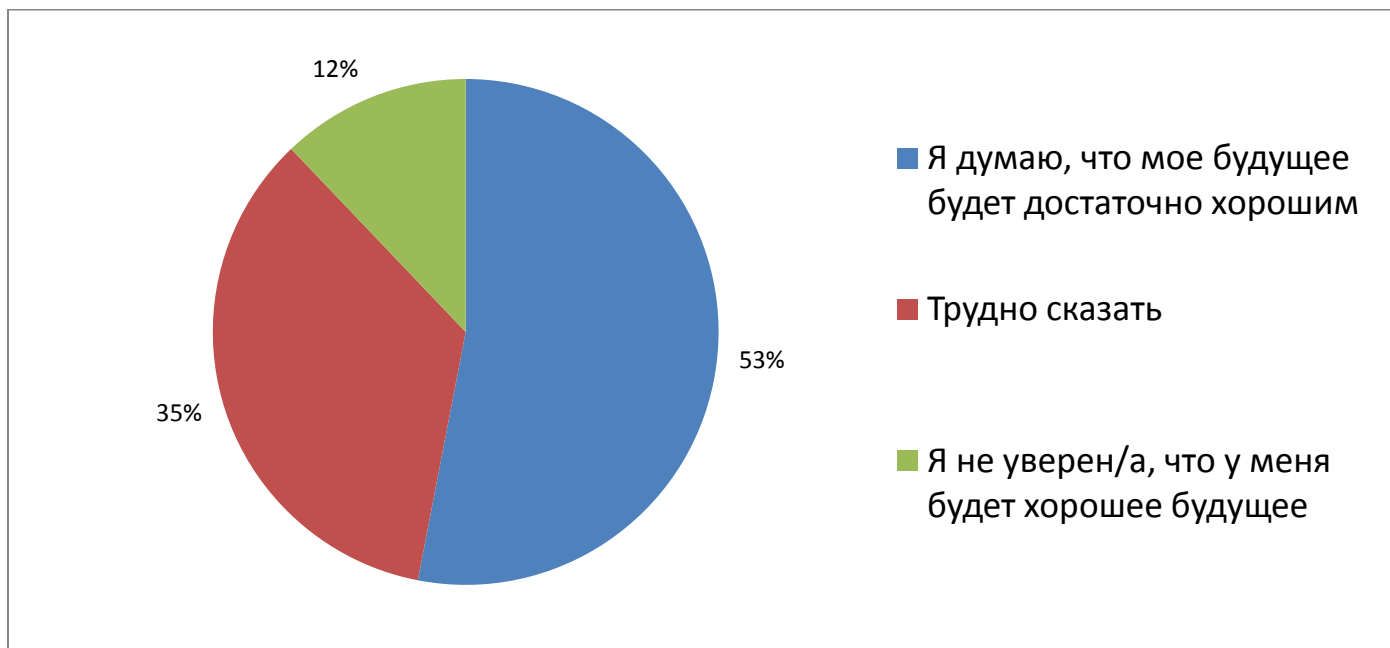


Рисунок 1 – Видение своего будущего

На второй вопрос анкеты «Выбрали ли вы свою будущую профессию?» 17 чел. (74%) ответили, нет и 6 чел (26%) да (Рис.2.2.2). Нами было выявлено, что к выбору профессии более ответственно подошли воспитанники 11 класса, у которых сформированы такие качества, как ответственность, целеустремленность. Воспитанники 9 класса находятся на распутье, им нравится одна профессия, но нет возможности поступить в учебное заведение, либо самооценка воспитанника настолько завышена, что он не прислушивается к советам специалистов, отвергая все предложения.

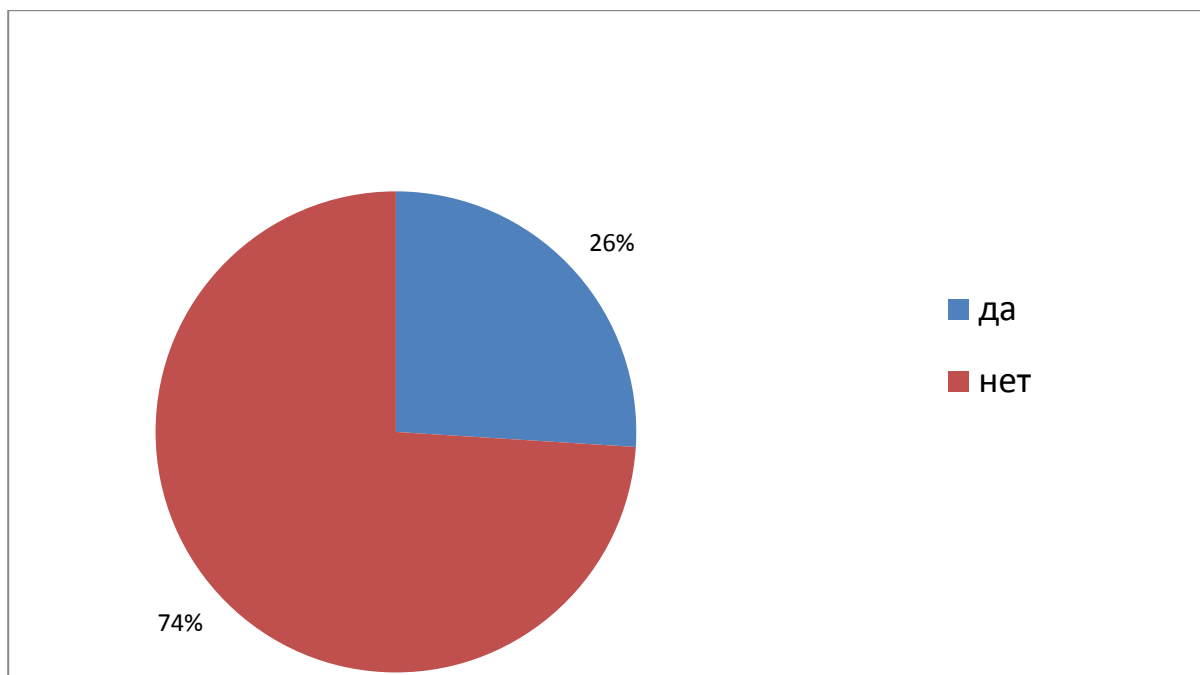


Рисунок 2 – Выбор будущей профессии

Результат изучения профессиональных намерений воспитанников показал, что 9 чел. (40% респондентов) вообще не задумываются о своих профессиональных планах, 8 чел. (34%) не имеют четкой позиции, сомневаются в своем выборе; их одолевают противоречивые чувства: «Выбор сделать надо, но не знаю, что мне надо», лишь 6 чел. (26%) имеют твердые профессиональные намерения (Рис.2.2.3).

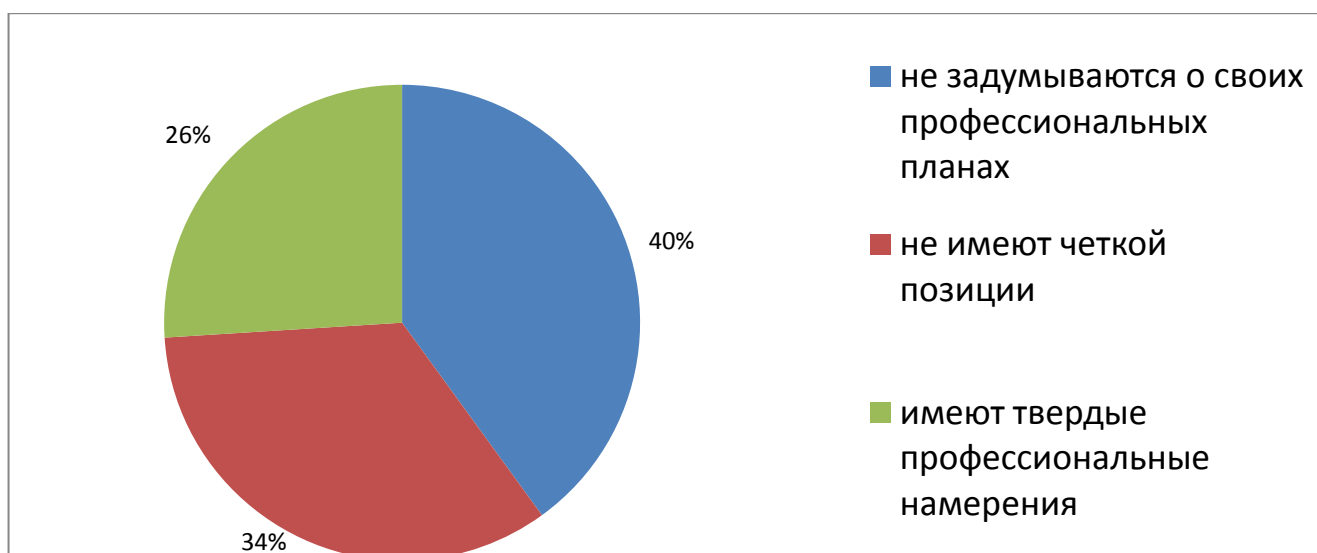


Рисунок 3 – Профессиональные намерения выпускников 9-11 классов

На вопрос о мотивах выбора профессии 9 чел. (39% респондентов) отметили, что их привлекает объём социальных выплат студентам. 7 чел.(30 %) не желают учиться в

учебных заведениях, которые находятся не в городе, 4 чел. (17%) отмечают престижность профессии, и лишь только 3 чел. (14% респондентов) готовы получить конкретно выбранную профессию (Рис.2.2.4). Нами был сделан вывод, что для воспитанников детского дома преобладающими мотивами выбора профессии являются мотивы социальных выплат студентам, место нахождения учебного заведения, а не престижность и желание получить выбранную профессию.

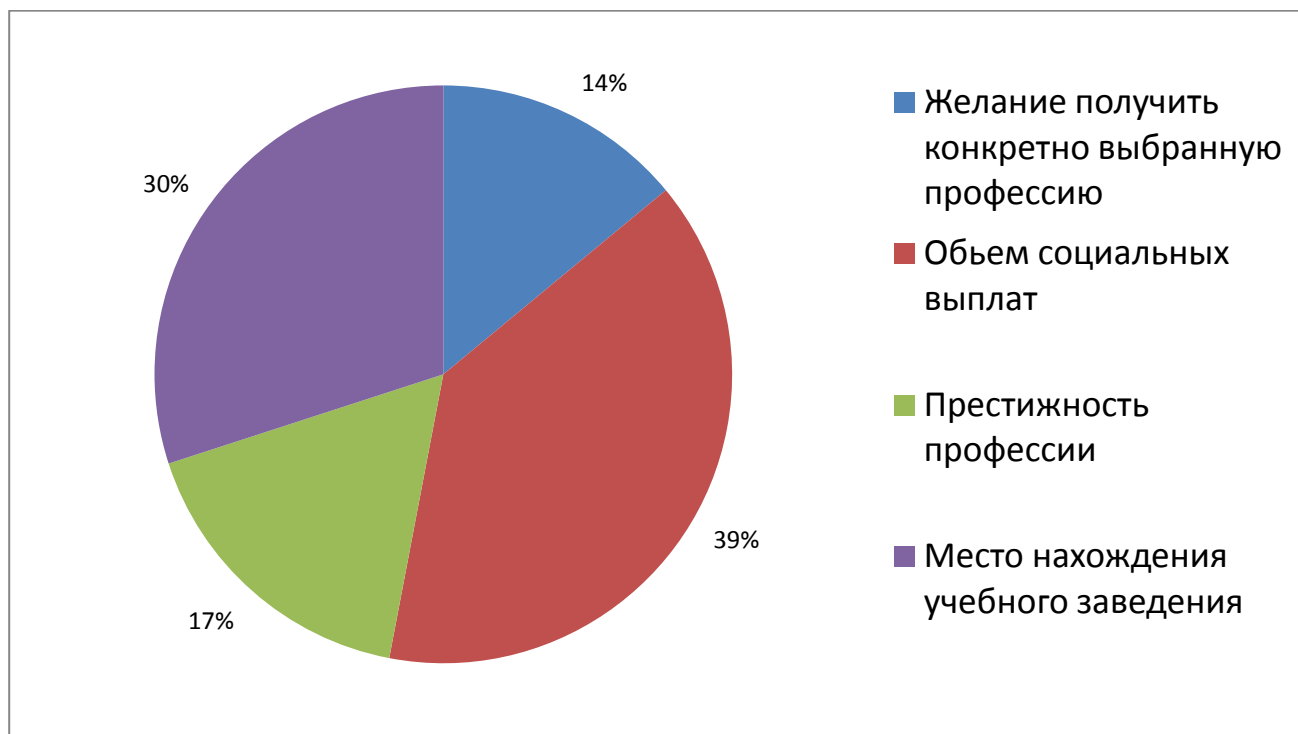


Рисунок 4 – Мотивы выбора профессии

На вопрос анкеты «Что, по вашему мнению, должно определять выбор профессии?» 8 чел. (35 % респондентов) отметили материальное благополучие, 5 чел. (22%) выбрали интерес к профессии и способность к данной профессии, для выбора 3 чел. (13% респондентов) приоритетным является потребность города в кадрах и только для 2 чел. (8%) мнение педагога стоит на первом месте (Рис.2.2.5). Анализируя ответы, нами было установлено, что больше всего воспитанников интересует материальное благополучие, а не интерес в получении выбранной профессии. Ребята не задумываются, что вряд ли они будут получать огромное удовлетворение от высокой заработной платы («хотя, почему бы и нет?» – скажут многие), а вот от полученной профессии, которая тебе будет нравиться, точно будешь получать удовольствие.

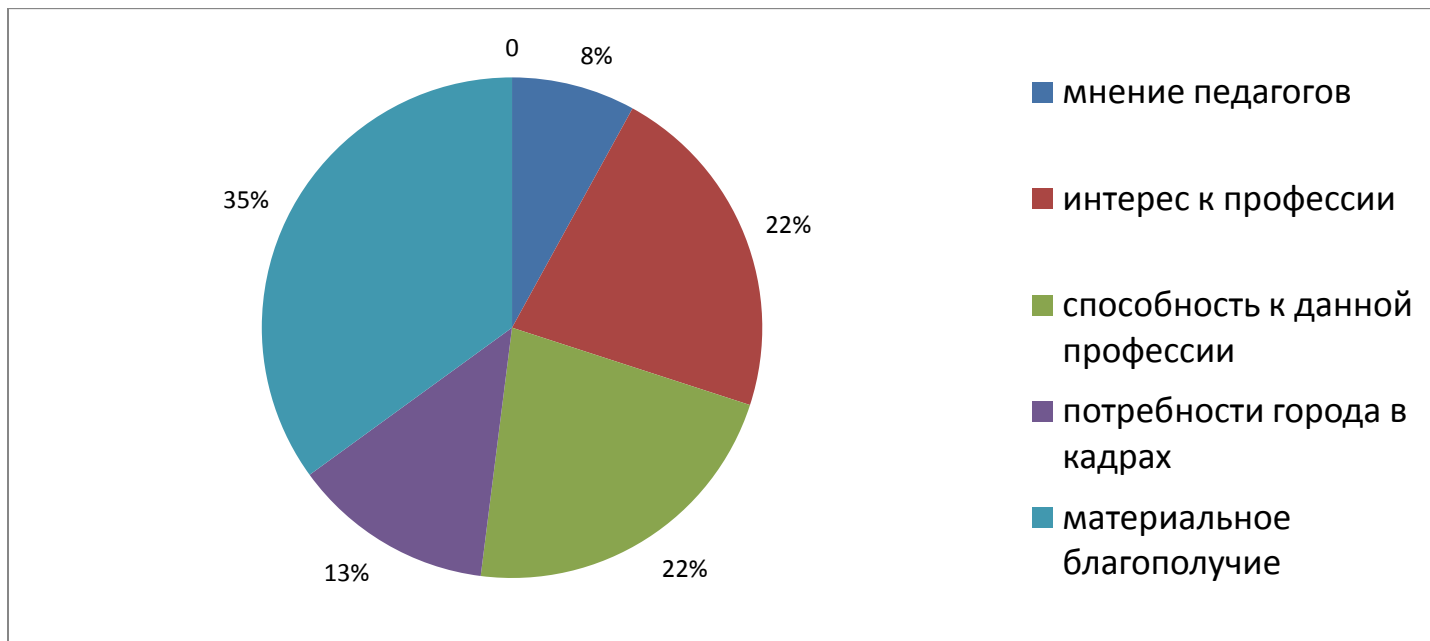


Рисунок 5 – Условия выбора профессии

Подводя итог результатов анкетирования, нами было установлено, что такие результаты – это пассивная потребительская позиция воспитанников детского дома; отсутствие жизненных планов, смысла жизни; недостаточная сформированность индивидуальных профессиональных интересов и склонностей.

Наблюдая за воспитанниками, был выявлен факт, что возможности подростка–сироты формировать свои профессиональные планы, в значительной мере снижены из-за жёсткой распределительной системы, ограничивающей круг выбираемых профессий, а так же низкого уровня заинтересованности в успешном окончании школы. А ведь при поступлении в учебное заведение профессионального образования акцент делается на средний балл аттестата. Но дети-сироты привыкшие находится на полном государственном обеспечении, не считают нужным повышать этот балл, так как они уверены в том, что перед ними открыты все двери.

Список учебных заведений для выпускников 9 класса детского дома ограничен в связи с тем, что ребята не могут организовать своё учебное и свободное время. Отметим тот факт, что на пороге вступления во взрослую жизнь ребенок сталкивается с огромным перечнем социальных проблем. Поэтому нередко дети-сироты не получают должного образования, а просто ищут работу, дабы стать независимым и социально взрослым.

Статистика показывает, что в среднем 28% выпускников детского дома №2 не получили профессиональное образование.

Из них:

- сразу ушли из училища – 1 %;
- оставили обучение через год – 34 %;
- оставили обучение через 2 года – 30 %;
- оставили обучение после 3 лет обучения – 2 %.

Это действительно серьезная проблема, которую, так или иначе, необходимо решать.

Анализируя работу по профессиональному самоопределению воспитанников детского дома, хочется отметить, что работа, проводимая в учреждении, не дает положительные результаты. Не у всех воспитанников сформирован профессиональный выбор, не все выбрали профессию и готовы её получить.

В связи с этим возникает необходимость разработки новых подходов к профессиональному самоопределению воспитанников детского дома, которые заключаются в обучении продуктивной практической деятельности, направленной на формирование профессиональных способностей:

- осознанный подход к выбору будущей профессии;
- создание условий для получения опыта успешного осуществления профессиональной деятельности через систему дополнительного образования;
- формирование у воспитанников способности к самопознанию через индивидуальные дневники, диагностики, составление списка достоинств, коррекция самооценки и уровня притязаний[3].

И в свою очередь мы хотели бы порекомендовать еще одну форму работы с воспитанниками, по реализации программы «Дорога в жизнь», практические трудовые испытания – профессиональные пробы, которые станут эффективным практическим звеном профориентационной работы. Мы считаем, что профессиональные пробы смогут стать средством развития интереса и проверки способности воспитанников к конкретной профессиональной деятельности. Они выступят развивающим и диагностическим средством: в ходе работы воспитанник «примерит» на себя трудовую деятельность, которую пожелает освоить, продолжая образование.

**Профессиональные пробы, как практическое звено профессиональной ориентации предлагаем, реализовывать в различных формах:**

- на базе учреждений города;

- на базе учреждений профессионального обучения.

Воспитанники в ходе профессиональной пробы будут включаться в деятельность в соответствии с типами профессий: «человек – человек», «человек – природа», «человек – техника», «человек – знаковая система», «человек – художественный образ» [4].

Профессиональные пробы могут осуществляться в различных формах: индивидуальной, групповой, а также предполагают реализацию одновременно обеих форм.

Организация работы по проведению профпроб может состоять из нескольких этапов:

1. Начальный этап на базе учреждения (ОГОБУ «Детский дом №2»).
2. Расширенный этап ознакомления с профессией на базе предприятий и учебных заведений города.

**Профессиональные пробы позволят воспитаннику:**

- осознать свои возможности, интересы, предпочтения, осуществить апробацию своих способностей в предметной деятельности;
- развить потребность испытать себя в различных видах труда и получить соответствующий опыт профессиональной деятельности;
- определить тот вид деятельности, в котором с наибольшей степенью реализуется имеющийся у подростка потенциал.

В процессе реализации профессиональных проб разовьется интерес к конкретной профессиональной деятельности, воспитанники смогут проверить себя на готовность к сознательному, самостоятельному и обоснованному выбору профиля дальнейшего обучения[5].

Таким образом, профессиональные пробы, логично вплетенные в образовательный процесс учреждения, с учетом особенностей воспитанников, базовых принципов профориентационной работы, соблюдения основных условий и требований к реализации профпроб, могут стать действенным практико-ориентированным средством, нацеленным на адекватный осознанный профессиональный выбор подростков, на формирование качеств и свойств, способствующих будущему становлению их как профессионалов, в конечном счете – на их общую адаптацию, интеграцию в общество как активных, полноценных членов социума, ответственных за собственное будущее, и реализацию имеющегося, в том числе профессионального, потенциала.



**Библиографический список:**

1. Боулби, Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. / Дж.Боулди – М., 2006 – 321 с.
2. Кушнир, С.В. Образовательная область «Технология» как средство актуализации социально-профессионального самоопределения школьников. [Электронный ресурс]. – Точка доступа:  
URL:[http://totem.edu.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=468&Itemid=30](http://totem.edu.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=468&Itemid=30)
3. Мелехина, С.И. Элективные курсы и проекты в предпрофильной подготовке школьников: учеб.-метод .пособие. / С.И. Мелехина – Киров: КИПК и ПРО, 2014 – 104 с.
4. Родичев, Н.Ф. Слагаемые выбора профиля обучения и траектории дальнейшего образования: элективный ориентационный курс для учащихся 9 кл. / Н.Ф.Родичев – М.: Академия, 2012. – 205 с.
5. Шадриков, В.Д. Способности человека. / В.Д. Шадриков – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МО-ДЭК», 1997. – 288 с.

**Малолеткова Анна Васильевна**

**Maloletkova Anna Vasilyevna**

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»

E-mail: astromala@mail.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ У СТУДЕНТОВ  
СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ**

**FORMING SKILLS OF TARGET-SETTING AT STUDENTS WITH ART-THERAPY  
MEANS**

**Аннотация.** В данной статье рассмотрена проблема формирования общих компетенций современных студентов. Работа содержит анализ возможностей формирования навыков целеполагания, как аспекта общей компетентности будущих специалистов в рамках их профессиональной подготовки. Представлена методика формирования навыков целеполагания с использованием средств арт-терапии, разработанная авторами.

**Abstract.** In this article the problem of forming common competences of modern students is considered. The work contains an analysis of the possibilities of forming target-setting skills as an aspect of the general competence of future specialists in the framework of their professional training. The technique of forming target-setting skills using art therapy means developed by the authors is presented.

**Ключевые слова:** обучение студентов, целеполагание, общие компетенции специалиста, арт-терапия, психологическое сопровождение обучающихся.

**Keywords:** teaching of students, goal-setting, general competence of a specialist, art therapy, psychological support of students.

Одним из важнейших факторов эффективности обучения современных студентов является психологическое сопровождение, как образовательного процесса, так и самих обучающихся. Как показывает практика, одной из основных проблем, отрицательно влияющих на процесс обучения, является низкий уровень учебной и профессиональной мотивации студентов.

Если анализировать данный феномен поверхностно, то можно заключить, что современные молодые люди не очень хотят учиться и становиться специалистами. Но беседы со студентами выявляют обратную тенденцию: молодые люди прекрасно понимают требования к современному специалисту высокой квалификации, поэтому их «не хочу» часто имеет более глубокую подоплеку, которую можно обозначить словосочетанием «не знаю, как» или «не умею эффективно».

Одним из наиболее дефицитных умений, входящих в состав общих компетенций, таких как способность к самоорганизации и самообразованию, является умение работать с жизненными целями. Целеполагание как процесс представляет собой выбор одной или нескольких целей с распределением их по приоритетам для более рациональной организации собственной деятельности [3].

Действительно, планомерная работа по формированию личностно значимых практических навыков, общих компетенций, в условиях учреждений среднего профессионального и высшего образования встречается крайне редко, или просто не ведется. Основные акценты в данных учреждениях приходится на освоение непосредственно профессиональных компетенций, причем теоретический аспект превалирует над практическим. Однако результаты диагностики и опроса студентов показывают, что запрос на такой аспект работы психолога стабилен и достаточно высок.

Одним из наиболее приемлемых направлений для формирования навыков целеполагания у студентов, на наш взгляд, является арт-терапия. В своей работе мы рассматриваем арт-терапию как комплекс методов коррекционного и терапевтического воздействия на клиента [1]. При этом должны соблюдаться следующие условия:

- психотравмирующая ситуация представляется в процессе творческой, художественной деятельности;
- переживания, сопровождающие данную ситуацию, выводятся человеком вовне, также как продукт художественной деятельности;
- в том же режиме создаются позитивные переживания, которые могут являться ресурсными для клиента.

Несомненными достоинствами арт-терапии являются следующие особенности ее применения на практике [2]:

1. Арт-терапия направлена не только на анализ проблемы, но и на поиск решения.

2. Арт-терапия направляет работу клиента на процесс (осознание, принятие и т.п.), и на результат.

3. В процессе арт-терапии должна доминировать направленность на созидание, а не на самокопание или самообвинение.

4. Арт-терапевтическая работа сама по себе способна пробудить в человеке саморазвитие, самопомощь и саморегуляцию.

5. Арт-терапевтические методы отличает мягкое, опосредованное воздействие и, как следствие, низкое сопротивление клиента.

Наша работа со студентами была построена в режиме индивидуальных или групповых консультаций (2-5 человек). В качестве клиентов выступили студенты, заявившие проблему отсутствия мотивации или навыков целеполагания, как запрос на консультацию психолога или беседу с куратором.

После проведения диагностической консультации и уточнения характера запроса была применена техника «Радуга целей», которая разработана нами с применением арт-терапевтических средств.

Цель данной методики: помочь клиенту оценить спектр жизненных целей; расставить приоритеты.

Задачи работы клиента:

1) Конкретизировать представления о своих жизненных целях, классифицировать их по степени глобальности-локальности, и по периодичности их реализации.

2) Оценить свои жизненные цели на актуальность и востребованность.

3) Отследить динамику своих актуальных целей.

Инвентарь: ручка, бумага, метафорические ассоциативные карты (МАК) – ресурсная колода, маркер-выделитель.

Время работы: 60-90 минут, затем еженедельные встречи-отчеты в течение 3-5 недель.

Возрастные рамки: от 15 лет и старше.

Формы работы: индивидуальная, групповая (2-5 человек).

Рассмотрим алгоритм проведения упражнения (в виде инструкции для клиентов):

1. *Выписать жизненные цели, актуальные для Вас «здесь и сейчас».* Количество жизненных целей – не ограничено. Масштаб (глобальные или частные, кратковременные или долговременные) – тоже не регламентируется.

2. *Оценить каждую цель на «реальную актуальность».* Оценку будем проводить с помощью приема «Три удара» (наш авторский прием). По каждой цели Вы должны задать себе три раза вопрос: «Ты этого хочешь?». Каждый раз ударение ставится на разные слова:

1) «ТЫ этого хочешь?» - оцениваем, кто желает достижения этой цели (Вы сами, родители, кто-то другой, или вообще никто не хочет – просто так положено...);

2) «Ты ЭТОГО хочешь?» - уточняем, действительно ли это то, чего мы хотим? Всего или только части этого? Есть ли варианты достижения желаемого другим путем?

3) «Ты этого ХОЧЕШЬ?» - или это надо, но не хочется? Или «все равно придется», вынужден и т.п.

Вы должны поставить рядом с целью «+» или «-» (т.е. «да» или «нет») в ответ на каждый вопрос. Таким образом, в идеальном варианте около формулировки цели стоят три плюса.

Если в ответах по цели есть один или два минуса –принимаем решение, работать ли с ней дальше.

Если ответы на все три вопроса – отрицательные, то цель ложная, и дальнейшая работа по ней непродуктивна. Поэтому данную цель можно отпустить с благодарностью. В дальнейшей работе такие цели не участвуют.

3. *Описать цели.* Берем листочки формата А5 в количестве, равном количеству целей, которые мы отсортировали в предыдущих пунктах. Делим каждый лист на 4 части.

В левом верхнем квадрате пишем цель (одну из списка). В правом верхнем квадрате рисуем эту цель схематически в течение 30 секунд.

Таким образом выписываем и прорисовываем все цели на отдельные листочки в верхние квадраты.

4. *Выстроить «радугу целей».* Перебирая листочки, сложить их в дугу на полу или на столе в порядке приоритета «здесь и сейчас». Проанализировать последовательность, которая получилась. Какие цели оказались первыми? Последними? Почему? Устраивает ли Вас это?

Маркером на каждом листочке, поверх основных записей, обозначаем вид цели – следующими буквами:

- Г – глобальная (крупные достижения по жизни);
- Л – локальные (мелкие, «сегодня сделать»);

- Е – «ежедневки» (то, что надо делать каждый день – помыть посуду, поиграть с ребенком и т.п.), такие достижения каждый день идут с нуля;

- И – «избегалки» (цель, чтобы не...; цель, потому что... и т.п.)

На каждом листочке может оказаться 1-3 буквы.

Устраивает ли теперь Вас такая «радуга»? Или хочется поменять последовательность листочков? Какие цели у Вас в приоритете? Это хорошо или плохо?

Если возникло желание поменять «радугу» – сделать это. Отметить свое эмоциональное состояние.

5. *Найти целевые ресурсы.* Разложить ресурсную колоду метафорических ассоциативных карт (МАК) и в открытую выбрать по одной карте к каждой цели, отвечая на вопрос: «Какой ресурс есть у меня для достижения этой цели?». Пояснить свой выбор, описать найденные ресурсы, записать их в левых нижних квадратах соответствующих листочков.

6. *Найти пути достижения целей.* На каждом листочке – в оставшейся нижней правой части – написать по 1-2 маленьких конкретных действия, которые можно легко реализовать в ближайшие дни.

Если на данном этапе снова возникло желание изменить последовательность листочков в радуге - сделать это.

7. *Обновлять радугу (домашнее задание).* Листочки в получившейся дуге нумеруем, и забираем с собой. Каждые 3 дня дома раскладываем дугу и вносим изменения:

- убираем с благодарностью цели, которые уже достигнуты;

- добавляем новые цели;

- зачеркиваем выполненные действия и пишем следующие (если места не хватает – можно подклеить бумагу внизу листка, но не заклеивать зачеркнутый текст).

Выводы: работа с радугой целей дает понять, насколько актуальны жизненные цели; как ты продвигаешься по ним; наметить последовательность действий и оценить свой прогресс в ее достижении.

Прошедшие данный курс студенты говорили, что в важных целях у них уже целые свитки получаются с написанными и зачеркнутыми действиями. И такие списки очень вдохновляют, поскольку помогают понять, как далеко ты продвинулся в этой цели. Если раньше они ругали себя, что никак не могут достичь определенную цель, то теперь они наглядно видят динамику продвижения к ней.

Применение разработанной нами арт-терапевтической техники в работе со студентами приводит их к переосмыслению жизненных целей, более грамотной расстановке мотивационных акцентов и, как следствие, повышению успешности обучения. Таким образом, формирование навыков целеполагания у студентов с использованием арт-терапевтических методик, может существенно повысить уровень общей компетентности студентов, оптимизировать их приоритеты в области жизненных целей.

**Библиографический список:**

1. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий/ Л.Д. Лебедева. – СПб: Речь, 2003. – 256 с.
2. Пурнис Н.Е. Арт-терапия в развитии персонала/ Н.Е. Пурнис. – СПб: Речь, 2008. – 176 с.
3. Туркулец А. Целеполагание/ Персональный сайт сертифицированного специалиста и НЛП-тренера Туркулец Александра: электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.turkulets.com/statiya/celepologanie.html> (18.06.2018г.)

**Куницына С. М.,**

**Kunicyna S. M.,**

Кандидат педагогических наук, доцент Академии социального управления, кафедра  
воспитательных систем, Россия, г. Москва

E-mail – svetlana28061979@mail.ru;

**Краснова С.И.,**

**Krasnova S.I.,**

директор МОУ СОШ №12 с углубленным изучением отдельных предметов, Россия, г.

Орехово-Зуево

E-mail – krasnovasever12@yandex.ru

## **РАЗВИТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ЭФФЕКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ**

### **THE DEVELOPMENT OF THE MANAGEMENT CULTURE OF THE HEAD OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: EFFECTIVE APPROACHES**

**Аннотация.** Авторы статьи обращаются к рассмотрению понятия «управленческая культура» руководителя общеобразовательной организации; выделяют ее компоненты; предлагают эффективные технологии по развитию компонентов управленческой культуры.

**Abstract.** The authors of the article turn to the consideration of the concept of “managerial culture” of the head of a general education organization; allocate its components; offer effective technologies for the development of management culture components.

**Ключевые слова:** управленческая культура; руководитель общеобразовательной организации; компоненты управленческой культуры; развитие компонентов управленческой культуры.

**Keywords:** management culture; head of general education organization; management culture components; development of management culture components.



Согласно закону «Об образовании в Российской Федерации» одним из факторов социального и экономического прогресса общества является система образования, которая должна быть ориентирована на развитие личности выпускника, его самореализацию и самоопределение. Поэтому одной из приоритетных задач, которую ставит перед школой государство и общество, является задача поиска новых подходов к управлению общеобразовательной организацией. Особое внимание в этой связи необходимо уделить требованиям, предъявляемым к руководителю школы, его управленческой культуре. В настоящее время становится очевидным, что именно уровень развития управленческой культуры руководителя определяет эффективность функционирования общеобразовательной организации, ее место на рынке образовательных услуг.

В связи с этим возникает вопрос: что же такое управленческая культура, и каким образом ее можно развивать?

К понятию «управленческая культура» обращались отечественные (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Л.И. Фишман, Р.Х. Шакуров, Ю.Н. Кулюткин, В.С. Леднев, В.М. Лизинский, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Г.С. Сухобская, Р.Г. Чуракова) и зарубежные (И. Ансофф, М. Вудкок, М. Мескон, Д. Френсис, Ли Якокк) исследователи из различных областей науки (педагогика, психология, социология и т.д.).

Рассмотрим взгляды на понятие некоторых исследователей.

В.А. Сластенин отмечал, что именно сформированная управленческая культура руководителя позволяет педагогическому коллективу с помощью адекватных средств за определенный промежуток времени достичь поставленных целей. По мнению В.А. Сластенина, индикатором управленческой культуры является нравственное отношение руководителя к деятельности и педагогу, а ее основой выступают нравственно-этические отношения в совместной деятельности [1,2].

Т.И. Шамова в работе «Менеджмент в управлении школой» предпринимает попытку «очеловечить» внутришкольное управление. В данной работе прослеживается наличие четкой грани между руководящей и управляемой системами, а управленческая культура основывается на уважении, доверии и успехе [4].

Управленческую культуру руководителя П. Милютин рассматривает как «высокий уровень сформированности интеллектуальных, эмоционально-волевых, нравственных,

физических качеств, совокупность которых позволяет решать профессиональные задачи в сфере социального управления с высокой степенью эффективности и стабильности» [1].

К.М. Хоруженко считает, что управленческая культура - это культура, связанная с сознательной деятельностью общественных институтов и отдельных индивидов, направленная на регулирование стихийных и осознанных, объективных и субъективных начал, целесообразное упорядочение общественных отношений. Под «управленческой культурой» он понимал оптимальную систему управленческих действий, более или менее полно отвечающих текущим, перспективным и глобальным задачам развития общества [2].

Обобщив определения понятия исследователей, под управленческой культурой мы понимаем социально-педагогическое явление, отражающееся в индивидуальной и личностной характеристике субъекта, включающее в себя определенный уровень теоретических знаний, практических умений и навыков по реализации управленческих решений на основе соблюдения норм морали и нравственности.

Управленческая культура руководителя состоит из совокупности следующих компонентов: когнитивного, эмоционального, технологического, рефлексивного.

*Когнитивный компонент* представляет собой систему знаний руководителя по планированию, организации, руководству, контролю, которая позволяет решать управленческие задачи; также знание норм управленческой этики.

*Эмоциональный компонент* отражается в процессе взаимодействия руководителя с участниками образовательных отношений (представители органов управления образованием, педагогический коллектив, технический персонал, обучающиеся, родители, социальные партнеры). Компонент представляет собой определенное эмоциональное отношение к субъекту, объекту, ситуации.

*Технологический компонент* – это реализация на практике управленческих решений, основанных на специальных знаниях, в том числе и нравственных нормах.

*Рефлексивный компонент* – осмысление и анализ руководителем собственных управленческих решений, действий, профессиональных и личностных возможностей.

Итак, каким же образом можно развивать компоненты управленческой культуры? Во-первых, в процессе повышения квалификации, самообразования, в практической деятельности; во-вторых, в образовательной среде общеобразовательной организации.

Эффективный руководитель в профессиональной деятельности должен стараться изменять свое поведение, постоянно развивать свои управленческие способности. Ему необходимо помнить, что сразу овладеть этими способностями невозможно, для этого необходимы большие временные затраты.

Для развития компонентов управленческой культуры в системе дополнительного профессионального образования в АСОУ используют разработанную дополнительную профессиональную программу профессиональной переподготовки «Эффективное управление образовательной средой в условиях стандартизации». Программа имеет модульное строение («Современное законодательство в области образования», «Основы безопасности жизнедеятельности», «Управление развитием профориентационной среды общеобразовательной организации», «Управление процессом обучения», «Управление защитой прав участников образовательных отношений»). В процессе изучения программы руководители получают теоретические знания из области менеджмента, которые на интерактивных практических занятиях отрабатываются. При этом используются такие технологии, как ролевая и деловая игра, мозговой штурм, кейсы, дискуссии. Такие технологии помогают развивать у руководителей кругозор, инициативность, коммуникативные качества, культуру общения и поведения. Эти качества помогают ему оперативно решать административные задачи, рационально расставлять кадры и распределять их обязанности, стимулировать профессионально-педагогическую деятельность каждого сотрудника в приоритетных направлениях, определяемых программой развития.

Особую роль в развитии компонентов управленческой культуры руководителя играет самообразование.

Широкие возможности для самообразования руководителя предоставляет сеть Интернет. Так, например, на Портале информационной поддержки руководителей образовательных организаций «Менеджер образования» <https://www.menobr.ru/article> можно найти актуальные статьи по управлению школой.

Развитию компонентов управленческой культуры руководителя способствует корпоративное обучение в общеобразовательной организации.

В процессе такого обучения можно использовать тренинги, открытые дискуссии, деловые игры, ментальные карты, тайм-менеджмент, swot-анализ, лайф коучинг.

Хочется отметить, что эффективному руководителю необходимо:

- знать и видеть главные проблемы школы;
- принимать новшества;
- создавать условия, мотивирующие коллектив к достижению максимально возможных оптимальных результатов;
- создавать условия, позволяющие обеспечить высокую степень удовлетворённости участников образовательных отношений результатами деятельности;
- своевременно информировать педагогов и обучающихся о результатах совместной деятельности;
- выбирать миссию школы в соответствии с образовательными потребностям обучающихся и образовательными интересами социума;
- соответствовать ценностям, нормам, традициям, философии школы, ценностям и целям её развития;
- понимать общие цели совместной деятельности;
- понимать сегодняшние требования к школе и их изменения в будущем.

### **Библиографический список:**

1. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. Феноменология подходов и методов решения управленческих проблем или еще раз о корректности их применения в образовательной практике // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч.1.– М.:5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 585-593.
2. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. Методология «современной» теории управления образовательными системами: структура и содержание // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч.1.– М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С.40-48.
3. Картунова Е. П. Управленческая культура руководителя образовательного учреждения в современных условиях // Молодой ученый. - 2011. - №6.- Т.2. - С. 94-96. - URL <https://moluch.ru/archive/29/3301/> (дата обращения: 16.03.2019).

4. КОРТУНОВА Е.П. Руководитель школы в условиях инновационного развития системы образования // Вестник Поволжской академии государственной службы. - 2012. - №1. - с. 133-137.
5. ШАКУРОВ Р.Х. Директор школы и микроклимат учительского коллектива. - М.: Знание, 1979. - 239 с.
6. ШАМОВА Т. И. Менеджмент в управлении школой: учеб. пособие для слуш. сист. ППК организаторов образования / Т. И. Шамова, Н. В. Немова, К. Н. Ахлестин, и др.; под ред. Т. И. Шамовой. - М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1995.
7. ЖУРАВЛЕВА Е.А. Искусство управления педагогическим коллективом: развитие без принуждения и психологического насилия // Искусство и образование. 2017. № 4 (108). С. 105-114

**Золотарева Мария Андреевна**

**Zolotareva Maria Andreevna**

Студент Южного федерального университета, Институт филологии, журналистики и межкультурной коммуникации, направление «Методика преподавания иностранных языков в образовательных организациях различного уровня»

E-mail: zolotaryowa.masha2013@yandex.ru

**Лубянова Марина Алексеевна**

**Lubyanova Marina Alekseevna**

Кандидат педагогических наук, доцент Южного федерального университета, Институт филологии, журналистики и межкультурной коммуникации

## **СТРУКТУРНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

### **STRUCTURAL APPROACH TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL METHODICAL COMPETENCE OF THE TEACHER OF A FOREIGN LANGUAGE**

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются различные подходы к исследованию «профессиональной компетентности» учителя иностранного языка, раскрыты ее элементы и содержательные аспекты. Также указаны основные навыки и умения, которыми должен обладать современный учитель иностранного языка в рамках профессиональной подготовки.

**Abstract:** This article discusses various approaches to study of “professional competence” of a foreign language teacher, revealing its elements and substantive aspects. The basic skills and abilities that a modern foreign language teacher should have during vocational training are also indicated.

**Ключевые слова:** профессиональная компетенция, методическая компетентность, учитель иностранного языка, структура педагогической компетенции.

**Keywords:** professional competence, methodological competence, teacher of a foreign language, structure of pedagogical competence.

В сфере современного образования, вслед за развитием всего общества, происходит трансформация и развитие многих ценностно-смысловых сфер, что влечет за собой переосмысление основных направлений работы, обновление образовательных стандартов и требований к профессиональной компетентности учителя.

В рамках инновационной модели образования «профессиональная компетентность» является также показателем качества подготовки выпускника вуза и, следовательно, целью педагогического образования.

Однако, в научной литературе отсутствует единый подход к определению понятия «профессиональная компетентность», хотя данным вопросом и проблемами, связанными с профессиональными компетенциями, занимались многие ученые, в том числе Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. А. Сластенин, М. А. Чошанов и др.

А.К. Маркова определяла профессиональную компетентность в виде профессиональной грамотности, уровня квалификации специалиста, степени развития его личности и культуры, а также по подобию многозначной системы психических свойств личности специалиста и его профессионального самообразования [Маркова, с.31-32].

М.А. Чошанов под профессиональной компетентностью понимает способность к актуальному выполнению деятельности. А в работах В.А. Сластенина профессиональная компетентность понимается как единство теоретической и практической готовности педагога к осуществлению деятельности [Сластенин, с. 29].

В нашем исследовании мы будем опираться на определение, данное в коллективной работе В.И. Блинова, К.С. Махмурян, Е.Н. Солововой, где под профессиональной компетентностью учителя иностранного языка подразумевается комплекс содержательных и структурных составляющих, процесс реализации которых лежит через коммуникативную, филологическую, психолого-педагогическую, социальную, компенсаторную, общекультурную и методическую компетенции, а также через личностные качества и педагогическое, языковое мышление [Блинов В.И, Махмурян К.С., Соловова Е.Н., с. 51-59].

Основными элементами профессиональной педагогической компетентности, по мнению Н. В. Кузьминой, считаются:

- особая компетентность, которая определяется преподаваемым предметом;
- методическая компетентность, под которой подразумевается успешное усвоение полученных знаний, умений и навыков у обучающихся;

- психолого-педагогическая компетентность как формирование мотивов, способностей и направленности учащихся;
- преподавательская деятельность как аутопсихологическая компетентность [Кузьмина, с. 24].

В содержании профессиональной педагогической компетентности преподавателя иностранного языка такие авторы как Н. В. Кузьмина, Е. Н. Соловова, К. С. Махмурян, Т.Ю. Тамбовкина и др. выделяют отдельные компетенции: общепедагогическую (психолого-педагогическую), методическую, общекультурную, лингводидактическую и коммуникативную.

Предметом нашего исследования является профессиональная методическая компетентность будущего учителя иностранного языка, которой Г. А. Китайгородская отводит первостепенную роль в структуре профессиональной компетентности [Китайгородская, с.70].

По мнению И. Л. Колесниковой, методическая компетентность «входит в состав общепедагогической, и успешное овладение ею позволяет учителю наиболее эффективно обучать иностранному языку» с учётом возраста, уровня обученности и индивидуально-типологических особенностей учащихся [Колесникова, с. 78-79].

Содержание методической компетентности включает в себя как общегуманитарные, так и специальные компетенции учителя-предметника.

К общегуманитарным методическим компетенциям относится, на наш взгляд, владение методологическими знаниями, профессионально-методическими навыками и умениями:

- определять итоговые и предварительные цели,
- составлять урочные планы, осуществлять и анализировать их в педагогической деятельности,
- осуществлять межпредметные связи с языковыми, психолого-педагогическими предметами и дисциплинами общекультурного цикла,
- осуществлять профессиональную и методическую рефлексия в рамках собственной реализации преподавательской деятельности,
- выбирать подходящие формы обучения, педагогические средства, с использованием новейших технических средств, и производить контроль, исходя из характеристик курсов и условий преподавания иностранного языка,



- адаптировать методическую и учебную литературу к соответствующим условиям обучения.

Специальные компетенции учителя *иностранного* языка включают комплекс методических умений, направленных на достижение цели обучения – формирование иноязычной коммуникативной компетенции учащихся.

Специальные методические компетенции являются синтезом теоретических знаний и практических умений. В нашей работе мы рассматриваем, прежде всего, практическую компетентность будущего учителя, поскольку именно они являются критерием оценки работы учителя на практике.

К практическим умениям, отражающим уровень сформированности методической компетентности учителя иностранного языка, на наш взгляд, относятся:

- написание тематического плана;
- составление поурочных планов;
- формирование языковых речевых навыков: фонетических (слухопроизносительных), лексических, грамматических;
- формирование речевых умений: аудирования, чтения, устной и письменной речи.

Средством контроля сформированности методической компетентности у студентов направления «Педагогическое образование» является методическое портфолио, формируемое в процессе обучения и представляющее результаты выполнения практических заданий по дисциплине «методика обучения иностранному языку» и оценка за участие в ролевых играх в рамках лабораторных занятий [Лубянова, с. 214-224; Белоусова, Лубянова, с. 152-155].

Таким образом проведенное исследование показало, что формирование профессиональной методической компетентности учителя иностранного языка – комплексный процесс, имеющий определенную структуру. Структурный подход позволяет выделить общие и специальные методические компетенции, определить критерии и средства контроля их сформированности.

#### **Библиографический список:**

1. Белоусова, Т.Ф., Лубянова, М.А. Рефлексия как средство развития профессиональной самостоятельности будущих учителей иностранного языка. // Успехи современной науки и образования. (г. Белгород). 2017. - № 7. – 2017. – С. 152-155.
2. Блинов, В.И. Содержание и методика проведения аттестации профессиональной

деятельности учителя иностранного языка среднего общеобразовательного учебного заведения [Текст] / В.И. Блинов, К.С. Махмурян, Е.Н. Соловова // Учитель в школе. – 2009. – № 4. – С. 51-59.

3. Китайгородская, Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам : [учебное пособие] / Г.А. Китайгородская. – Издание 2-е, исправленное и дополненное. – Москва : Высшая школа, 1986. – 103 с.

4. Колесникова, И.Л. Профессионально-педагогическая компетентность учителя иностранного языка: характеристика и структура // Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам: сб. статей. СПб. : Каро, 2007. С.77–83.

5. Кузьмина, Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – СПб, 1993. – 411 с.

6. Лубянова, М.А. Методическое портфолио как средство развития профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка. // Известия ЮФУ. Филологические науки, 2018. – №1. – С. 214-224.

7. Маркова, А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.

8. Слостенин, В.А. Общая педагогика / В.А. Слостенин. – Москва: Владос, 2003. – 140 с.

9. Соловова, Е.Н. Формирование филологической компетентности в профильной школе и вузе / Е. Н. Соловова // Иностранные языки в школе. – 2006. – №8. – 90 с.

10. Тамбовкина, Т.Ю. Развитие профессиональной автономии у будущих учителей иностранного языка с использованием метода проектов// Иностранные языки в школе. – 2000. - №5. – 88с.

11. Чошанов, М.А. Инженерия обучающих технологий / М.А. Чошанов. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 239 с.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ:**

**Войтюк Дмитрий Константинович**

**Vojtyuk Dmitrij Konstantinovich**

Кандидат психологических наук, РГУ им. А.Н. Косыгина

E-mail: ishim1977@ngs.ru

УДК 159.923.2+37.013.43

**КУЛЬТУРНАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ЖИЗНЕННОГО ОПЫТА КАК УСЛОВИЕ  
АУТОПОЭЗИСА ЛИЧНОСТИ**

**CULTURAL TRANSFORMATION OF LIFE EXPERIENCE AS A CONDITION  
AUTOPOESIS PERSONALITY**

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема индивидуального культурогенеза как одной из форм аутопоэзиса личности. Под аутопоэзисом понимается качество самоорганизации субъекта, при котором становятся возможными процессы самовоспроизводства субъекта жизни. В качестве основных психологических механизмов рассмотрены процессы сущностной и функциональной трансформации жизненного опыта субъекта. Субкультурные или девиантные формы общения и деятельности рассмотрены в статье в качестве промежуточных этапов аутопоэзиса личности. Каждый новый этап развития личности как субъекта жизненного пути характеризуется качественным уровнем аутопоэтических процессов, в которых ключевую роль играет самоидентификация и саморегуляция познавательных и коммуникативных процессов. Данные процессы характеризуются актуализацией потребности в самоидентификации и восстановлением творческой трансформации жизненного опыта личности как субъекта культуры. Аутопоэзис реализуется в процессе культурной трансформации познавательной и коммуникативной деятельности и характеризуется универсальностью мотивации и наличием обобщенных средств решения проблем.

**Ключевые слова:** Аутопоэзис, культурная трансформация, ретроспективная рефлексия, номинация и символизация опыта, сущностная и функциональная трансформация, жизненный опыт, индивидуальный культурогенез, универсальность мотивации.

**Abstract:** The article deals with the problem of individual cultural Genesis as one of the forms of personality autopoiesis. Autopoiesis is understood as the quality of self-organization of the subject, in which the processes of self-reproduction of the subject of life become possible. The processes of essential and functional transformation of the subject's life experience are considered as the main psychological mechanisms. Subcultural or deviant forms of communication and activity are considered in the article as intermediate stages of personality autopoiesis. Each new stage of personality development as a subject of the life path is characterized by a qualitative level of autopoietic processes, in which the key role is played by self-identification and self-regulation of cognitive and communicative processes. These processes are characterized by actualization of the need for self-identification and restoration of the creative transformation of the life experience of the individual as a subject of culture. Autopoiesis is implemented in the process of cultural transformation of cognitive and communicative activities and is characterized by the universality of motivation and the presence of generalized means of solving problems.

**Keywords:** Autopoiesis, cultural transformation, retrospective reflection, nomination and symbolization of experience, essential and functional transformation, life experience, individual cultural Genesis, universality of motivation

Культурная трансформация жизненного опыта, в высших своих проявлениях, представляет собой, прежде всего, индивидуальный культурогенез (или «культурогенез самоотношения» в терминологии Елены Борисовны Старовойтенко, 2011), т.е. порождение личностью новых форм общения и деятельности, которые необходимо рассматривать в соответствии с этапами становления человека в качестве субъекта деятельности и общения, а на интегральном уровне как субъекта жизненного пути. Индивидуальная динамика вхождения человека в культуру обусловлена потребностью в самоидентификации на конкретном этапе социализации личности. Жизненный опыт субъекта выступает в качестве исходного материала для культурной трансформации психических свойств, процессов и состояний личности. Исходные культурные формы субъекта могут быть рассмотрены в качестве промежуточных этапов аутопозиса (самопостроения личности), обусловленного возрастными, профессиональными кризисами и кризисами идентичности. К числу таких форм могут быть отнесены девиантные и субкультурные трансформации опыта, которые выполняют на

определенном возрастном или социальном уровне адаптивные функции, но не являются при этом культуросозидающими и во многом отражают нарушения механизмов собственно творческой трансформации, присущей развитию личности как субъекта культуры. Альперович В.Д. (2009) рассматривая влияние значимых жизненных событий на возникновение кризиса системы отношений личности, вводит понятие переломных периодов жизненного пути личности. Ключевую роль в эти переломные моменты играют значимые жизненные события [1]. Сергей Леонидович Рубинштейн определял жизненное событие как «узловой момент и поворотный этап» жизненного пути. Содержанием жизненного события, по мнению С.Л. Рубинштейна, являются поступки, т.е. действия личности по отношению к другим людям, а также действия других людей по отношению к человеку. Данная система значимого межличностного взаимодействия способствует развитию рефлексии, прерывающей «непрерывный процесс жизни». Это обстоятельство способствует выходу человека «за пределы самого себя» и наличной ситуации. «Выход за пределы самого себя» Рубинштейн определял как способ бытия человека, как субъекта жизни, который реализует свое отношение к самому себе, миру и другим людям [9]. Жизненные события являются материалом для культурогенеза личности, а их рефлексия выступает в качестве психологического механизма трансформации жизненного опыта. Таким образом, культурогенез личности есть индивидуальная динамика становления человека как субъекта культуры в процессе онтогенеза. Данный процесс характеризуется трансформацией потребностей (исчезновением одних и появлением других), трансформацией способов деятельности и общения, актуализацией творческих способностей, символизацией психических состояний, наиболее продуктивных в контексте аутопоэзиса (самопостроения) личности и отражающих ценностно-смысловую динамику культурогенеза конкретной личности.

Источником порождения новых форм общения, познания и деятельности является жизненный опыт субъекта. Жизненный опыт рассматривается нами как интегратор профессионального, познавательно-коммуникативного, творческого опыта субъекта. Непосредственный жизненный опыт может быть бедным или богатым, более или менее дифференцированным, упорядоченным, рефлексивно-структурированным или хаотичным. Качественная оценка опыта конкретного человека может производиться только в системе определенных ценностных координат и при наличии соответствующего эталона, по отношению к которому может быть произведена оценка. В качестве эталона

рассматривается вариант образа жизни как производный от мировоззрения человека. В зависимости от качества субъективного опыта могут быть выделены и соответствующие проблемы в познавательной или коммуникативной сфере субъекта. Сам опыт выступает источником проблем, а также содержит более или менее осознанные способы разрешения данных проблем. Дихотомия «проблема - решение» является важным звеном в процессах аутопоэзиса. Аутопоэзис – термин, введенный в начале 1970-х годов чилийскими учёными Умберто Матурана и Франсиско Варела, означающий самопостроение и самовоспроизводство живых существ. Применение термина получило широкое применение в психологии, где уровнем самоорганизации субъекта задаются процессы самовоспроизводства его как субъекта жизни. Самовоспроизводство представлено такими процессами как: самопроектирование, самопостроение, самоактуализация и самореализация, саморегуляция. Аутопоэзис предполагает включение продуктов деятельности (познания и коммуникации) в новый уровень самоорганизации субъекта. Переход к более высокому уровню самоорганизации связан, на наш взгляд, с возможностью культурной трансформации жизненного опыта субъекта. Психологический анализ соответствия/несоответствия имеющихся у субъекта средств решения тому или иному классу проблем самоорганизации предполагает выявление внутренних противоречий в процессе осуществления саморегуляции человека. Альперович В.Д., исследуя феномен «кризис системы отношений», акцентирует внимание на степени рассогласования между сложившимися значимыми отношениями и развивающимися (формирующимися) значимыми отношениями, имеющими бытийный смысл для личности. Жизненные события обеспечивают меру согласования/рассогласования видов отношений, образующих кризисную, предкризисную или бескризисную систему отношений. К числу наиболее значимых жизненных событий, позволяющих дифференцировать жизненный опыт, относятся собственные поступки человека и значимых других, а также изменение социального статуса субъекта [1]. Опыт человека может быть рассмотрен и оценен с точки зрения типичных и не типичных состояний субъекта, отражающих тот или иной класс проблемности личности. Необходимо понять, в какой зависимости от характеристик внутренней (познавательной) и внешней (поведенческой) активности, находятся те или иные состояния субъекта, а также проанализировать психологические средства преодоления негативных или стабилизации позитивных состояний. Необходимо

отметить, что диапазон состояний, который может испытывать человек, во многом, определяются уровнем его культурного развития, а центром этого развития выступает потребность в культурной самоидентификации личности. То, что способен испытывать человек (диапазон состояний), с одной стороны, определяется его жизненным опытом, а с другой – возможностью культурной трансформации данного опыта (номинация и символизация).

О.И. Даниленко (2008) отмечает влияние культуры на психическое состояние человека. Культура выступает, с одной стороны, как нечто внешнее по отношению к человеку, а с другой стороны – может быть рассмотрена как показатель личностного развития человека, как соответствующая структура опыта, возникающая в результате познавательной или коммуникативной деятельности трансформации [4]. Культура возникает из опыта субъекта и, она же выступает условием его трансформации. С точки зрения анализа психических состояний, переживаемых субъектом, важно понимать условия их возникновения, т.е. события, которые порождают те или иные состояния. Сами события могут выступать в качестве производных от определенного класса проблем личности. Каждый класс проблем порождает соответствующие события, участвуя в которых, человек получает возможность личностного развития, связанного с овладением культурными средствами решения проблем. Событийный ряд личности может быть рассмотрен в контексте ретроспективного отражения опыта личности, степени его культурной трансформации (например: ретроспективной рефлексии автобиографических данных). Что мы понимаем под этим? Прежде всего, понимание человеком необходимости рефлексивного отношения к событиям «индивидуальной истории» (в терминологии Г.П. Щедровицкого<sup>1</sup>). Личностное событие может стать событием культурным только при условии Со-Бытия, т.е. тогда, когда личность выступает связующим звеном между событиями разного уровня (например: между тем, что я делаю и тем, как мои поступки отражаются в жизни семьи, моих родных и близких, в жизни конкретного села или города, в жизни страны в целом). Включение индивидуальной истории в историю коллективную (роль личности в истории отдельной семьи или страны), а в исключительных случаях – в историю Мировую.

Культура, по мнению О.И. Даниленко, выступает фактором личностной

<sup>1</sup> 25 марта 1994 г. Зеленоград Сессия программы "Открытое Образование" Школы Культурной Политики «Лекция об индивидуальной истории»

организации внутреннего мира человека. Сам процесс вхождения в культуру выступает условием раскрытия и реализации личностью собственных потенциалов. Личностная организация опыта возможна только в условиях обращения человека к культуре. Как отмечает Б.Г. Ананьев (1968): «Образы и концепты внутреннего мира определенным образом организованы» [2, с.328]. Уровень организованности внутреннего мира также определяется степенью принадлежности человека к той или иной культуре. Внутри культурной истории всегда обнаруживается вопрос о том «Кто такой человек?», а историческая ретроспектива предоставляет вниманию человека богатейшую галерею «образов бытия» в череде событий индивидуальной истории, в которых человек может усмотреть как особенности смены «образов-Я», так и возможности выбора дальнейшего пути развития. Рефлексивная переработка собственного жизненного опыта помогает человеку ответить на вопрос о том, «Каким он был?» и перейти к вопросу о том, «Каким он стал?». Выбор образа бытия, связанного с определением ценностных ориентиров в развитии личности, есть, вместе с тем и выбор перспективы развития личности в конкретный исторический период.

Культурная трансформация опыта личности, прежде всего, проявляется в формировании новых (обобщенных) средств решения проблем, а также в изменении мотивационной сферы личности. Появление новых мотивов также связано с процессами обобщения опыта и его рефлексивной переработкой. Процессы мотивационного обобщения придают личностному развитию новое направление и выводят человека на новый уровень познания и общения. Переживание человеком процесса культурной трансформации своего опыта является условием его дальнейшего осмысления и структурирования. Как верно замечает О.И. Даниленко: «...выбор мотива является внутренним событием личности» [4, с.135].

По мнению О.И. Даниленко, культура выступает сокровищницей смыслов. Развитие человека как личности осуществляется при условии, что человек достигает смыслообразующих целей. Мы уже отмечали, что личностное развитие человека связано с процессами мотивационного обобщения. По какому личностному основанию будет происходить генерализация мотивов также, во многом, определяется принадлежностью к тому или иному типу культуры. В зависимости от степени обобщенности мотивов можно выделить мотивацию, регулирующую процессы культурогенеза на уровне личности. Мотивы высокой степени обобщенности можно определить как универсальные.



Универсальные мотивы являются содержанием культуры личности и составляют «историческое тело культуры» как таковое. Они обуславливают процессы возникновения новых форм познания и деятельности. На наш взгляд, существует зависимость психологической структуры личности от степени универсальности мотивации. Но, это всего лишь, предположение и оно требует серьезной экспериментальной проверки.

Внутренняя противоречивость психологической структуры человека выступает в качестве источника развития личности. О.И. Даниленко [4] отмечает, что противоречия в развитии личности обусловлены 3 моментами:

1. Онтогенетическим развитием;
2. Неблагоприятными обстоятельствами социальной жизни;
3. Противоречиями между природными, социальными и культурными аспектами человеческой жизни.

Успешное/неуспешное снятие указанных противоречий, на наш взгляд, представляет собой драматический процесс и может быть определено как искусство жизни. Искусство жизни состоит в том, чтобы соотнести исторические универсальные законы человеческого познания с индивидуальными закономерностями развития конкретной личности. Искусство жизни выступает как производное от образа жизни. Драма жизни представляется как выбор стратегии развития личности (выбор культурных средств решения проблемы на основе рефлексивного анализа событийного ряда жизненного пути личностью). Данный выбор осуществляется на фоне конкретного психического состояния и реализуется с использованием имеющихся у субъекта средств саморегуляции, в форме поступка. Кроме того, данный выбор всегда осуществляется человеком на основе имеющегося у него «образа-Я». Выбирая «образ жизни», необходимо помнить, что выбираешь конкретный «образ человека», а стремясь к определенному «образу-Я» необходимо будет выбирать и конкретный «образ жизни», а, следовательно, становиться участником или инициатором тех или иных событий индивидуальной истории.

Культурогенез рассматривается нами с позиций деятельностного и семиотического подхода к культуре. Деятельностный подход к культуре, прежде всего, подвергает анализу способы и результаты деятельности, являющиеся производными от «образа бытия» человека. Семиотический подход исследует способность к символизации, а также совокупность знаков и орудий, нацеленных на получение знаний и их понимание,

включая и понимание собственных состояний на уровне конкретного событийного ряда личности.

Опыт личности как субъекта деятельности (практической или теоретической) и субъекта общения может быть рассмотрен на следующих уровнях:

1. Трансформация потребностей;
2. Трансформация способов деятельности и общения;
3. Собственно культурогенез общения и деятельности как процесс возникновения новых форм реализации творческой активности личности (создание новых форм существования культуры);
4. Символизация определенных (наиболее ценных) с точки зрения культуры психических состояний, выступающих связующим звеном между внутренним миром человека и внешними событиями.

Уровень потребностей является базовым, т.к. непосредственно переживается процесс удовлетворения потребностей. Переживания оказываются модально-специфическими и связаны с предметом удовлетворения потребностей, с его качеством. В книге К. Обуховского (2003) «Галактика потребностей» потребности человека выступают в качестве основного предмета творческой деятельности человека. Само творчество рассматривается как механизм самоидентификации личности на основе переживаемых ею потребностей, т.е. позволяет разграничить в сознании человека «Я» и «не-Я» [8]. Собственно потребность быть предполагает умение быть определенным образом, а, следовательно, связано с ценностным утверждением и реализацией конкретных функций «образа-Я». Соглашаясь в целом с позицией К. Обуховского, отметим лишь тот момент, что умение быть определенным образом задается конкретным типом культуры.

От степени развития и удовлетворенности потребностей в познании, общении и переживании будет зависеть возможность реализации конструктивных отношений к миру в процессе социальной адаптации человека на основе психологического механизма культурогенеза. В процессе возникновения новых форм общения и деятельности происходит смена потребностей человека, которые характеризуются новыми формами отношений субъекта культуры. Новым формам отношений, как известно, соответствуют и новые символы. Изменения, затрагивающие способы и средства удовлетворения потребностей вне их качественной перестройки, вне изменений в структуре самосознания

личности могут быть отнесены к функциональной трансформации. Таким образом, мы выделяем два вида трансформации:

1. Сущностная трансформация – трансформация ценностных отношений и потребностей субъекта;
2. Функциональная трансформация – трансформация способов деятельности, операций и приемов выполнения деятельности.

Рассмотрим возможности сущностной и функциональной трансформации на примере развития познавательной деятельности человека. Здесь мы наблюдаем, как одна и та же познавательная потребность может принимать различные формы проявления в жизни личности.

1. Потребность во впечатлениях: реакция на новизну стимула может быть ситуативной. Человек может ориентироваться в том, что является новым по отношению к его опыту (например: эмоциональные впечатления от просмотра новой картины известного режиссера или впечатления с выставки незнакомого художника). Эмоциональная реакция выступает показателем уровня развития познавательной потребности во впечатлениях и во многом определяется уровнем культурного развития личности.

2. Потребность в знаниях (любопытность). Проявляется как интерес к предмету изучения, склонность к его изучению, любовь к чтению как средству получения новых знаний, а также способность ориентироваться в многообразии информационных источников и выбирать достоверную информацию для решения познавательной задачи.

3. Целенаправленная познавательная деятельность с общественно значимыми (историческими) результатами. Необходимо отметить, что на данном этапе происходит перестройка всех предшествующих уровней. Познавательная потребность обретает форму цели как образа потребного будущего, в котором новые знания о предмете деятельности становятся инструментом развития собственной личности. Образ полезного результата неотделим от образа человека развивающегося и достигающего данного результата благодаря развитию соответствующих качеств личности.

Таким образом, целеполагание, как ответ на вопрос «Чего я достигну?» или «Что я буду иметь?» оказывается связанным с поиском ответа на вопрос «Каким буду я сам?». Как результат, которого я достигну, изменит меня самого? «Образ-Я» оказывается важнейшим условием регуляции познавательной деятельности субъекта в процессе

достижения цели. Именно этот образ, в конечном итоге и будет определять баланс в системе «знания - впечатления». В становлении Я-концепции человека мы усматриваем важнейшую составляющую аутопоэзиса (самопостроения) личности на пути вхождения в новый мир будущего, который в настоящем предстает в актуализированной форме художественного образа, где воображение выполняет функцию прогнозирования возможностей, препятствий и источников развития, важнейшим из которых оказывается непосредственно человеческая личность. Аутопоэзис возможен только в условиях обретения личностью смысла жизни, т.е. самопостроение реализуется как со-бытийная ценностная сопричастность миру. Взаимодействие человека с миром и рождает индивидуальную историю, которая находит отражение в событийном ряду личности. Глубина проникновения в собственный внутренний мир определяется познавательной культурой личности в целом, с одной стороны, а также знанием особенностей своей личности (потребностей, мотивов, целей, средств достижения целей) – с другой. Удовлетворение познавательной потребности (в т.ч. потребности в самопознании) выступает в качестве главного условия аутопоэзиса личности. Необходимо еще раз сказать о том, что каждому уровню развития познавательной потребности личности соответствует своя форма ее проявления и реализации в жизнедеятельности субъекта. Установить соответствие уровня развития познавательной потребности с формами ее проявления и реализации, значит установить степень развития познавательных возможностей личности. К таким познавательным возможностям личности мы отнесли следующие формы проявления познавательной потребности:

1. Потребность в накоплении знаний: усвоение готовых знаний, которые выступают в качестве средства познания предмета деятельности; готовые знания усваиваются в той форме, в которой они были восприняты.

2. Потребность в получении новых знаний: исследование предмета деятельности с целью получения нового знания, анализ впечатлений, интерес к проблемным ситуациям, стремление к целенаправленной творческой деятельности и общению; новые знания могут носить как предметный, так и инструментальный характер. Предметное знание – это знание о предмете деятельности, полученное в результате нового восприятия деятельности, в новой системе смыслов и отношений; инструментальное знание – это знание о способах нового видения предмета деятельности и операциях с ним.

3. Потребность в новой образовательной парадигме: полученные знания

преобразуются в соответствии с авторской позицией; на данном этапе развития происходит систематизация и обобщение знаний о предмете своей деятельности; систематизация выступает условием постановки новых образовательных задач (т.е. связанных с поиском новой идентичности) и поиска методов их решения.

Многообразные познавательные потребности личности, которые находятся в основе самопознания, саморегуляции и самопроектирования развития личности могут быть дифференцированы по следующим параметрам:

- Широта и глубина познания;
- Интенсивность/экстенсивность познавательной деятельности субъекта;
- Степень обобщенности и систематизированности знаний о предмете своей деятельности;
- Осмысленность познавательной деятельности, ее ценностная включенность в жизнь субъекта познания.

В контексте деятельностного подхода нас, прежде всего, будут интересовать такие объекты культурной трансформации как способы деятельности, программы и модели поведения. Семиотический подход позволяет понять, каким образом организована деятельность, а также и сам внутренний мир, посредством знаков и знаковых систем. Культура, в которой осуществляется развитие личности и оформляется ее активность, представляет собой набор возможностей, сценариев развития личности, вариантов развития жизненного пути. Внешний аспект культуры представляется как различные способы социальной репрезентации знаний и отношений. На этом уровне в различных формах выражаются потенциалы культуры в отношении личностного развития, средств этого развития, а также ограничения возможностей развития. Несомненно, что на уровне внутренней активности личности, культура разворачивается как «функциональный орган» психики. Сергей Леонидович Рубинштейн указывал на то, что: «Жизненная активность разворачивается личностью как во внутренней и внешней постановке множества объектов в разнообразные связи и отношения для «вычерпывания» из них богатства содержания и значений, так и в соотношении себя с этими объектами для их субъективных преобразований и выражения своих потенциалов, свойств и качеств» [10, с.6]. Культурогенез, помимо новых форм деятельности, общения и познания, предполагает изменение самого субъекта. Субъект деятельности как субъект жизненного пути получает возможность культурной трансформации имеющегося интеллектуального

и эмоционального опыта только при условии, когда личность является носителем универсальной мотивации и выступает в качестве метасистемы по отношению к психическому аппарату, а сам психический аппарат функционирует как система в отношении реализации смыслообразующих целей. «Психическое» становится личностным достоянием в процессе культурогенеза, когда возникает возможность воплощения содержания «внутреннего мира» в новых формах культурных смыслов человеческой жизни. Новые формы организации психической деятельности, получая свое социальное выражение, одновременно становятся и формами существования культуры. Исследуя феномен самоотношения, Е.Б. Старовойтенко, акцентирует внимание на самоаутентичности как условии самоорганизации субъекта. «Предметом самоотношения становятся <...> собственное тело, психические процессы, состояния, впечатления, свои движения, действия и поступки, свои качества и свойства, свои внешние влияния и вклады, свои жизненные отношения, значимые другие и собственное присутствие в них, собственная хронология и топология жизни, континуум ситуаций и событий своей жизни, ценностно-смысловая динамика своего бытия» [10, с.5]

Культурогенез субъекта творческой деятельности должен быть рассмотрен как синтез противоречий между сущностной и функциональной трансформацией. Разрешение данных противоречий возможно в процессе субъект-субъектного общения, которое характеризуется возникновением новых форм реализации творческой активности субъекта. Творческая активность связана с реализацией смысла и начинается с поиска (переживания смысла ситуации, в которой оказался человек). Субъект в ситуации поиска смысла есть событийная ценность. Со-Бытийная ценность является условием обретения целостности личности. Восстановление целостности есть восстановление онтологии личности, что закономерно связано с восстановлением ценностно-смысловой иерархии в жизнедеятельности человека. В этой связи необходимо выделить проблему культурной аутоидентификации, требующей самостоятельного решения. Важными в плане понимания процесса самопостроения субъекта являются процессы самоотношения, среди которых Е.Б. Старовойтенко (2011) выделяет смену циклических поступательных актов, таких как: устремленность к себе, движение к себе или от себя, слияние с собой, движение вглубь себя, покинуть себя или вернуться к себе, встать над собой или создать себя. Выделенные Е.Б. Старовойтенко процессы характеризуют активный характер самоотношения. Данная активность является неременным условием культурной

трансформации жизненного опыта, запускающей процессы аутопоэзиса. Здесь же отметим следующий важный момент: отношения между личностным и психическим регулируются культурой, обусловлены процессами культурогенеза, в которых возможным становится осуществление аутопоэзиса личности. Аутопоэзис личности характеризует конкретную степень культурогенеза личности, баланс «открытых/закрытых» систем в функционировании психики, баланс «реализованного/потенциального», а также возможности личности в плане саморегуляции, самопостроения и самопонимания. В отношении последнего необходимо отметить ключевую роль коммуникации, в которой осуществляется переход от формальных знаний к их пониманию, что определяет переживание человеком новых событий и баланс «типичных/нетипичных» психических состояний в индивидуальной истории человека. Включенность в переживание жизненных событий, их восприятие, оценка и интерпретация зависят от уровня самоорганизации субъекта. А.Г. Асмолов выделил смысловые, целевые и операциональные установки, лежащие в основе организации деятельности субъекта. Смысл деятельности, ее цель, а также понимание того, как и зачем осуществлять конкретные операции позволяет повысить продуктивность деятельности. Нарушение установок приводит к соответствующим сбоям на каждом уровне организации деятельности [3]. В отношении проблемы аутопоэзиса ключевыми являются такие понятия как смысл и цель жизни, а также действия и поступки, в которых реализуются познавательные, коммуникативные и практические ценности субъекта. Ценности субъекта играют ключевую роль в контексте культурной детерминации психической активности субъекта. Как известно, культурная детерминация психической активности (О.И. Даниленко, 2008; А. Маслоу, 1999) осуществляется благодаря действию 3 механизмов:

1. Функциональные: освоение теоретической и практической деятельности;
2. Операционные: овладение разнообразными операциями, например, построение сложной системы перцептивных действий при решении перцептивных задач;
3. Мотивационные: охватывают все уровни мотивации от органических потребностей до ценностных ориентаций.

Взаимосвязи, доступные пониманию в содержательном психологическом аспекте, представлены системой отношений между деятельностью и личностью. Человек является носителем предметного и личностного знания. Предметное знание характеризуется

наличием операционального смысла, а личностное знание – наличием личностного смысла [6]. Предметное знание является продуктом функциональной трансформации и является системой знаний человека о внешнем мире. Предметное знание может быть получено в предметной деятельности. Личностное знание как знание о внутреннем мире человека связано с удовлетворением потребности в общении, которое определяет систему социальных требований к уровню творческой активности субъекта. Предметное и личностное знание взаимосвязаны и выступают в качестве условий возникновения культурогенеза творческой личности. Психологические механизмы инициации и осуществления познания в качестве базового условия предполагают трансформацию содержания и способов общения и деятельности, т.е. трансформацию жизненного опыта субъекта [7, с.169].

Смысл культуры трактуется в данном контексте как метапотребность, т.е. как условие реализации потребностей в деятельности и общении субъекта. Культура выступает формой, в которую облекается содержание человеческой деятельности и человеческого общения. Культура, по сути, представляет собой трансформированный опыт личности. Культурная трансформация опыта выступает как трансформация формы организации познания, жизни и деятельности субъекта. Духовная жизнь личности базируется на принципе культурогенеза, который во многом определяет возможности аутопоэзиса, характеризующегося индивидуальной динамикой трансформации «психического мира». Культурная трансформация жизненного опыта обеспечивает переход на более высокий уровень самоорганизации субъекта. Аутопоэзис есть путь восхождения «от безобразного к образу прекрасного», от «образа жизни к житию», «от личности к лику» и «от искусственной жизни к жизни в Истине».

### **Библиографический список:**

1. Альперович В.Д. Влияние значимых жизненных событий взаимодействия с другими на возникновение кризиса системы отношений личности. // Российский психологический журнал. – Т.6 - №5. – С.44-48
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: ЛГУ, 1968. – 340 с.
3. Асмолов А.Г. Деятельность и установка. – М.: Издательство Московского университета, 1979. – 152 с.



4. Даниленко О.И. Индивидуальность в контексте культуры: психология душевного здоровья. – СПб.: СПбГУ, 2008. – 193 с.
5. Даниленко О.И. Б.Г. Ананьев о противоречивости развития человеческой индивидуальности. // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. Выпуск №4 / Том 12 / 2012. – С.61-65
6. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. Т. II. – М.: Педагогика, 1983. – 320с.
7. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл, 1999. – 424 с.
8. Обуховский К. Галактика потребностей. Психология влечений человека. – СПб.: Издательство «Речь», 2003. – 296 с.
9. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб.: Питер, 2003. – 508с.
10. Старовойтенко Е.Б. Отношение к себе: от культурогенеза к индивидуальному развитию. // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2011. – Т.8 - №4. – С.3-28

**Васильченко Лидия Викторовна**

**Vasil'chenko Lidiya Viktorovna**

психолог, ОГАУЗ «Санаторий «Красиво»

E-mail: lida.vasilchenko.80@mail.ru

**Шушпанова Татьяна Николаевна**

**SHushpanova Tat'yana Nikolaevna**

главная медицинская сестра, ОГАУЗ «Санаторий «Красиво»

## **РОЛЬ ПСИХОЛОГОВ И МЕДСЕСТЕР В УРЕГУЛИРОВАНИИ КОНФЛИКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ДИАДЕ «МАТЬ – ДИТЯ»**

### **THE ROLE OF PSYCHOLOGISTS AND NURSES IN THE SETTLEMENT OF THE CONFLICT RELATIONS IN THE DYAD «MOTHER – CHILD»**

**Аннотация:** Межличностные конфликты между родителями и детьми-подростками с психосоматическими заболеваниями негативно сказываются на здоровье таких детей. Характер детско-родительских отношений (особенно с матерью) во многом определяет будущую способность ребенка регулировать свое поведение, свои телесные функции и проявления.

**Abstract:** Interpersonal conflicts between parents and adolescents with psychosomatic diseases have a negative impact on the health of such children. The nature of the parent-child relationship (especially with the mother) largely determines the child's future ability to regulate their behavior, their bodily functions and manifestations.

**Ключевые слова:** Диада «мать-больной подросток», бронхиальная астма, психокоррекция, конфликт.

**Keyword:** The dyad «mother-sick teenager», bronchial asthma, psycho-correction, conflict.

Взаимодействие матери и ребенка в подростковом возрасте может быть источником психологически обусловленных соматических симптомов у детей[1, 2, 3, 4, 5].

Изучение диады «мать – больной подросток» позволяет наиболее наглядно видеть

процесс взаимодействия матери и подростка, роль матери в социализации подростка в особых условиях развития - соматической патологии ребенка. Проблеме межличностного конфликта между родителями и подростками посвятили свои исследования К. А. Абульханова-Славская, В. М. Афонников, В. В. Бойко, Н.В. Гришина, В. Б. Тарабаева, проблеме внутриличностных конфликтов Н. С. Дунакин, Л. Ю., Дятченко, В. Н. Мясичев, В. С. Мерлин, Н. Д. Левитов, К. Левин, В. И. Сперанский.

Для изучения межличностных конфликтов между родителями и подростками с психосоматическими заболеваниями рассмотрим взаимоотношения матери и подростка, страдающего бронхиальной астмой. В случае нарушения или неадекватно развивающихся отношений между матерью и подростком возможны различные отклонения в развитии подростка, формирование невротических или психосоматических симптомов (в том числе связанных с бронхолегочной патологией).

Многие авторы, исходящие из психоаналитических позиций, указывают на важную роль матери в формировании психосоматической патологии. Таким образом, данные, приведенные Коваленко А. Н., указывают, что большое значение в развитии бронхиальной астмы принадлежит ухудшенным отношениям подростка с матерью[10].

Захаров А. И. отмечает, что при бронхиальной астме своего рода «сильным аллергеном» является тревожная коммуникация между матерью и больным подростком[8].

Тарабаева В. Б. указывает, что у родителей превалирует гиперопека, обнаруженная в семьях с подростковой астмой. Матери в силу своей индивидуальности (они характеризуются внутренним конфликтом, невротизмом, высоким уровнем тревожности и некоторым инфантилизмом) могут влиять на развитие тяжелой астмы у подростков [13].

Е. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкий считают, что контакт с семьями в трудных условиях (болезнь ребенка) играет значительную роль, определяя неспособность семей справиться с трудными условиями [16].

Для проверки поставленных гипотез и решения исследовательских задач мы отобрали группу из 35 семей (мать и подросток, страдающие астмой), проходящих реабилитационную терапию в областном «Санатории «Красиво». Возраст исследуемых подростков от 10 до 14 лет. Выбор этого возраста не случаен. В этом возрасте эмоциональная связь между матерью и ребенком все еще значительна. Этот возраст

критичен как психологически, так и медицински: возрастает риск психосоматических заболеваний и нервно-психических срывов.

В группе 18 мальчиков и 17 девочек, которые посещают школу.

Возраст матерей составляет 27 - 46 лет (средний возраст в группе-35,3 года). Большинство матерей (27 человек) имеют высшее образование. В настоящее время 31 мать (88,6%) не работает. Большинство семей – полные, имеют обоих родителей (28).

Мы провели диагностическое исследование с этой группой испытуемых (основная группа) в начале их пребывания в санатории и контрольной срез - (контрольная группа) после психокоррекционной работы, проведенной перед их отъездом.

Для исследования подростков мы выбрали следующие методы:

- Разговор с подростком.
- Рассказ подростка о его семье.
- «Кинетический рисунок семьи» Р. Бернса и С. Кауфмана, для получения информации о субъективной семейной ситуации; для выявления отношений в семье, вызывающих тревогу у подростков.

В исследовании матерей, мы использовали следующие методы:

- Тест - опросник родительского отношения Варга - Столин для определения типа отношений между матерью и подростком [3].
- Тест неполных предложений (разработан Г. А. Ариной и М. В. Колосковой) для выявления особенностей эмоциональных реакций матери в ситуациях с участием подростка.

Интерпретация полученных в результате исследования данных применялась отдельно для матерей и подростков по каждой методике. Статистическая обработка данных проводилась с использованием группы методов: расчет средних значений, выявление взаимосвязи между исследуемыми характеристиками с использованием метода расчета коэффициента корреляции Пирсона ( $r$ ), с использованием Т-критерия Стьюдента.

В условиях санатория, работая с семьей, необходимо выбирать тот или иной метод, в зависимости от характера конфликтов, их причин, позиций взрослого и подростка, их готовности участвовать в той или иной форме работы. Также необходимо учитывать кратковременное пребывание семей в санатории.

Во исполнение постановления главы администрации Белгородской области от 08.04.2003 N 121 «Об областной комплексной целевой программе Дети Белгородской

области», в областном учреждении здравоохранения санатории «Красиво» была проведена программа «Мать и дитя».

Так, за период с 2016 по 2019 годы по путевке «Мать и дитя» в санатории прошли полный курс санаторно-курортного лечения и реабилитации 415 семей с детьми с психосоматическими заболеваниями и часто болеющими подростками. (Таблица 1).

Таблица 1. Количество семей, прошедших курс лечения и оздоровления в санатории «Красиво».

2018г.	2017г.	2016г.
165 семей, с часто болеющими детьми	150 семей, имеющих детей с психосоматическими заболеваниями	100 семей, с часто болеющими детьми

Мы проводили психологическую и коррекционную работу с семьями на протяжении указанного времени. Перед началом коррекционной работы с матерью и подростком, психологом и медицинским персоналом собираются данные о психосоматических заболеваниях родителей подростка и других членов семьи. Полученная информация помогает сформировать представление о наличии моделей психосоматической реакции в семье и разработать конкретную программу коррекционной работы на период пребывания семьи в санатории.

Мы рассмотрим основные методы коррекционно-развивающей работы психолога в условиях конфликта подростков, страдающих бронхиальной астмой с родителями:

- 1) групповая дискуссия,
- 2) групповое обучение,
- 3) консультирование,
- 4) родительский семинар.

Теоретические принципы обучения, направленные на групповую коррекцию конфликтного поведения, разработаны М. Powergem и N. Friginal[15].

В качестве основного средства содействия более быстрой консолидации новых форм поведения М. Форберг называет ролевую игру. Основные положения о психологическом содержании игры таковы:

- в игре человек, отражая реальность, получает возможность изменять реальность и формы своего взаимодействия в ней;
- возникающий в игре опыт можно перенести в реальную жизнь.

В качестве специального метода работы с родителями подростков может быть использован семинар, который проводится с использованием нескольких специальных методик:

- лекции - психолог или медсестра сообщает родителям необходимую информацию;
- групповые дискуссии - тематические, когда происходит обмен мнениями по темам лекций.
- библиотерапия - обсуждение содержания специально подобранных для семинара научно-популярных книг;
- анонимные сложные ситуации. Этот метод используется психологом для активизации групповой дискуссии и для повышения мотивов участников к разрешению знакомых проблемных ситуаций, но новыми способами.

Главная задача психолога в родительских группах является изменение неадекватных родительских позиций.

С подростками в этом случае проводится игровая терапия.

В санатории для изменения эмоционального состояния подростков проводятся:

- ежедневные упражнения на расслабление (продолжительность сеанса-30 минут);
- час созерцания на поляне в хвойном лесу, на лужайке у реки (до или после обеда);
- час на терренкуре - пешеходные переходы в хвойном лесу (после сна);
- путь здоровья и примирения (после сна);

Для подростков с астмой, проводятся занятия по правильному дыханию:

- дыхание по методу Стрельниковой (утром).

Для улучшения межличностных отношений подростков с родителями планируется КВН «Гении и умники», обучение общению – « Страна понимания».

Чтобы изменить понимание подростками своего места в обществе и в жизни своих семей, детям предлагают строить песочные домики и целые города, начиная с метода «песочной терапии».

Этот результат нельзя проследить сразу после окончания пребывания в санатории. Важно рассмотреть ряд показателей:

- позитивные изменения в отношениях подростка с родителями;
- снижение уровня личностной и ситуативной тревожности с обеих сторон;
- развитие навыков общения, как у подростков, так и у родителей;
- повышение удовлетворенности совместным сообщением;

- изменение типа родительского отношения к подросткам на более социально желательный и снижение импульсивности, как родителей, так и подростков.

Конечно, примирение подростка с родителями - положительный результат, но это не гарантирует, что подобные конфликты не повторятся.

Резюме. Предпринята попытка выявить основные причины межличностных конфликтов между родителями и подростками с психосоматическими заболеваниями

Гипотеза, выдвинутая нами, нашла свое подтверждение: преобладающие типы отношений подростков, страдающих бронхиальной астмой, с родителями **симбиоз и авторитарная позиция.**

Как было отмечено, в подростковом возрасте происходит формирование психосоматических отношений как взаимных влияний физиологических и психических (эмоциональных) процессов. Характер детско-родительских отношений (особенно с матерью) во многом определяет будущую способность подростка регулировать свое поведение, свои телесные функции и проявления. Особенности взаимодействия матери и ребенка в подростковом возрасте могут быть источником психологически обусловленных соматических симптомов у подростков, с этим стоит согласиться и при необходимости, вовлекать семью в коррекционную работу.

### **Библиографический список:**

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – М., 1999.
2. Анцупов А. Я, Шипилов А.И. Конфликтология. – М., 1999.
3. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения: Дисс. ...канд. психол. наук. – М., 1987.
4. Гомелаури М.Л. Конфликты в подростковом возрасте и социальные ожидания //Проблемы психического развития и социальной психологии. Тез. науч. сообщений XVIII Междунар. психол. Конгресса. - М., 1966. - Т3. - С 295-296.
5. Гришина Н.В. Восприятие и анализ конфликтной ситуации как фактор ее эффективного преобразования. – Красноярск, 1990.
6. Данакин Н.С., Дятченко Л.Я., Сперанский В.И. Конфликты и технологии их предупреждения. - Белгородский центр социальных технологий. – Белгород, 1995.
7. Данакин Н.С., Дятченко Л.Я. Технологии сотрудничества и противоборства. Материалы к международной научно-практической конференции «Социальные

конфликты: сущность, многообразие форм». – Белгород, 1993.

8. Захаров А.И. Психологические особенности диагностики и оптимизации взаимоотношений в конфликтной семье //Вопросы психологии, 1981. - № 3. – С. 58-68.

9. Исаев Д.Н. Психосоматическая медицина детского возраста. – СПб., 1996.

10. Коваленко Н.А. Эмоциональный и телесный опыт ребенка с бронхиальной астмой. – М., 1998.

11. Козер Л. Завершение конфликта. – М., 1991.

12. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. -Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. - С 240-245.

13. Тарабаева В.Б. Психологические причины конфликтов подростков со взрослыми. – Белгород, 2001.

14. Тополянский В.Д., Струковская М.В. Психосоматические расстройства. - М., 1985.

15. Фрыгина Н.И. Факторы превращения когнитивного конфликта в межличностный конфликт в условиях группового обсуждения: Дисс. ...канд.психол.наук. – М., 1980. - 149с.

16. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Семейная психотерапия. – Л., 1990.



**Р.А. Мовсисян**

**R.A. Movsisyan**

Магистрант Московского городского педагогического университета г. Москва, Россия

e-mail: [las.raz.ru@list.ru](mailto:las.raz.ru@list.ru)

**Д. С. Ляпичева**

**D. S. Lyapicheva**

Магистрант Московского городского педагогического университета г. Москва, Россия

e-mail: [dlyapicheva@mail.ru](mailto:dlyapicheva@mail.ru)

## **ВОКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ИЛИ СЕМЬ ПРИЧИН ДЛЯ ЗАНЯТИЯ ВОКАЛОМ**

### **VOCAL ACTIVITY AS A MEANS OF PERSONAL DEVELOPMENT OR SEVEN REASONS FOR VOCAL TRAINING**

УДК: 159.99

**Аннотация:** В статье рассматриваются приемы мотивации разного типа и рода людей в сфере вокального искусства. Представлены и охарактеризованы причины занятия вокалом и польза от вокальной деятельности.

**Abstract:** The article discusses the methods of motivation of different types and kinds of people in the field of vocal art. And below are the reasons for doing vocals and benefits.

**Ключевые слова:** вокал, музыка, польза, процесс.

**Keywords:** vocals, music, benefits, process.

К вопросу о том, стоит ли заниматься вокалом, со скольких лет лучше всего начать это делать и почему я должен это делать? Попробуем разобраться с этим вопросом. Прежде ответим на вопрос: зачем вообще человеку музыка? У каждого человека музыка занимает свое место – у кого-то значимое и ценное, а у кого-то маленькое и незаметное, но - это свое место. [1,3].

Музыка в нашей жизни есть всегда — мы ходим с друзьями «оторваться» в караоке, слушаем радио в машине, выезжаем на природу и обязательно ищем в своей компании друга с гитарой. Мы смотрим фильмы и скачиваем саундтреки, чтобы быть «в теме».

Всегда, когда хочется запечатлеть момент в памяти или же сделать его незабываемым, мы ставим музыку. Музыка – это ещё один язык на котором человек учится говорить, ещё не понимая слов своего родного языка. Мама поёт колыбельную, и ребенок начинает «мурлыкать» ей в ответ, еще не понимая её слов, но улавливая интонацию любви, добра и заботы. И вот и оно — наше первое музыкальное интонирование. Язык музыкальных интонаций огромен, гораздо больше словарного запаса. Не зря говорят: «Музыка начинается там, где уже не хватает слов для выражения своих мыслей и чувств» [2, 5, 6, 9].

Самым богатым и красочным инструментом является тот, который человек каждый день носит с собой. По этому описанию можно понять, что это вряд ли фортепиано или контрабас. Догадались? Подскажем еще, что это и самый чувствительный инструмент — он достаточно долго настраивается и сильно капризничает, если мы относимся к нему небрежно [4,7]. Он даже может пропасть на какое-то время совсем, сделав нас абсолютно беззащитными и безмолвными. Конечно же - это голос [8].

С помощью голоса можно контактировать с внешним миром, говорить, кричать, издавать немислимые звуки, а самое необычное – петь. Для чего это нужно обычному человеку?

*1. Для формирования нестандартного мышления:*

Голос можно рассматривать как средство и, одновременно, инструмент развития собственной личности. Детей еще в раннем возрасте стараются устроить в музыкальную школу и не для того, чтобы они стали великими музыкантами. Умные родители это делают для того, чтобы ребенок расширил свой кругозор, усилил свою активность, увидел другие области знания, узнал, что такое искусство. Музыкальная деятельность человека развивает его мозговую активность и дарит ему способность мыслить «неординарно» или, как говорят во всем мире, «Out of the box» — «не так как все». Эту фразу можно интерпретировать и как «выйти за пределы привычного». Именно поэтому Билл Гейтс в своей компании Microsoft предпочитает принимать на работу людей с музыкальным образованием и не обязательно с высшим [1-3].

*2. Для повышения уверенности в своих силах:*

Преодолеть себя очень сложно и, иногда кажется, что невозможно. Но способ существует. Сделайте шаг навстречу проблеме. Не убегайте от нее, а «наступайте» на сложные вопросы. Один из таких приемов наступления на проблему – способность

научиться петь. Например, петь в компании друзей. Пойдите в студию вокала. И можно с уверенностью сказать, что вы раскрепоститесь как личность. А разговор с начальником, который ранее давался с трудом будет для вас обычным, рутинным делом [4]. Кстати, в преодолении чувства страха (как и в умении петь) огромное влияние имеет правильное дыхание.

Человек волнуется, и тогда его дыхание поверхностное, короткое. Спокоен, и дыхание ровное. Уметь управлять дыханием, значит уметь управлять чувством страха, неуверенности в себе. И опять акцентируем, что в этом поможет пение.

3. *Для укрепления своего здоровья:*

Главная задача того, кто учится пению (вокалу) – правильно дышать. Как известно, мы дышим легкими. Легкие это тот орган человека, который отвечает за обменные процессы. Глубокое дыхание, как доказано специалистами, увеличивает процесс жиросжигания. При этом осуществляется внутренний массаж органов, которые располагаются в зоне грудной клетки, куда входит и сердце.

4. *Для воспитания волевых качеств:*

Занятия вокалом требуют систематичности и регулярности. А это воспитывает силу воли и выносливость. Вокал — это почти разновидность спорта по регулярности тренировок. Это работа мышц живота, диафрагмы, межреберных и других мышц.

5. *Для освобождения от скованности:*

Из-за того, что в нашей жизни так много факторов, которые сковывают нас, постепенно, год от года мы теряем способность расслабиться. И голос становится зажатым. Расслабив голос и «освободив» его от напряженности, весь наш организм становится более расслабленным и раскрепощенным.

6. *Для расширения круга общения:*

У творческого человека нет проблем с общением, поэтому они могут познакомиться с вами и вывести на разговор, спросить о концерте или музыкальном событии. Такое отношение позволит вам свободнее общаться с незнакомцами.

7. *Для познания чего-то нового, а это интересно и необходимо человеку.*

Познавать себя - это сложно, но интересно! Иногда, результаты, которых добиваемся, превосходят все ожидания, иногда до них недотягивают! Но в любом случае вы первооткрыватель. Это чувство сродни нахождению клада, который никто ранее не мог найти. Духовный клад полезней материального. Вы растете и познаете необычное,

новое. Никто до вас этого не видел.

Познавайте себя, улучшайте себя и окружающих, становитесь увереннее, свободнее и радостнее благодаря занятиям по вокалу [8,9].

**Библиографический список:**

1. Альбов А.П., Афанасьев В.В., Куницына С.М. Художественно – эстетическое воспитание в сельских школах России: особенности и факторы влияния // [Bulletin of the international centre of art and education](http://www.art-in-school.ru/bul/2_2018_Afanasyev.pdf). 2018. №2. [http://www.art-in-school.ru/bul/2\\_2018\\_Afanasyev.pdf](http://www.art-in-school.ru/bul/2_2018_Afanasyev.pdf)
2. Афанасьев В.В. Музыкально-образовательная среда как основа развития духовно-нравственного потенциала современного школьника // Философия и музыка: материалы научно-практической конференции, Москва, 21 февраля 2012. – М.: МГПУ, 2012. – С. 24-29.
3. Афанасьев В.В., Уколова Л.И., Черватюк П.А. Теория и методика музыкальной педагогики и образования: учебное пособие. – М.: МГПУ, 2009. – 128с.
4. Афанасьев В.В. Психологические проблемы сценического поведения актера – музыканта // Нравственное и патриотическое воспитание школьников и студентов в процессе музыкально-художественного образования: традиции и инновации: материалы Международной научно-практической конференции / Под ред. Л.А. Тарасовой.– М.: Компания «Спутник», 2008. – С.248-251.
5. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. Синтез принципов управления и приемов активизации самостоятельной познавательной деятельности / Деп. в НИИВО 23.12.98, №244-98. – 25с.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебное пособие. - Ростов н/Д.: Феникс, 2007. - 480 с
7. Грибкова О.В., Ушакова О.Б. Актуальные проблемы совершенствования профессиональной подготовки педагогов – музыкантов // Искусство и образование. 2017. № 1 (105). С. 59-66.
8. Опарина Н.А., Левина И.Д. Зрелищно-игровой фольклор в организации детского досуга / Перспективы художественно-образовательного и социокультурного развития столичного мегаполиса. Материалы Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. –М., 2016. С. 33-37.
9. Уколова Л. И. Дирижирование. -М, 2003. -208 с.

**СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ:**

**Костева Дарья Алексеевна**

**Kosteva Daria Alekseevna**

ФГАОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

E-mail: kosteva.1999@mail.ru

УДК 159.9

**ВЛИЯНИЕ ВОЖДЕЙ НА ОБЩЕСТВО**

**THE INFLUENCE OF LEADERS ON SOCIETY**

**Аннотация:** В каждом государстве выделяется слой управленцев, которые руководят жизнью общества. Однако такая власть по-разному сказывается не только на населении конкретной страны, но и целого мира. Статья дает представление о том, как две личности XX века смогли перевернуть мир и вывести свои государства на мировой уровень.

**Ключевые слова:** Вождь, Гитлер, Сталин, мировые державы XX века.

**Abstract.** Each state is allocated a layer of managers who lead the life of society. However, such power affects not only the population of a particular country, but also the whole world in different ways. The article gives an idea of how two personalities of the XX century were able to turn the world and bring their States to the world level.

**Keyword:** The leader, Hitler, Stalin, the world powers of the XX century.

Еще до появления первых государств, в общинах выделялся слой управленцев, которые пользовались авторитетом среди соплеменников. Они распоряжались добычей, решали важные вопросы, которые касались их племени. Впрочем, с появлением государств, тип которых нам знаком, мало что изменилось. Люди, которые стоят у власти по-прежнему решают важные вопросы, от итогов которых зависит жизнь народа. Однако с развитием общества лидеры своих государств стали по-разному использовать данную им власть — кто-то осуществлял ее менее жестко, считаясь при этом с населением, кто-то ограничивал народ в его правах и свободах. Все это говорит о том политическом режиме, который устанавливается с приходом нового правителя. Но, так или иначе, любой лидер

своего государства будет являться вождем, который будет заинтересован в том, чтобы сохранить суверенность государства как внутреннюю, так и внешнюю.

Развитие европейских стран XX века происходило под влиянием факторов, изменивших историю не только одной страны, на территории которой происходили события, но и целого мира. В первой четверти XX века мир потрясла Первая мировая война, по окончании которой распались четыре крупнейшие империи — Германская, Османская, Российская и Австро-Венгерская. В некоторых государствах прогремели революции, которые привели к смене политического строя. В сороковых годах XX века человечество оказалось втянуто в одно из самых жестоких и безжалостных событий этого столетия — Вторую мировую войну. По ее итогам развитие стран разделилось на два лагеря — капиталистический и социалистический. Лидеры государств продолжали соперничество за первенство на международной арене. Международное политическое положение стран XX века можно проанализировать, опираясь на теории немецкого философа, историка и социолога Макса Вебера.

Макс Вебер внес большой вклад в развитие философии, истории, социологии. Его труды актуальны и по сей день. Поднимая вопрос о политике, Вебер рассматривал ее с точки зрения узкого подхода, то есть за основу он берет политику государства. По его мнению, под политикой стоит понимать «...стремление к участию во власти или к оказанию влияния на распределение власти...»<sup>2</sup>. М. Вебер, как и Л. Д. Троцкий, считал, что государство основано на насилии, которое определяет легитимные средства для осуществления господства над людьми. «Господство — вероятность того, что определенные люди повинуются приказу определенного содержания»<sup>3</sup>, — пишет М. Вебер. Говоря о господстве, Вебер подводит нас к «...трем видам внутреннего оправдания, то есть к основаниям легитимности...»<sup>4</sup>. Первым видом легитимности является опора на нравы, следование традициям и обычаям, что составляет традиционное господство, в котором предпочтение отдается власти патриарха или князя. Затем Вебер характеризует харизматическое господство, которое основывается на власти вождя, обожествляются его личные качества. И, наконец, легальное господство, которое связано с обязательностью легального установления и деловой «компетентностью»<sup>5</sup>.

<sup>2</sup> Вебер М. Политика как призвание и профессия. М. с. 2.

<sup>3</sup> Вебер М. Хозяйство и общество: очерки понимающей социологии. М., 2016. С. 109.

<sup>4</sup> Там же. с.2.

<sup>5</sup> Вебер М. Политика как призвание и профессия М. с. 2.

Остановливаясь подробнее на харизматическом господстве, стоит обратить внимание, что народ подчиняется харизме вождя. Харизма, в понимании М. Вебера, — «...некое качество индивида, в силу которого он слывет одаренными сверхъестественными, сверхчеловеческими или, по крайней мере, особо исключительными, никому больше не доступными силами и способностями...»<sup>6</sup>. Вождь в конкретном случае выступает, как человек, который способен своими личностными качествами повлиять на людей, способен убедить их в чем-либо, а также оказать на них соответствующее влияние, для того чтобы они следовали ему и его указанием. Быть вождем не так просто. Для этого необходимо обладать определенными ораторскими качествами, которые играют главенствующую роль в воздействии на массу. Ведь, когда человек воспринимает информацию на слух, он не всегда задумывается о том, что он слышит. Для него важно то, как это сказано, на какой момент был сделан акцент в речи вождя. Чаще всего такой момент является ключевым в сознании той аудитории, перед которой выступает вождь. Масса готова подчиниться ему. Она верит в то, что именно этот человек сделает жизнь каждого из них лучше, не задумываясь о последствиях, которые могут произойти по окончании его действий, направленных на «улучшение жизни каждого из них».

Для подтверждения этого факта, необходимо обратиться к истории европейских стран XX века, а именно к истории СССР и Германии. Политика обеих стран будет представлена в сравнении. XX век является особенным для этих государств, потому что во главе стояли сильные лидеры, великие ораторы своего времени — И. В. Сталин и А. Гитлер.

С приходом в Германии к власти А. Гитлера, над миром нависла настоящая угроза, которая проявлялась в быстром росте военного могущества Германии. После выхода государства из Лиги Наций, стало понятно, что власти страны настроены решительно «встать на путь перевооружения»<sup>7</sup>. Д. Мессирсмит в своем письме Филиппсу — заместителю госсекретаря писал о том, что в Германии обычные граждане вынуждены подчиняться неуравновешенным лидерам партии<sup>8</sup>.

После поражения в Первой мировой войне и по Версальскому договору Германия осталась в стороне от происходящих событий в мире. Это, главным образом, повлияло на

<sup>6</sup> Вебер М. Хозяйство и общество: очерки понимающей социологии. М., 2016. С.279.

<sup>7</sup> Синевский И. Ю. Первые американские оценки нацистского режима в Германии. Тамбов., 2001. С. 178.

<sup>8</sup> Там же. С. 178.

политику А. Гитлера. Своими действиями он смог внушить немецкому народу, что весь мир настроен против Германии. М. А. Алданов о Гитлере пишет так: «...как оратор Гитлер не имеет себе равных в современной Германии. Он зачаровывает толпу, которая с наслаждением слушает все расточаемые им грубости, его декламацию против предателей, мошенников, продажных людей. Никто таким языком никогда не говорил в Германии»<sup>9</sup>. Также философ описывает Гитлера и как личность «очень неглупый человек, самоуверенный, злой, мстительный и беспредельно честолюбивый»<sup>10</sup>. Но при этом влияние вождя на массу было колоссальное. Автор также отмечает, что толпа аплодировала почти каждой реплике Гитлера, а потом вовсе встала и начала петь "Deutschland über alles". А. Гитлер заполучил уважение со стороны немецкого населения еще до того, как он стал главой государства. Главными причинами такого «взлета» стали беспорядки в стране, которые были вызваны политической и экономической ситуацией в стране. В Германии вели борьбу оппозиционно настроенные группировки, лидером одной из них был А. Гитлер. Перед ним встал ряд вопросов, которые необходимо было решить в кратчайшие сроки, чтобы вывести себя и свою партию в лидирующие позиции. Он обозначил задачи, для того чтобы собрать все националистические партии в единую силу. На этом будущая глава государства не остановился. Он «декларировал новое возрождение Великой Германии, которая сможет разорвать позорный Версальский мир и будет готова дать каждому своему гражданину необходимое ему жизненное пространство»<sup>11</sup>. Впоследствии лидер партии, а затем уже и Германии, показал государство беззащитным по отношению к другим странам. А. Гитлер сделал упор на то, что война с соседними странами может начаться в любой момент.

Вот один из примеров того, как одна личность может повлиять не только на сознание всего населения страны, но и на ход истории целого мира. Обладая необходимыми ораторскими качествами, он смог внушить немецкому народу, что война — единственный выход в сложившейся ситуации.

В свое время Плутарх сказал о Ромуле — основателе Рима — следующее: «Надеясь на крепость своей власти и все более и более обнаруживая свою гордость, он переменял народную форму правления на монархию, которая сделалась ненавистной и возбуждала неудовольствие уже с первых дней одною одеждой царя. Он стал носить красный хитон и

<sup>9</sup> Алданов М. А. с.2.

<sup>10</sup> Там же. с.2.

<sup>11</sup> Крючков А. Гитлер vs Сталин. Тайна двух режимов. М., с.33



пурпуровую тогу и занимался делами, сидя на кресле со спинкой. Его всегда окружали молодые люди, названные целерами за ту быстроту, с какою они исполняли данные им приказания. Другие шли впереди него, разгоня всякого, на кого им укажут»<sup>12</sup>. Этой фразой Плутарх доказал, что власть, которая предоставляется одному человеку, портит его, оказывает на него некое «магическое» воздействие. Нельзя полностью отнести его фразу к И. В. Сталину, так как Сталин не носил «красный хитон» и не сидел «на кресле со спинкой». Вероятно, Сталин помнил слова Г. В. Плеханова о роли личности в истории: «Великий человек — велик тем, что у него есть особенности, делающие его наиболее способным для служения великим общественным нуждам своего времени...»<sup>13</sup>. Понятие вождя еще в начале 20-х годов XX века применялось в широком значении — «вождь Красной Армии Троцкий» или «вожди Интернационализма», например, то при Сталине вождь стал применяться лишь к одному человеку, выделяя тем самым его личностные качества. Еще при В. И. Ленине понятие вождя имело иную окраску — «...это прежде всего передовой представитель класса, общественной группы»<sup>14</sup>. Однако Сталин преследовал за этим понятием, как уже отмечалось, утверждение «господствующей личности» во всех сферах общественной жизни. И, как известно, термин «вождь» закрепился за ним в единоличном значении. Не смотря на то, что Сталин стал «господствующей личностью», население страны его чтило и уважало за все его заслуги перед государством и перед ними. Рассмотрим подробнее влияние вождя на массу. Принято считать, что при нем в Советском союзе установился тоталитарный режим, который сопровождался особой жестокостью со стороны лидера. Обращаясь к статье Н. Андреевой «Не могу поступиться принципам», хочется отметить, что она поднимает вопрос о месте И. В. Сталина в истории. Исследователь рассуждает о том, что лидера партии представляют в не лучшем свете. Н. Андреева отмечает следующее, не смотря на то, что И. В. Сталин вел политику репрессий, страна смогла выйти в разряд одной из самых великих мировых держав<sup>15</sup>. В Советском союзе была установлена твердая экономическая система, многое, что было создано при Сталине, имеет популярность в использовании и сейчас. Н. Андреева в своей статье делает акцент на то, что стали забываться тот труд и энтузиазм советских людей, благодаря которому были достигнуты

<sup>12</sup> Цит. по: Волкогонов Д. Триумф и трагедия. Кемерово., 1990. С 101.

<sup>13</sup> Плеханов Г. В. О роли личности в истории.

<sup>14</sup> Волкогонов Д. указ.соч. с 102.

<sup>15</sup> Андреева Н. Не могу поступиться принципам. М., 1988. С. 5.

эти вершины. Также она уделяет внимание и Великой Отечественной войне, не смотря на всю жестокость И. В. Сталина, Советский союз одержал победу над фашистской Германией и ее союзниками. Подводя итог о Сталине как вожде, хочется обратиться к мнению Фейхтвангера — немецкого писателя, — который пытался понять причину массового преклонения перед И. В. Сталиным. И он пришел к выводу, что это преклонение «выросло органически, вместе с успехами экономического строительства...народ должен иметь кого-нибудь, кому он мог бы выражать благодарность за несомненное улучшение своих жизненных условий, и для этой цели он избирает не отвлеченной понятие, не абстрактный «коммунизм», а конкретного человека — Сталина...»<sup>16</sup>.

Сравнивая политику, проводимую А. Гитлером и И. В. Сталиным, можно сделать следующие выводы. Во-первых, благодаря своей харизме, своему ораторскому мастерству, страны твердо встали на международной арене. Вопрос в данном случае будет заключаться в методах, которыми достигалась эта цель. А. Гитлер, установив в Германии фашизм, развязал Вторую мировую войну, которая унесла миллионы жизней невинных людей. Хотя И. В. Сталин и вывел СССР на новый уровень развития, не стоит забывать, какими методами был достигнут он, сколько было проведено репрессий в силу недоверия народу, сколько людей умирало на строительстве знаменитых сейчас предприятиях. Во-вторых, стоит отметить, что, несмотря на жестокость лидеров, люди следовали за ними, они их слушали и повиновались. Это говорит о том, что правители государств умели расположить доверие людей и удержать его на долгое время.

### **Библиографический список:**

1. Андреева Н. Не могу поступиться принципам / Н. Андреева // Советская Россия. — 1988. — с. 2-15.
2. Алданов М. А. Гитлер / М. А. Алданов. — Москва. 1936. — 14 с.
3. Вебер М. Политика как призвание и профессия / М. Вебер. — Москва. С. 2-35.
4. Вебер М. Хозяйство и общество : очерки понимающей социологии [Текст] : в 4 т. / М. Вебер ; [пер.с нем.] ; сост., общ. Ред. и предисл. Л. Г. Ионина ; Нац. исслед. ун-т

<sup>16</sup> Волкогонов Д. А. указ.соч. с.135-136.

«Высшая школа экономики». — Москва : изд. Дом Высшей школы экономики, 2016. — 445 с.

5. Волкогонов Д. А. Триумф и трагедия : политический портрет И. В. Сталина : [в 2 кн.], Кн. 1 / Д. А. Волкогонов. — Кемерово : Кемеровское книжное издательство, 1990. — 429 с.

6. Крючков А. В. Гитлер vs Сталин. Тайна двух режимов / А. В. Крючков. — Москва : РИПОЛ «Классик», 2010. — 140 с.

7. Плеханов Г. В. Избранные труды / Г. В. Плеханов ; сост., авт. вступ. ст. и коммент.: С. В. Тютюкин ; Институт общественной мысли. — Москва : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2010. — 550 с.

8. Синевский И. Ю. Первые американские оценки нацистского режима в Германии / И. Ю. Синевский // Вестник Тамбовского университета. Серия : гуманитарные науки. — 2011. — с. 176-182.

**Крутова Светлана Владимировна**

**Krutova Svetlana Vladimirovna**

Студент магистратуры Приамурского государственного университета имени Шолом-Алейхема, факультет социально-культурной деятельности и сервиса, направление

подготовки «Социальная работа»

E-mail: swetabedareva@yandex.ru

УДК 364.4

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ  
БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ЕВРЕЙСКОЙ  
АВТОНОМНОЙ ОБЛАСТИ)**

**ACTUAL PROBLEMS AND WAYS OF IMPROVEMENT OF CHARITABLE  
ACTIVITIES (BY EXAMPLE OF JEWISH AUTONOMOUS REGION)**

**Аннотация:** в статье проводится анализ проблем развития и путей совершенствования благотворительной деятельности в Еврейской автономной области. Приведены статистические данные о численности нуждающихся в помощи. Автором разработана модель совершенствования работы по вовлечению жителей Еврейской автономии в благотворительную деятельность.

**Abstract:** the article analyzes the problems of development and ways to improve charitable activities in the Jewish Autonomous region. Statistical data on the number of people in need of assistance are given. The author has developed a model for improving the involvement of residents of the Jewish autonomy in charitable activities.

**Ключевые слова:** благотворительность, доброе дело, бедность, социально незащищенные категории населения, помощь.

**Keywords:** charity, good deed, poverty, socially vulnerable categories of the population, help.

Проблемы развития благотворительности в современной России – не новая тема в отечественной науке. Исследованием этого вопроса занимались Н.О.Блейх, Г.Л. Тульчинский, Е.С.Уланова, Е.Н.Антонов и другие [2,4,5,1].

В своей работе о благотворительности в современном российском обществе

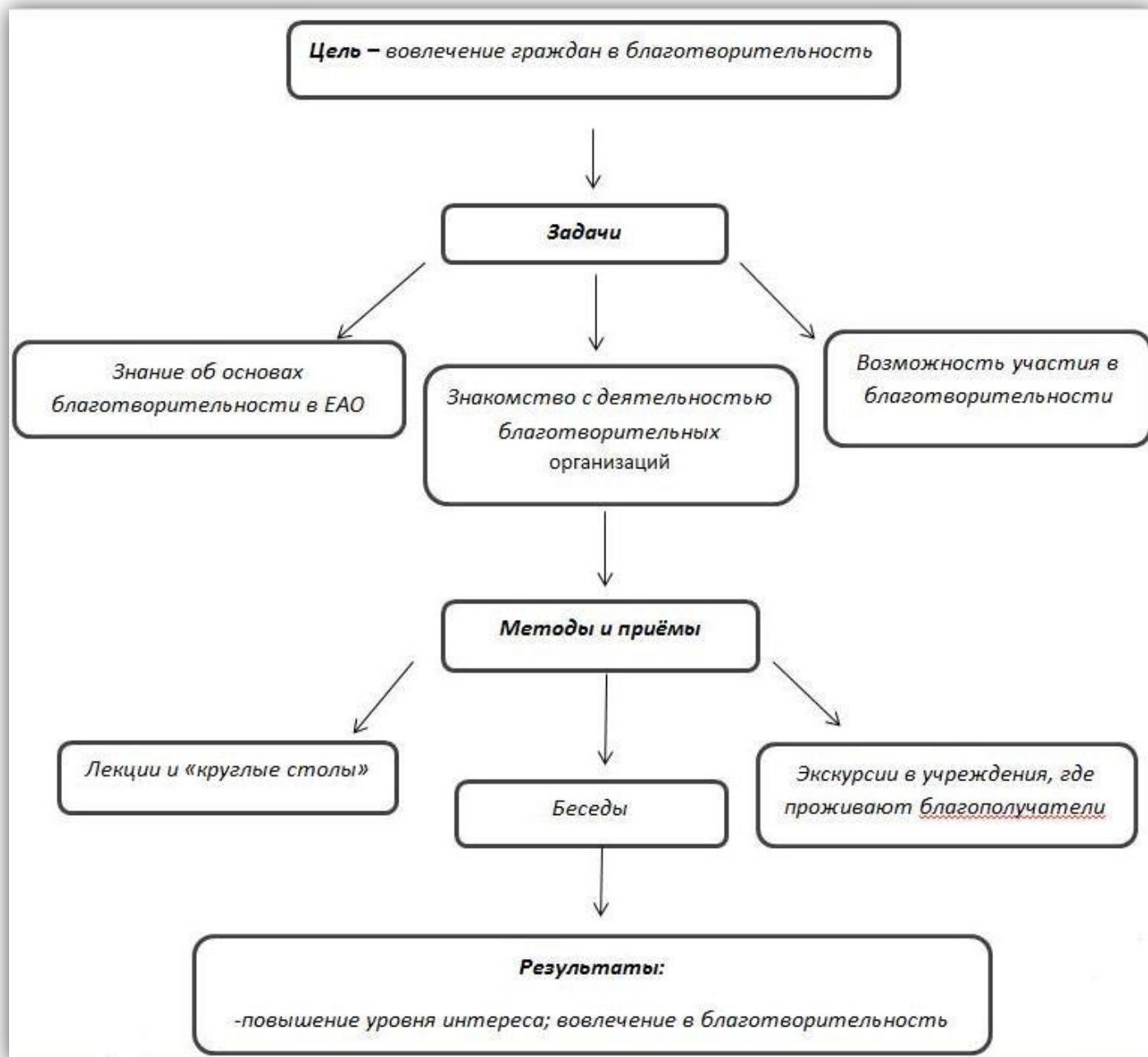
Е.С.Уланова [5, с.318], отмечает, что для эффективного развития благотворительности существует несколько препятствий, к примеру, нечёткая позиция государства по отношению к благотворительности. Ещё один недостаток - это недоверчивое отношение граждан к благотворительности и к её представителям. Одна из причин этого в том, что многие россияне помнят годы перестройки, когда создавалось большое количество мошеннических предприятий.

По мнению В.С. Тельных, Б.А. Шахназарян [3, с.74], благотворительная деятельность на современном этапе развивается слабо, так нет должной поддержки со стороны государства. Благотворительные ресурсы в основном используют не по назначению.

Развитию социального феномена благотворительности может служить: привлечение внимания трудоспособного населения к благотворительности не только денежными пожертвованиями, но и увеличением количество благотворительных программ, акций, концертов; повышение эффективности благотворительной деятельности; учёт запросов широких слоёв населения; сотрудничество с партнерами из числа некоммерческих организаций.

Для эффективного развития благотворительности в регионе необходимо привлечь внимание общественности к проблемам благотворительной деятельности. Анализ специальной литературы и практический опыт позволил разработать модель совершенствования работы по вовлечению жителей Еврейской автономной области в благотворительную деятельность (Рисунок 1)

Рисунок 1. Модель совершенствования работы по вовлечению жителей Еврейской автономной области в благотворительную деятельность



Главная цель работы – вовлечение граждан в благотворительную деятельность. Для достижения этой цели необходимо решить несколько задач: ознакомить жителей региона с основами благотворительности, а также с деятельностью благотворительных организаций, действующих в автономии. Кроме этого, необходимо предоставить гражданам возможность поучаствовать в благотворительности, внести свой вклад в социально значимое дело.

В свою очередь, эти задачи можно решить с помощью следующих методов и

приёмов: провести для заинтересованных граждан лекции, семинары, заседание "круглых столов", беседы, а также организовать экскурсии в социальные учреждения, где проживают (находятся) люди, нуждающиеся в благотворительной помощи.

Важно, чтобы жители Еврейской автономии были информированы, какие благотворительные организации работают в регионе, к кому необходимо обратиться, где найти информацию о том, кто в настоящее время нуждается в помощи.

В результате работы по вовлечению жителей Еврейской автономной области в благотворительную деятельность, у большинства граждан появится заинтересованность в помощи социально незащищенным категориям граждан.

В Еврейской автономной области благотворительная деятельность развита достаточно слабо. В автономии действует всего 4 организации и фонда, которые имеют юридический статус благотворительных организаций. Вместе с тем, количество жителей области, которые находятся в трудной жизненной ситуации, не уменьшается.

Как правило, социально незащищенные категории населения имеют низкий заработок. В данном исследовании рассматривается благотворительность, как один из главных инструментов борьбы с бедностью.

По предварительным данным Управления Федеральной службы государственной статистики по Хабаровскому краю, Магаданской области, Еврейской автономной области и Чукотскому автономному округу, в 2018 году количество жителей региона с доходами ниже прожиточного минимума составляла 24,6% от общей численности населения области. Практически на том же уровне находилось число людей, живущих за порогом бедности, в 2016 и 2017 годах.

На сегодняшний день в той или иной материальной помощи в регионе нуждаются около 40 000 жителей области. К ним относятся: малоимущие многодетные семьи, одинокие пенсионеры, инвалиды и лица без определённого места жительства.

По нашему мнению, разработанная модель совершенствования работы по вовлечению жителей Еврейской автономной области в благотворительную деятельность, сможет повысить уровень интереса граждан.

### **Библиографический список:**

1. Антонов Е. Н. Благотворительность в России: основные проблемы и пути решения //Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. – 2008. – №. 63-1.

2. Блейх Н. О. Проблемы развития благотворительности в России //Вестник гуманитарного научного образования. – 2015. – №. 2. – С. 3-5.
3. Тельных В. С., Шахназарян Б. А. Основные проблемы благотворительности в России и пути их решения //Таврический научный обозреватель. – 2016. – №. 1-2 (6).
4. Тульчинский Г. Л. Проблемы благотворительности в современной России //Вестник культуры и искусств. – 2006. [Электронный ресурс] / URL <https://cyberleninka.ru/article/v/problemy-blagotvoritelnosti-v-sovremennoy-rossii> (дата обращения: 06.05.2019)
5. Уланова Е. С. Благотворительность в современном российском обществе: тенденции возрождения и особенности развития //XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2013. – №. 8. – С. 315-321.









Научное издание

Коллектив авторов