

Научное издание
БАЛТИЙСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ
Отделение личностного развития и практической психологии
=====

**ВЕСТНИК
БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
АКАДЕМИИ**

Вып.60. – 2005

**АКТУАЛЬНЫЕ
ПРОБЛЕМЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ
ПСИХОЛОГИИ ПРОФЕССИО-
НАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Санкт-Петербург

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ВЫПУСКА:

ВОЛКОВ И.П., ГРАНОВСКАЯ Р.М., ГУЛИНА М.А.,
СОЛОВЬЕВА Е.А., ТУТУШКИНА М.К.

Ответственный за выпуск: В.А.Артемьева
Компьютерный набор и верстка: В.А.Артемьева

РЕДАКЦИЯ ВЕСТНИКА:

Главный редактор -	И.П. ВОЛКОВ
Зам. главного редактора -	М.К. ТУТУШКИН,
Секретарь -	В.А.АРТЕМЬЕВА

Адрес редакции: 198005, Санкт-Петербург, ул. 2-я
Красноармейская д. 4

Кафедра практической психологии
Санкт-Петербургского государственного
Архитектурно-строительного университета (СПбГАСУ)
тел. (812)259-49-15

Печатается на средства авторов выпуска и членские взносы ОЛПР

© М.К. ТУТУШКИНА

В 36431622014-75
С 96(03)-98

ISBN 5-85029-077-X

=====

=====

«ВЕСТНИК БАЛТИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ»
Научное издание

Основано в июле 1995 г.
в Санкт-Петербурге

Госюлицензия ЛП СПб года
№ 78-055832. Рег.2160/2000

Подписано к печати 20.11.2004 г. Печать ризографическая.
Зак. 01. Тираж. 300 экз. Формат бумаги 210x297.Изд. РООУ БПА.

СОДЕРЖАНИЕ:

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ:

1. Троицкая И. В. ПСИХОЛОГО - ЭМПИРИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ДЕЛОВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПО КРИТЕРИЯМ СТЕРЕОТИПОВ СОЗНАНИЯ.....	6
2. Рудкевич Л. А. КОНСТИТУЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕЛЬСКИХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ.....	12
3. Маковецкий Е. А. СОЦИАЛЬНЫЙ МЕТОД СОВРЕМЕННОСТИ.....	18
4. Михалевский Д. В. ЭВОЛЮЦИЯ СОЗНАНИЯ И РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ.....	23
5. Ержемскин Г. Л. ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ДИРИЖЕРА.....	27
6. Зиновьев А. О. ДИСКУРСЫ О ДЕМОГРАФИИ В РОССИИ В КОНТЕКСТЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ТРАКТОВКИ ГОСУДАРСТВА.....	33
7. Кариаев Н, А. НАЦИОНАЛЬНО-ЭТНИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕМОГРАФИЧЕСКОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ.....	36
8. Оганян К.М., Львин Ю.М. СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ПОЛОЖЕНИЕ МОЛОДЕЖИ.....	39
9. Григорьев А.Д. НАЦИОНАЛЬНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ГОСУДАРСТВА КАК ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ.....	44
10. Зинурова Р. И. ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	48
11. Цымлов В. Ф. ТЕНДЕНЦИИ ТРАНСФОРМАЦИИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ: ВОЗМОЖНЫЕ СЦЕНАРИИ.....	60

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:

12. Оганян К.М., Оганян К.К. РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАНЯТОСТИ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	66
13. Максимова Е.Ю. ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ.....	73
14. Мязина М.Б. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ СТУДЕНТАМИ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	80
15. Майданов Н. П. ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОТБОРА.....	82
16. Крюкова В.И. МОТИВЫ ВЫБОРА ТЕХНИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	87
17. Дворцова Е.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТРУДА ПРОДАВЦОВ КНИЖНЫХ МАГАЗИНОВ В УСЛОВИЯХ ВТОРИЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ (ПРИ СМЕНЕ ПРОФЕССИИ).....	90
18. Антошкина Ю.М. ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ.....	97
19. Капица СИ. РОЛЬ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ	

СТАНОВЛЕНИИ СПЕЦИАЛИСТА	99
20. Роговкина Н.М. ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ РАЗНОЙ СТЕПЕНИ ШКОЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ.....	104

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ:

21. Кораблика Е.П., Баженова Е.Н. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ.....	107
22. Королева Т.Ю., Мироненко М.Л. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ И ПОДРОСТКАМ С ОНКОЛОГИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ В ПЕРИОД РЕАБИЛИТАЦИИ.....	110
23. Орлова Ю.В. ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ И СМЕРТИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ.....	114

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ, МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ:

24. Каверина Р.Д. ПРОГРАММА «ОРИЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГА ИССЛЕДОВАТЕЛЯ НА УСПЕХ: ДОСТИЖЕНИЯ И «ПЕРСПЕКТИВЫ РОСТА»».....	117
25. Лупанов В.Н. БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС И МОДЕРНИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	123
26. Кудрявцева С.В. МАРКЕТИНГ В ОБРАЗОВАНИИ НА ПОРОГЕ ВСТУПЛЕНИЯ РОССИИ В БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС.....	128
27. Марковская Е.Л. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ЭКОНОМИКА» В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ СТУДЕНТАМ НЕЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	130
28. Бисько А.Т. РАЗВИТИЕ МЕТОДОЛОГИИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА УЧАЩЕГОСЯ.....	132
29. Лупанов В.Н. СОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ СИСТЕМЫ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	138
30. Чурнлова Г.А. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ФОРМЫ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА В ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ В ВУЗЕ.....	141
31. Минаев Д.В., Матюхин А.Б., Бабич П.В., МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПАРАМЕТРИЗАЦИИ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕДУРАХ ОЦЕНКИ И РЕЙТИНГИРОВАНИЯ.....	144
32. Минаев Д.В., Деревянко Е.Д. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ МЕТОДА ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ В РЫНОЧНОЙ СРЕДЕ.....	149
33. Минаев Д.В., Деревянко Е.Д. ПРИНЦИП «СУБЪЕКТИВНОГО КАЧЕСТВА» В ПОСТРОЕНИИ ОЦЕНОЧНЫХ МОДЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ И СИСТЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	153

МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО:

От редакции	156
34. Veronika Artemyeva, Sherri McCarthy, Claudio Simon Hutz ADOLESENT SOCIALIZATION AND PROBLEMS: INTERNATIONAL PERSPECTIVES.....	160
35. Артемьева В. А., Маккарти Шерри, Хауц Клаудио ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ: МЕЖДУНАРОДНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ	163
Рекомендации для авторов	167

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

ПСИХОЛОГО - ЭМПИРИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ДЕЛОВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПО КРИТЕРИЯМ СТЕРЕОТИПОВ СОЗНАНИЯ

Троицкая И. В.

Задачей настоящей статьи является описание подхода психологического эмпирического исследования, целью которого было изучение тенденций деловой активности в период социально - экономических преобразований на рубеже веков (XX — XXI вв.), включающих в себя специфику манеры ведения хозяйственных дел в российском обществе. Под явлением «ведения дел в обществе» мы принимаем «хозяйственный уклад жизни» народа. Это отличительные своеобразия отношений хозяйствующих субъектов, выражаемых в сферах производства, воспроизводства, распределения и потребления благ. Эти своеобразия определяются рядом средовых особенностей. К ним следует отнести особенности климата и географии, материально — технические и технологические возможности общества. Черты хозяйственного уклада отражены в исторических событиях, в традициях, быте, обрядах, мифах, легендах, верованиях. Манеры ведения дел обуславливаются также социально-политическими и психологическими факторами жизни социума.

Методологическими и теоретическими основаниями рассмотрения проблемы делового поведения явились идеи о культурно - историческом развитии человеческого сознания (Выготский Л. С), роли языка и элементов речевой деятельности как коррелятов сознания (Лурия А. Р.) и глубинных уровней психики (Юнг К. Г.) [2, 4, 6, 10, 11]. Практическая значимость изучаемого и исследуемого предмета представлялась как конструирование модели делового российского поведения.

Важность изучения особенностей моделей (эталонов) делового поведения в динамичной среде информационного общества следует из широкого круга теоретических и практических проблем, границы актуальности которых охватываются феноменом социально - экономической и психологической адаптации человеческих групп в российском обществе в условиях координации хозяйства рыночными отношениями. Психологический аспект оказывается значимым в планировании и прогнозировании эффективности управленческих, маркетинговых стратегий и тактик в работе с сегментами рынка потребителей разного рода услуг и товаров (промышленных, политических, социальных), рынка труда; систем мотивации и стимулирования персонала, взаимодействия с партнерами и конкурентами. Представления о тенденциях деловой активности социума насущно в целях личной компетенции, самоменеджмента руководителей и специалистов.

В дискуссиях периода бурных социально - экономических изменений в России о том, успешно ли прямое перенесение моделей управления, производства, стилей поведения, развитых в исторических условиях одного общества, региона, страны, группы, на почву с другими коренными особенностями, все больше становится сторонников, которые внимательно рассматривают и изучают

этнические своеобразия человеческих сообществ. Теоретически - эмпирические разработки моделей активности людей в эпоху переходной экономики, с отражением психологического аспекта проблемы, совершались с разных методологических позиций и критериальных оснований этих схем. Вот лишь немногие из них.

Вначале перестроечных событий рассматривали типы управленцев по критерию способов преодоления барьеров сменяющихся «экономик». Выделяли типы менеджеров: случайно просочившиеся (авантюристы от экономики, удачливые), внешне ускоренные (получившие толчки извне), самостоятельные (личная энергия, индивидуальный потенциал), грамотные хозяйственники (проявившиеся как успешные руководители с советских времен) (Абдушелишвили Г., Воробьев А.). Виды активности людей описывались по стратегиям преодоления экономической депривации (лишения) (Муздыбаев К.). Группы типизировались по отношению к реформам, по критериям включения в общественно - политическую систему и ожиданий от нее (Рощин С. К., Решетников М. М.). Исследования в общепсихологическом, социально — психологическом и социологическом подходах описывали трансформации сознания, морали, этики, черт и ценностей личности, групп в перестроечный период экономики (Дейнека О. С, Посохова С. Т., Хашченко В. А., др.). Изучались отношения людей в условиях деятельности с разными видами собственности, типы отношения к прибыли, особенности типов мотивационной активности (труда) российских работников в условиях преобразований (Журавлев А. Л.; Позняков В. П.; Пугачев В. П.; Соколинский В. М.; др.) [7].

В кросс - культурном исследовании 90-х годов выяснилось, что в облике отечественных менеджеров по сравнению с международным эталоном отмечалась минимальная степень проявления черт: избежание неопределенности, ориентация на результат, на будущее, на гуманизм. Чрезмерно были выражены дистанция власти, коллективизм. Совпадали с эталонным «портретом» агрессивность, мужественность - женственность, семейный коллективизм¹. Социологи определили преобладающий управленческий тип лидера в российских условиях как лидера авторитарного, исполняющего одновременно роль собственника и руководителя, ориентированного на краткосрочные, субъективные цели, гибко переносящего принципы жизни «по понятиям» из внешней среды во внутренние правила фирмы. Противоположный тип вырисовывался как глобалист, ориентированный на долгосрочное развитие и цели, владеющий техникой профессионального менеджмента, использующий командные формы работы и творческий потенциал сотрудников.

Автор статьи с позиций культурно - исторического подхода в психолингвистической парадигме в исследовании особенностей делового российского поведения предполагала, что эти особенности определяются этническим своеобразием, являются достоянием деловой культуры общества и в канву культуры социума в целом интегрируются на уровне общественного сознания. Принципиальным положением является убеждение в том, что содержания общественного сознания формируются столетиями и не исчезают без следа в короткий отрезок истории социума. Таким коротким отрезком можно

¹ См.: Краснова В., Матвеева А., Смородикова Т. Между гармонией и деспотией // ж. Эксперт. - № 25. - 2000. - С. 19 -24; Грачев М., Филонович С. Пятипроцентный элемент. - там же, С. 24 - 26.

принять преобразования в российском обществе, происходящие с восьмидесятих годов двадцатого века.

Культура в целом - это усвоенное человеком поведение, которое группа людей, имеющая общее прошлое, передает новым членам группы. Предельная функция культуры проявляется в том, что в экстремальных, проблемных, неожиданных ситуациях, когда психическая регуляция индивидуального поведения совершается автоматически, человек ведет себя в соответствии с запечатленными на подсознательном уровне схемами поведения (Мид М.). Понятие «деловая культура», опираясь на содержание словарной статьи², условно определим как *совокупность способов и приемов, административных и профессиональных алгоритмов поведенческих, мыслительных действий, преобладающих настроений, привычных актов общения людей в деловых повседневных ситуациях отдельной общности*. Деловая культура в условиях единичного предприятия или социальной группы включает принятые словесный и несловесный этикет, ритуалы, символику, гласные и негласные правила внутренней жизни организации, группы. В производственной организации ее составляют также отношения работников друг к другу, к своим трудовым обязанностям, к рабочим заданиям, к изменениям на предприятии (Ньюстром Д., Дэвис К., Рюттингер Р., Занковский А. Н, Виханский О. С, Наумов А. И., Липатов С. А) [5].

Ориентиры культуры социума формируются вне конкретной производственной организации. Вместе с этим социальная культура интроецирована в глубинные слои сознания индивидуумов независимо от их должностной роли, функции, профессиональной компетенции. Наряду с другими регулирующими внутриорганизационными воздействиями эта культура влияет на поведение членов организации произвольно или непроизвольно, осознаваемо или бессознательно. Часть этой культуры аккумулируется в общественной психологии групп, составляющих социум. Социум как системное образование можно рассматривать на уровне общества в историческом отрезке той или иной экономической формации, отдельного этноса, страны, региона, нации, государства, отрасли экономики, корпорации, целевых групп, неформальных групп и т.д.

Традиционно деловые модели поведения (эталонные) рассматривали как этические нормы в сфере труда. Однако в контексте культуры делового поведения как одной из составляющей культуры общества в целом такой эталон развивается под влиянием широкого спектра факторов. *Психологическая модель делового поведения на уровне общественного сознания — это многоаспектный обобщенный и типизированный образ системы поведенческих действий, отношений и переживаний людей, объединенных отдельным культурным пространством в экономической (хозяйственной) деятельности. В содержании общественного и индивидуального сознания этот образ складывается из определенных установок и отношений к экономическим реалиям и, прежде всего, к труду; из переживаний, превалирующих общественных ценностей, образа мышления или мысленных образов, нормативных и не нормативных действий, негласных правил, принятых в*

«Культура (от лат. cultura - возделывание, воспитание, образование) - совокупность способов и приемов человеческой деятельности (как материальной и духовной), объективированных в предметных, материальных носителях (средствах труда, знаках) и передаваемых последующим поколениям» (П. С. Гуревич) / Современная западная социология: Словарь / Сост. докт. фил. н., проф. Давыдов К. Н., Ковалева М. С, канд. фил. н. Филиппов А, Ф. - М.: Политиздат, 1990. - с. 147.

деловой повседневности разных отраслей экономики. В условиях быстрых локальных изменений и процессов глобализации деловой среды границы культур высокопроницаемы, но одним из факторов, создающим проблемы взаимодействия различных культур (социальной, индивидуальной, организационной) остается фактор влияния глубинного слоя сознания индивида, группы, общества - «коллективное бессознательное».

К. Г. Юнг, выделяя в психике человека глубинные слои сознания - архетипы (общечеловеческие), коллективное и личное бессознательное, толковал понятие «бессознательное» как «часть нашей ментальной структуры, которая контролируется нами в незначительной степени. В ней откладываются всякого рода впечатления и ощущения, включая сюда мысли и даже заключения, которых мы не осознаем».³ Сознание и бессознательная его часть содержат многосоставные личные и коллективные элементы, среди них - общечеловеческие архетипы. Архетипы - это «изначальные образы», «наиболее древние и наиболее универсальные мыслеформы (thought-forms) человечества, хотя они настолько же являются чувствами, насколько мыслями».⁴ К ним относятся общие для всех людей символы, идеи, ситуации и фигуры, такие как мать, отец, мудрый старец и старуха; дракон - чудовище и т. д. Коллективное бессознательное в сопоставлении с архетипами - это запечатленные признаки событий, относящихся к историческому опыту группы микро — или мезосоциума. Например, обычаи, традиции семьи, компании друзей, производственного коллектива, народа. Юнг писал, что архетипы, как и коллективное бессознательное, проявляются у индивидов отдельной группы, народа, этноса. Они упорядочивают психические элементы — индивидуальные мысли, чувства, поведение. «Коллективное бессознательное» можно фиксировать по индивидуальному ощущению причастности к общей участи, судьбе группы, народа. У каждого члена сообщества есть внутренняя, душевная жизнь, внутренний голос. Явно проявляет себя деятельность «бессознательного» только в стимульной средовой ситуации, осознается редко кем лично, не контролируется индивидуально интеллектом, а только общественным сознанием. Регулируя инстинкты индивидуума, группы, этноса, обеспечивая конструктивное или деструктивное направление процесса приспособления в меняющихся условиях среды, бессознательные слои коллективного сознания по содержанию обновляются только в переходные исторические периоды эпох, возможно, лишь у небольшой группы людей конкретного общества.

При разработке модели делового поведения на уровне общественного сознания в контексте настоящего исследования автор исходила из того, что содержания деловой практики аккумулируются общественным сознанием. Эти содержания поколения людей передают языковыми (словесными и несловесными) средствами. Психологические составляющие сознания по поводу реалий хозяйственной жизни фиксируются, с позиций герменевтики и психосемантики, в смысловых текстах «как смыкающих компонентах коммуникации» между поколениями в качестве факта культуры (Брудный А. А.) [1]. Смысловые тексты находят свое выражение в речевых конструкциях, применяемых в прошлое и в настоящее время в трудовой жизни: в пословицах, поговорках, «ходовых»

Одайник В. Психология политики. Политические и социальные идеи К. Г. Юнга / Пер. с англ. К. Бутырина. Под общей ред. В. Зеленского. - СПб.: Ювента, 1996. - 382 с. - С. 25-28, 347. ⁴ Ук. соч.

выражениях, в изречениях, в юморе и т.д. Эти речевые конструкции, несущие в себе общественно - исторический смысл когда-то бывших фактов реальности, выполняют регулирующую функцию психики, поведения (активности) действующих субъектов. Такое свойство содержания текста, как повторяемость из поколения в поколение, называется «стереотипность». Мы приняли некоторые *речевые конструкции, выдержанные временем* и «не сходящие с уст», как одну из единиц описания стереотипов общественного сознания, проявляемых в деловой жизни. Эти конструкции полагались за обобщенные характеристики, выделяемые независимыми экспертами в модели делового российского поведения. Ближе всего они соответствуют стереотипам сознания. Феномен «стереотипы общественного сознания» мы больше связываем с явлениями «социальные стереотипы» (Липпман У., 1922), «коллективным подсознательным и архетипами» (Юнг К. Г., 1903), «стереотипами поведения» (Гумилев Л. Н., 1967), национальными стереотипами социальной перцепции. В этом понятийно — терминологическом ряду следует рассматривать, возможно, однородные явления - «стереотипы мышления», «динамический стереотип».

Стереотипы как факты культуры и общественного сознания, передают ментальность социальных групп (умонастроения, мироощущения, структуры знаний). Они фиксируются в средстве культурной коммуникации - связи между поколениями - языке, изучаются в этнопсихолингвистике. В этом разделе психологического знания стереотипы охватываются явлением «прецедентные феномены» в широком смысле слова. Под этим явлением понимаются, выражаемые в словесной или несловесной форме, представления о действительности с позиции наивного, обыденного сознания. К *прецедентным феноменам*, по определению Ю. Н. Караулова, В. В. Красных, относятся хорошо известные всем представителям национально-лингво-культурного сообщества события [3]. Они имеют сверхличный характер. Люди одной языковой общности, иначе, носители отдельного ментально-лингвального комплекса, обладают минимизированным инвариантом восприятия такого события-феномена (например, «тяжела ты шапка Мономаха», «Иванушка — дурачок»). Знания феноменов стереотипии актуальны, так как в них объективируется информационно - познавательный (когнитивный) компонент отношения людей одного этноса, факты содержания общественного, коллективного, группового сознания. За таким феноменом стоит общее обязательное представление, «прозрачное», понятное, эмоционально - личностно (коннотативно) окрашенное. Обращение, апелляция к таким феноменам постоянно возобновляется в речи представителей единого лингво-культурного сообщества. Обращение может быть понятно собеседникам без дополнительной расшифровки и комментариев. Эти феномены стереотипной сознательно - языковой природы заключают в себя каноны (законы) и эталоны (образцы, нормы) поведения. Они регулируют индивидуальную и социальную активность, структурируют реальные формы поведения людей в разных сферах деятельности. Стереотипы, передающие каноны, уже на подсознательном уровне мотивируют ожидание определенного действия и формы поведения. Эталоны задают правила возможного поведения агента (субъекта) действия.

Опираясь на вышеизложенные положения, индикаторами модели делового поведения, отражающими специфику хозяйственного российского уклада жизни, были приняты прецедентные феномены, фиксированные культурой в

общественном сознании и повторяемые в словесной форме высказывания о манере ведения дел в российском обществе. «Единичным элементом» модели поведения, адекватной уровню общественного сознания, было принято понятие «стереотипы сознания». Вначале процедуры исследования анализировались описания причин, формировавших российский характер, уклад хозяйства и признаки их проявления в прошлом и настоящем по материалам работ историков, философов богословов, публицистов, литераторов, социологов, политиков, психологов и собственно деловых людей [8]. Подробные описания анализа выделенных стереотипов сознания о деловом поведении даны в ранних работах⁵.

Проведенное психологическое исследование на репрезентативной выборке с позиций описанного подхода, дальнейшая обработка данных методами аналитической статистики позволили получить следующие результаты. 1. Стереотипы делового поведения в степени проявления высшей, выше средней и средней. 2. Типологии, являющие собой тенденции деловой активности реально действующих субъектов хозяйственной деятельности в российском социуме. Они названы: *«недифференцированный негативный, ретро»*; *«интеллектуально - дифференцированный, пытливый»*; *«социально-эгоцентричный, неонегативный, предорганизационный»*; *«эмоционально - дифференцированный, лабильно-позитивный, анархический»*; *«рационально - дифференцированный, нонконформный, неопозитивный, новые деловые люди»* [9]. 3. Экспертами оценена степень встречаемости этих типологий в практике делового общения. 4. Выяснилась восприимчивость к тому или иному виду активности групп, различных в зависимости от пола, возраста, профиля специальности, уровня управления, образования, культуры отрасли. 5. Описаны методы управления персонами - носителями указанных разновидностей активности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брудный А. А. Психологическая герменевтика: Уч. пособ. -М.: Лабиринт, 1998.
2. Выготский Л. С. Собрание соч.: В 6 т. -М.: Наука, 1982 - 1984.
3. Красных В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: Лекционный курс. - М.; Гнозис, 2002.
4. Лурия А. Р. Язык и сознание. - Ростов - на - Дону. Феникс, 1998.
5. Ньюстром Дж. В., Дэвис К. Организационное поведение / Пер. с англ. Под ред ЮН. Каптуревского. - СПб.: Питер, 2000.
6. Одайник В. Психология политики. Политические и социальные идеи К. Г. Юнга / Пер. с англ К. Бутырина. Под общей ред. В. Зеленского. - СПб.: Ювента, 1996. - С. 25-28, 347.
7. Троицкая И. В. Труд и сознание в методологии исследования мотивации в организациях // ж. Вестник Балтийской Педагогической Академии: актуальные проблемы психологии труда и развития. - Вып. 50. -СПб. -2003. -158. -С. 10-15.
8. Троицкая И. В., Марковская Е. И. Стереотипы общественного сознания в российской модели делового поведения. // Экономическая психология: вопросы теории и практики. Сб-к научных трудов СПбГУЭиФ. / Под ред. проф. А. И. Муравьева. - СПб.: СПбГУЭиФ. - 2001. - С. 107-117.
9. Троицкая И. В. Психология отношения к экономическим явлениям. - СПб.: СПбГАСУ, 2004.
10. Юнг К. Г. Значение бессознательного для индивидуального воспитания: Собр. сочинений. Конфликты детской души / Пер. с нем. - М.: Канон, 1994. - С. 178.
11. Юнг К. Инстинкт и бессознательное. - Изб. труды по аналитич. психологии. Цюрих, 1916.

• Кафедра практической психологии С - ШГАСУ

Троицкая И. В. Психология производителя и потребителя // Практическая психология для экономистов и менеджеров / Под ред. проф. М. К. Тутушкиной. -СПб.: Дидактика Плюс. - 2002. - Ч. II. -Гл. 3. -С.159- 181.; Троицкая И. В. Психология отношения к экономическим явлениям. - СПб.: СПбГАСУ. - 2004.

КОНСТИТУЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕЛЬСКИХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Рудкевич Л.А.

Особенности конституции детей и подростков, живущих в сельской местности, - одна из наиболее популярных и хорошо освещенных в литературе тем современной конституциологии. На более раннее половое созревание детей из городов (в особенности из крупных городов) по сравнению с детьми, проживающими в сельской местности, указывают многие авторы (Glavce e.a., 1955; Rzepka, Smytla, 1989; Vienna, Capucci, 1994; Wilczewski, 1989; Година, Миклашевская, 1989; Зайнутдинов с соавт., 1990; Година, Миклашевская, 1990; Филиппов, 1992; Година с соавт., 1995).

Е.З.Година (1991) приводит следующие цифры, характеризующие темпы полового созревания городских и сельских подростков: в городах возраст менархе (возраст первой менструации) у девочек на 8 месяцев опережает этот возраст у сельских девочек (13 лет и 0,5 мес. в сельской местности и 12 лет и 2 мес. в городах), а у мальчиков из городов возраст андрархе или спермархе (первая поллюция) опережает этот возраст у их сельских сверстников от 3 до 9 месяцев. По данным венгерских ученых Е.Понто и О.Эйбен (Ponto, Eiben, 1984) в крупных городах средний возраст первой менструации у девочек равен $12,99 \pm 0,23$, а в малых городах $13,07 \pm 0,23$. По данным этих же авторов в крупных городах средний возраст первой поллюции у мальчиков (спермархе) равен $13,59 \pm 0,65$, а в селах $14,37 \pm 0,11$. Интересно отметить, что у сельских жителей первая менструация наступает преимущественно в зимние месяцы, а у городских - в летние. По данным австрийского анатома Ф.Вюрста (Wurst, 1959) деревенские дети развиваются медленнее городских, еще медленнее развиваются дети хуторян. У детей младшего возраста первые признаки половой дифференциации в городах наступают раньше, чем в селах (Ананян, 1985). По данным Г.Гримма (1967, с.36) городские девочки начинают выполнять «филиппинский» тест на 13 месяцев раньше сельских (4 года 7-8 месяцев городские и 5 лет 8-9 месяцев сельские), а городские мальчики выполняют его на 14 месяцев раньше сельских (4 года 8-9 месяцев городские и 5 лет 10-11 месяцев сельские).

К.Беннхолдт-Томсен (Bennholdt-Thomsen, 1941) перечисляет признаки более раннего созревания детей и подростков, проживающих в больших городах по сравнению с их сверстниками, проживающими в сельской местности:

- Более ранние сроки прорезывания молочных зубов.
- Более ранние сроки первой менструации у девочек.
- Большая длина тела городских детей.
- Более раннее образование ядер окостенения и более раннее окостенение скелета.
- Более интенсивный рост в длину.
- Более раннее начало прорезывания постоянных зубов.

Однако, данные об относительной акселерированности детей из городов противоречивы: так по данным американского демографа Р.Рона (Rona, 1984) сельские подростки не только не отстают от городских, но даже обгоняют их по темпам развития.

С целью проверки представленных выше данных мы провели сравнение одной из сельских школ г. Санкт-Петербурга (школа расположена в Ленинградской области) с городскими школами. В выборках средних городских школ, гимназий и спецшколе № 2 (для делинквентных подростков с задержкой психического развития) среди мальчиков в возрасте 12-12,5 лет стадию полового созревания прошли от 6% до 9%. В сельской школе в выборке такого же возраста - только 2%, что подтверждает данные о ретардированности сельских детей и подростков. Также малый процент прошедших пубертатный период оказался в коррекционной школе (для детей со сниженным интеллектом) - 4%. Наибольший процент мальчиков указанного возраста, прошедших пубертатный период оказался в Спецшколе №1 - школе для делинквентных подростков - 14,5%.

В выборке девочек в сельской школе процент учениц того же возраста - 12-12,5 лет, прошедших стадию менархе, оказался таким же, как и в средней городской школе - 15% в каждой из выборок. Следовательно, процесс ретардированности детей и подростков - выходцев из сельской местности относится только к мужской группе населения. В коррекционной школе процент прошедших стадию полового созревания был также ниже, чем в средней выборке - 10%. В гимназии девочки оказались значительно более акселерированными - 26% их уже прошли стадию полового созревания.

Скорость биологического созревания, в отличие от параметра «половое созревание», определяется не по прохождению одной стадии гонадархе (спермархе у мальчиков и менархе у девочек), а по шкалам в соответствии с периодизацией индивидуального развития. Результаты, полученные при сопоставлении распределения, соответствуют тем, которые были получены по параметру «половое созревание». Наиболее ретардированными оказываются ученики сельской школы: если в средней городской школе на стадии раннего препубертатного периода находится 38% учащихся, то в сельской школе - 66% учащихся того же возраста. Также ретардированными относительно выборки средней городской школы оказываются учащиеся коррекционной школы (дети и подростки с задержкой психического развития). В Спецшколе № 1 (для делинквентных подростков), напротив, преобладают акселерированные подростки. В гимназической выборке (элитарные школы) мальчики по скорости биологического созревания несколько отстают от своих сверстников в массовой городской школе, тогда как девочки оказываются приблизительно на той же стадии созревания.

Таким образом, данные по замедлению биологического и полового развития у сельских школьников по сравнению с городскими оказываются неоднозначными. Мальчики в сельской местности действительно позже городских проходят определенные стадии биологического и полового созревания, но сельские девочки не отличаются по данному параметру от городских. Не исключено, что на результаты мог повлиять тот фактор, что выбранная нами школа находилась вблизи большого города; дети и подростки из более отдаленных от города районов могут созревать позднее, но такими данными мы пока не располагаем. Интересно также отметить, что делинквентные подростки созревают ранее своих сверстников из средних школ. Эти данные опровергают концепцию, согласно которой более позднее половое созревание может быть следствием плохого питания и тяжелых условий жизни. Делинквентные подростки, за очень редким исключением, происходят из социально самых неблагополучных семей, значительная их часть до

помещения в спецшколу занималась бродяжничеством и попрошайничеством, жили в крайне стесненных материальных условиях.

Эти данные, полученные на достаточно большой выборке, представляются интересными и перспективными для будущих исследований связи возраста полового созревания с другими биопсихологическими, психофизиологическими, психологическими и социально-психологическими особенностями подростков.

Большое число работ было посвящено распределению конституции среди жителей поселений разных типов: больших и малых городов, сел и деревень. По данным Р.К.Зайнутдинова с соавторами (1990) у выпускников сельских школ выше показатели по динамометрии (как ручной, так и становой), но ниже рост, меньше жизненная емкость легких, ниже масса тела и меньший объем груди. Большинство исследователей этого вопроса приходят к выводу, что взрослое население, особенно население крупных городов, более разнообразно по распределению конституциональных типов, чем сельское. Данные по детскому населению (Царская, 1975) показывают, что группа сельских школьников более брахиморфна (длинный корпус и сравнительно короткие конечности), с более развитой мускулатурой, более массивным скелетом и большей степенью жиротложения, чем городские дети. В то же время доля детей, относящимся к двум крайним типам конституции - астеноидному (экторморфному) и дигестивному (эндоморфному), - в городе существенно больше. Большее генетическое разнообразие городского населения (большая степень панмиксии), очевидно, определяет и более равномерное распределение конституциональных типов. Е.З.Година (1991) также пишет, что сельские дети медленнее растут, относительно низкорослы, но более коренасты и брахиморфны.

По данным Т.М. Максимовой и А.Б.Ставицкой (1977) городские мальчики и девочки от 7 до 14 лет опережают в своем развитии сельских по показателям роста и окружности грудной клетки, при этом эти различия жителей городов и сел одинаково четко проявляются в самых разных регионах СССР. При этом, такие различия проявляются как в крупных, так и в мелких городах. Также школьники, проживающие в городах с большой численностью населения (свыше 1 млн. чел.), превосходят в росте своих сверстников из меньших по размеру городов. Аналогичные данные получены Д.И.Арон и А.Б.Ставицкой (1965) при сопоставлении относительных величин темпов прироста длины тела и окружности груди городских и сельских школьников.

С.С.Дарская (1975) изучала распределение типов конституции у детей г.Пскова и Псковской области. Сравнение распределений у городских и сельских детей показали существенные различия. Например, в группе 15-летних сельских мальчиков представителей мышечного (мезоморфного) типа оказалось почти вдвое больше, чем среди их городских сверстников (85% против 48,8%), торакального (респираторного) втрое меньше (13,8% против 37,2%), представителей астеноидного (церебрального) и дигестивного (эндоморфного) типов в выборке было очень мало.

Некоторые авторы (Никитюк, Дарская, 1975) полагают, что более частые случаи мезоморфии в селах определяются не наследственными, а средовыми факторами: подростки в деревне больше помогают родителям в работе на участке, больше движутся, чаще ходят по лесу. Все это способствует формированию мышечного (мезоморфного) типа конституции. И напротив, урбанизация, образ

жизни в городе, особенно в большом городе, способствуют либо астенизации, либо отложению избыточного жира, тучности ребенка. На меньшую грацильность сельских школьников указывает канадский ученый Х.Тибо с соавторами (Thibault, La Palme, Tanguay, Demirjian, 1985).

В Испании, учитывая вековую тенденцию к увеличению длины тела, сельская популяция отстает по этому признаку от городской на 30 лет (Marrodan, 1986).

По нашим данным в выборках неспециализированных детских садов и средних городских, а также сельских школ распределение по параметру «соматотип» было приблизительно следующим: самый большой процент во всех этих выборках составляли эктоморфы респираторного типа (грацильные, но с относительно широкими плечами и большим объемом грудной клетки) - от 35% до 42%; эндоморфы (люди с преобладающими округлыми формами головы и тела, склонные к полноте) и мезоморфы (атлеты с хорошо развитым опорно-двигательным аппаратом) распределялись приблизительно поровну и составляли от 22% до 25%; реже других соматотипов были представлены эктоморфы церебрального типа (грацильные и узкоплечие, с впалой грудью, склонные к сутулости) - от 13% до 19%. (О.Н.Чельцова (1930) также отмечает наиболее низкий процент представителей церебрального типа, по сравнению с другими.) Отметим, что по данным ряда авторов (см. предыдущий параграф) в сельской выборке преобладают мезоморфы, однако в последние годы, как указывает Х.А.Бекмансуров (1988) происходит выраженная астенизация сельских детей и подростков. В гимназиях и гимназических классах школ-гимназий процент представителей эктоморфного респираторного типа оказался несколько ниже - 21%, а процент представителей эктоморфного церебрального типа - выше - 31%; доля мезоморфов и эндоморфов была такой же, как и в других выборках. Также, между городскими и сельскими детьми и подростками в одновозрастной группе не было получено никаких различий в показателях роста, объема грудной клетки и в других соматических показателях.

По показателям как вербального, так и невербального интеллекта в наших исследованиях не было получено значимых различий между представителями разных соматотипов. Только по показателю школьной успеваемости была выявлена слабая зависимость между типами конституции. Из полученных данных мы могли сделать вывод, что у слабо успевающих школьников (троечников) выше доля эндо- и мезоморфов, тогда как среди хорошо успевающих выше доля эктоморфов церебрального типа.

Распределение детей и подростков в различных выборках по параметру «доминирующая рука» очень слабо отражено в литературе, возможно, в связи с нестабильностью этого признака в детском и юношеском возрасте. Среди мальчиков количество левшей в большинстве изученных нами выборок колеблется от 8% до 12%. Обращает на себя внимание несколько существенно сниженное количество левшей в гимназиях и гимназических классах школ-гимназий - 4%. Среди девочек количество левшей варьирует от 9% до 12 % во всех изученных выборках, включая гимназии. Возможно, низкий процент мальчиков-левшей в гимназиях и в гимназических классах школ-гимназий связан с тем, что школьники с доминирующей левой рукой с большим трудом справляются со школьной программой, поскольку на уроках материал подается в основном в трудно

усваиваемой ими вербальной форме. Возможно также, что девочки-левши, благодаря большей усидчивости или способности к более высокой общей концентрации внимания, легче мальчиков-левшей справляются с усложненной гимназической программой.

При сопоставлении школьной успеваемости право- и леворуких школьников были выявлены зависимости между этими параметрами: среди левшей практически нет как неуспевающих учеников (двоечников), так и успевающих на хорошо и отлично; почти все левши - мальчики и девочки - входят в группу троечников.

Ювенильность - параметр, отражающий соотношение лицевого и мозгового черепа (спланхнокрана и нейрокрана). У ювенильных лиц усилен мозговой череп и редуцирован лицевой, у неювенильных: напротив, преобладает лицевой череп и ослаблен мозговой (такой тип Ч.Ломброзо называл атавистическим). В наших исследованиях у детей сельского происхождения, не только жителей села, но даже тех, у кого родители в первом и втором поколении происходили из сельской местности, оказались значительно менее ювенильными, чем потомственные горожане. Можно предположить, что более ювенильные лица, стремясь к более высокому общественному положению, чаще неювенильных покидают села и переезжают в городскую местность, то есть миграция из сел в города носит избирательно-генетический характер.

Помимо соматотипологических показателей, мы провели сопоставление выборок городской и сельской школ по ряду психологических характеристик. В частности, на материале сельской школы № 475 (4-8 классы) мы провели исследование развития вербального (тест «Ассоциативный эксперимент»), невербального интеллекта («Тест интеллектуального потенциала» - матрицы ТИП), тест на агрессивность (Басса-Дарка), а также изучили показатели успеваемости учащихся. Все эти данные были сопоставлены с данными антропометрии.

В результате была выявлена существенная зависимость между параметрами «ювенильность» и «вербальный интеллект», у ювенильных сельских школьников выше показатели вербального интеллекта. Заметим, что у городских школьников мы наблюдаем приблизительно такие же меры зависимости степени ювенильности и показателей вербального интеллекта.

Еще более существенная зависимость была выявлена между параметрами «ювенильность» и «невербальный интеллект»: у ювенильных сельских школьников существенно выше показатели невербального интеллекта. У городских школьников мы наблюдали аналогичное соотношение параметра «ювенильность» с невербальным интеллектом.

Существенно более низкий уровень агрессивности был отмечен у сельских школьников (тест Басса-Дарка). Мы можем предположить, что причиной этого являются, скорее всего, не наследственные, а средовые факторы: сельские школьники живут с родителями в отдельных домах, они чаще бывают на открытых полях и в лесу, поэтому на них не действует стресс большого города, городская толпа, скученность, которая, без сомнения, оказывается фактором, повышающим агрессивность.

Также во всех выборках (городских и сельских школьников) была выявлена зависимость между параметрами «ювенильность» и «школьная успеваемость». Из полученных данных мы можем видеть, что у ювенильных школьников выше

показатели школьной успеваемости. Отметим, что у городских жителей - учащихся средних массовых школ - эта зависимость даже выше, чем у сельских школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананян Л.В. Характеристика морфотипов и анализ их структуры у девочек, родившихся доношенными и недоношенными. // Педиатрия, 1985, № 8, с. 50-52.
2. Арон Д.И., Ставицкая А.Б. Сравнительная характеристика показателей физического развития городских и сельских школьников различных областей и республик. // Материалы по физическому развитию детей и подростков городов и сельских местностей СССР, вып. 2, Л., 1965, с. 26-40.
3. Бекмансуров Х.А. Роль двигательной активности в изменении типов физического развития сельских и городских детей и подростков. // Конституция и здоровье человека / Тезисы докладов 3-го Всесоюзного научного симпозиума, 17-18 декабря, 1987 г., Л., 1988, с. 5-6.
4. Година Е.З. Биосоциальные влияния на процессы роста и развития. // Человек, Экология, Симметрия. / Материалы международного симпозиума, Минск, 9-11 окт., 1991, Минск, 1991, с. 21-22.
5. Година Е.З., Миклашевская Н.Н. Влияние урбанизации на ростовые процессы у детей и подростков. // Урбоэкология, М., 1990, с. 92-102.
6. Година Е.З., Ямпольская Ю.А., Гилярова О.А., Зубарева В.В. Возраст появления первых гегел у женщин разных регионов России. // Гигиена и санитария; 1995, №3, с. 30-32.
7. Гримм Г. Основы конституциональной биологии и антропометрии. М., 1967.
8. Дарская С.С. Распределение типов конституции у детей разного возраста. // Дифференциальная психофизиология и ее генетические аспекты. / Тез. Докл. Пермь, 18-20 VI 1975, М., 1975, с. 201-202.
9. Зайнутдинов Р.К., Талманова М.А., Валиулина А.Л., Рядозубова А.М. Сравнительная характеристика физического статуса выпускников сельских и городских школ. // Растущий организм в условиях мышечной деятельности. Казань, 1990, с. 56-64.
10. Максимова Т.М., Ставицкая А.Б. Сравнительная характеристика физического развития детского населения Союза ССР (анализ материалов). // материалы по физическому развитию детей и подростков городов и сельских местностей СССР, выл III, М., 1977, с. 15-65.
- П. Никитюк Б.А., Дарская С.С. Современное состояние учения о конституции у детей и подростков. // Оценка типов конституции у детей и подростков. М., 1975, с. 13-29.
12. Филиппов В.И. Особенности пальцевых дерматоглифов у лиц периода первого ростового возраста с различными темпами роста. Кривой Рог, 1992.
13. Чельцова О.Н. Конституция и профессия. Л., 1930.
14. Bennholdt-Thomsen C. Die somatische Wandlung des Grosstadtkindes // Zschr. fur Rassenkunde und der vergleichende Forschung am Menschen. Stuttgart, 1941, 12, 249
15. Glavce C, Cucu D., Rus R., Balasoiu Glavce A.-M. Studiul nivelului de dezvoltare fizica si psihica a unui grup de copii marocani in functie de gradul de urbanizare si mediul socio-economic. // Stud/ si cere. Antropol., 1955,¹ 326 с 75-82.
16. Marrodan R.D. Ontogenetic and phylogenetic aspects of human brain size. // Definit et orig. Home, Morphogen. Crane et anthropogen: Table range int, N 3 CRNC, Paris, 5-8 juiie, 1983, Paris, 1887, p. 225-341.
17. Ponto E., Eiben O. Studies of growth and development during adolescence oh healthy girls. // Hirochima J. Med. Sciences, 1984, vol. 6, '2.
18. Rzepka J., Smilla B. Roznice w rozwoju somatycznym dzieci i mlodziezy macrorligijnu Sloskego w dwoch ostahiih deckaddch. 7/2drow: Publ, 1989, v. 100,» 2, p. 77-90.
19. Thibault H.W., La Palme L., Tanguag R., Demirjian A. Anthropometric differences between ruran and urban French-canadian Schoolchildren. // Hum. Biol., 1985, v. 58,¹ 1, p. 113-123/
20. Vienna A., Copucci E. Menarchial age in central Italy. // Amer. J. Hum. Biol., 1994, v. 6,² 5, p. 547-549.
21. Wilczewski A. Strodoviskave uwarunkowania rozwoju fizycznego dzieci i mlodziezy Bialsko-podloskiej. // Wychow. fiz. I sport., 1989, v. 33,¹ 2, p. 49-65.
22. Wurst F. Wohnort und soziale Bedingungen in ihrer. Wirkung aufdie Entwicklung des Landkindes.//N. Ostrrr. Z Kinderheilk., 1959, 4, 251-261.

*РГПУ им. А.И.Герцена

СОЦИАЛЬНЫЙ МЕТОД СОВРЕМЕННОСТИ

Маковецкий Б. А.

В известном фрагменте из "Бытия и ничто" Сартра речь идёт о проекте. Ещё - о невозможности любви, соблазна и мазохизма, разворачиваемых в субъект-объектной аналитике. Когда в третьей "Матрице" красивый индус определяет любовь как связь двух субъектов, мы понимаем, что это невозможная любовь.

Мы можем представить себе проект в двух видах. Во-первых, как план, как то, что до времени существует не в полную меру своего бытия, зато после времени воплощения становится чистой интеллигибельной схемой воплощённого. Таков проект дома, служащий после завершения строительства компасом для всякого рода модернизаций и ремонта. После того, как дом построен, стрелка этого компаса всегда указывает в прошлое. Этот проект не мыслим и не существует вне времени. Во-вторых, можно представить себе проект как "Экстатический проект". Хайдеггер пишет: "Бросающее" в проекте, выбрасывании смысла - не человек, не человек, а само Бытие, посылающее человека в экзистенцию бытия вот как существо человека"⁶. Это уже совсем другой проект, мера бытия здесь абсолютна.

Очевидно, в "Первичном отношении к Другому" речь идёт о проекте второго вида. Именно он говорит о человеческом, а не объективном воплощении. В эпистеме двадцатого века человек не является объектом, - и это, не смотря на воинствующий позитивизм тех наук о человеке, о которых Гуссерль писал ещё в "Философии как строгой науке". Человек не является и только "Я", поскольку "Я", как говорит Левинас, в строгом смысле, не существует, оно - способ "существовать": "Я есть не изначально существующее, а способ самого акта существования... оно, строго говоря, не существует"⁷. В новой эпистеме человек не сводится ни к cogito, ни к объекту, и это как нельзя лучше её характеризует: в новой эпистеме основанием бытия является не разум, а взгляд Другого, причём Другой, по утверждению Сартра, никак не категория, а этот вот, конкретный другой, онтологическая опора моей трансценденции, наделённая собственным именем.

В рассказе Татьяны Толстой "Смотри на обороте" героиня приезжает в Равенну, чтобы увидеть собственными глазами знаменитые мозаики, о которых много лет назад ей многими восклицательными знаками пытался поведать отец. Мозаики действительно оказались замечательными, однако не настолько, чтобы полностью затмить хитроумие итальянцев, установивших во всех соборах аппараты, включающие прожектора, освещающие мозаики, только после того, как в них бросишь монетку. Героиня решает, что жадничать не стоит и ходит из собора в собор в сопровождении всё увеличивающейся группы менее щедрых туристов. И вот, наконец, знаменитая гробница, оставленная на сладкое. Толпа туристов набивается в сырое, пахнущее мышами помещение, закрывая спинами без того узкие окна. Они стоят во мраке гробницы как грешники в аду. Каждый ожидает, что монетку опустит кто-нибудь другой и все вместе ожидают этого от нашей героини, но та упорствует. Щекотливое ожидание длится невыносимо долго. Вдруг

⁶ М. Хайдеггер "Время и бытие". М.: Республика. 1993, с.205.

⁷ Э. Левинас "Время и Другой.". СПб.: ВРФШ. 1999, с.39.

⁸ Т. Толстая "День". М.: Подкова. 2003.

раздаётся характерный щелчок и невидимый до сих пор свод озаряется ярким светом. Все поднимают глаза, над ними - дивные картины рая. Люди задирают головы, не могут оторвать глаз, а монетки одна за другой падают в аппарат. Наконец, героиня протискивается через толпу, чтобы увидеть благодетеля. Перед ней - пожилой мужчина, он сидит в инвалидном кресле, нашаривает в коробке, стоящей на коленях, одну монетку за другой и опускает их в аппарат. Глаза его направлены в пустоту и сразу становится понятно, что он слеп, только девушка, стоящая рядом, смотрит на рай, потом наклоняется к старику и что-то шепчет. А в его слепых глазах стоят слёзы. Он видит рай.

Что нужно сделать, чтобы увидеть рай? Можно ли вообще увидеть его собственными глазами? Скорее всего всё должно быть так, как описывает Толстая: только Другой, - конкретный Другой, а не категория, - бросает монетку, чтобы все могли увидеть рай; и только конкретная девушка может увидеть рай так, чтобы из глаз слепого старика полились слёзы. Только так героиня смогла увидеть Равенну глазами своего давно умершего отца.

Если бытие может быть одиноким, то рай и ад открываются только благодаря Другому. Рай и ад - вот, по меньшей мере, то, что открывается в мире, построенном не на *cogito*, а на взгляде Другого.

Давайте теперь сравним два возможных взгляда - и Другого - на одни и те же вещи: сартровские любовь, соблазн и мазохизм. Возможность этих вещей в естественном свете разума всецело исчерпывается проектом: они существуют лишь как проект, существуют в перспективе времени. Настоящая любовь субъекта это всегда будущая или прошлая любовь, всегда проект или воспоминание. Сартр выписывает тройкую разрушимость любви. Во-первых, любить, значит хотеть, чтобы тебя любили; т.е., чтобы и другой хотел, чтобы любили его. Любовь тогда, это система бесконечных отсылок. Во-вторых, "пробуждение другого всегда возможно, он в любой момент может сделать меня в своих глазах объектом..."⁹. И, в-третьих, любовь есть абсолют, постоянно превращаемый самим фактом существования других в нечто относительное. Другой, попросту, может отвернуться, тогда ни о какой обеспеченности моего существования не будет и речи.

Сартр, выписывая субъект-объектную аналитику отношения к Другому, видит следующую схему отношения к Другому в качестве стопроцентного алиби полноты моего бытия: Другой, оставаясь свободным, неотрывно приковывается ко мне взглядом, гарантируя мне бытие. Сартр сравнивает такое бытие с онтологическим доказательством, признавая, что оно доступно лишь Богу. Это действительно так: глядеть на мир собственными глазами и при этом видеть себя со стороны человек не может. Метафизический же парадокс ситуации заключается в том, что невозможно одновременно быть абсолютным субъектом и в полной мере объектом, сохраняя при этом единство собственного бытия. Здесь неизбежно раздвоение, которое, будучи осмысленным, становится хитростью. Я хочу быть собой и Другим одновременно - фигура безответственного бытия. И если её не

⁹ Ж.-П. Сартр "Первичное отношение к другому". // Проблема человека в современной западной философии. М.: Прогресс, 1989, с. 226.

¹⁰ там же

преодолеет хитрец, то в ней останется шизофреник, не понимающий, почему отказ от ответственности чреват помутнением естественного света разума¹¹.

К счастью на пути действия этого парадокса стоит принцип различия, или, как говорит Сартр, двойного внутреннего отрицания, означающий, что я отличаюсь от Другого иначе, чем он отличается от меня. То есть отождествление меня и Другого невозможно. Мне же требуется приковать к себе взгляд Другого, завладеть им так, чтобы Другой оставался при этом свободным. Я пытаюсь реализовать этот проект в любви, соблазне и мазохизме, но неизменно терплю фиаско в силу именно того факта, что мне в качестве глядящего субъекта и объекта взгляда Другого необходимо базисное тождество его и моей субъективности, его и моей объективности, достигаемое только нашей полной редуцируемостью до субъекта и объекта. Необходимо, чтобы различие было полностью исчерпано субъект-объектной дихотомией, помещённой внутри меня. Тогда Другого бы не было, а я был бы Богом. Но ведь это единственный способ обретения полноты бытия под взглядом Другого в субъект-объектной аналитике. Но ведь взгляду Другого открывается, по словам Сартра, как раз таки тайна. Взгляд или разум Другого видит то, что остаётся тайной и для него. Если он — основание моего бытия-для-другого, то ответственен за него я сам. Одна и та же тайна таится от нас по-разному: от меня ускользает основание, от него — ответственность. Пожалуй, лучшая транскрипция тайны отношения к Другому принадлежит В. Янкелевичу: смерть; собственную смерть невозможно пережить, смерть это всегда смерть Другого¹². Между мной и Другим стоит тайна, поглощающая все лучи естественного света разума. Это смерть, являющаяся для разума небытием. Как говорит во "Времени и Другом" Э. Левинас, "нам это понятие (смерти, тайны смерти - ЕМ.) понадобится, чтобы распознать некое отношение внутри субъекта"¹³. Т.е. действительность смерти дана не просто человеку, возникающему в сумме эмпирической и трансцендентальной субъективности, она прорастает из самой субъективности, заставляя нас озабоченно всматриваться в её недра и, будучи захваченными риском потери души, соглашаться с ответственностью за неё, которую разум возложил на себя. Если ты доверяешь образам, возникающим в естественном свете разума, если делаешь разум основанием собственного бытия, то должен быть готов к небытию. Прекрасно при этом зная, что именно в пучине небытия, только там ты мог бы найти Другого, увидеть его глазами Рай, его муками пережить Ад.

Не об этом ли рассматриваемый фрагмент Сартра: любовь соблазн, мазохизм, полнота бытия с Другим вообще - всё это возможно. Тогда чем всё это должно бы предстать, если отказаться от субъект-объектной аналитики? Чем, если не проектом? Разумеется только тем, что не обусловлено временем, а именно, мечтой.

След мечты в современных аналитиках представлен лишь укороченным хвостом желания. Желание, лишённое собственного эйдоса, радости, предстаёт симулякром и только этот его порядок признаётся в XX веке легитимным. Однако, даже желание, несущее радость, ещё не мечта. Первое - интенционально, вторая - непереходна. Мечта, скорее, конституирует некий идеальный порядок, в то же

Неответственный разум - нонсенс, разум не может порвать с риском естествоиспытания и ответственностью паскалевского пари, иначе он теряет свой статус основания, девиз *cogito ergo sum* разрывается пополам.

¹² См. В. Янкелевич "Смерть". М., 1999.

¹³ Э. Левинас "Время и Другой". СПб.: ВРФШ. 1999, с.25-26.

время обладая принципом индивидуации. Мечта, если угодно, - светлый образ личности, реализованный господином и сохраняющий человеческую сущность раба перед лицом той опасности, которой грозит вожделение. Но если в диалектике самосознания реализация мечты возможна, то в отношении с Другим, охраняемым принципом различия, нет. Мечта не реализуется, при этом мера её действительности больше, поскольку мечта мало подвержена изменениям и в большей мере является причиной, чем следствием порядка реальности.

И если в качестве проекта любовь, соблазн и мазохизм всегда остаются нереализуемыми, то они же в порядке мечты с самого начала не реальны, зато в полной мере действительны. Более того, их действительность даже избыточна: экспансия принципа индивидуации, не затрагивая двойного внутреннего отрицания, стирает внешние различия. Так все влюблённые пары похожи, любовь делает сумасшедшими *всех* людей.

2 Строго говоря, в субъект-объектной аналитике нет не только любви, но и Другого. Как справедливо замечает Левинас¹⁴ либо объект поглощается субъектом в познании, либо, наоборот, - в экстатических практиках. Кроме того, мы, оставаясь на позиции *cogito*, никогда не можем быть уверены в том, что наша "объективная реальность" совпадает с действительностью. "По крайней мере для нас, людей"¹⁵ - мир таков, - каков же он "на самом деле" нам не ведомо. И в этом смысле позитивистский проект смотрит на нас с грустной улыбкой разочарования, сводящего истину к пользе. Но что толку в этой пользе, если всегда есть сомнение: не колим ли мы орехи портативной машиной времени? То, в чём тонет естественный свет разума, направленный на Другого, является неизбежными сумерками солипсизма. После которых так же неизбежно поднимается заря новой онтологии, построенной на отношении к Другому. И если новоевропейский метод находит своё завершение, как кончается путь, в интересубъективности; то какова же рациональность нового метода, на чём, если не на *cogito*, он может быть построен? Иначе, как возможно отношение к Другому, или почему собственную смерть и Рай можно увидеть только глазами Другого, или в его глазах? Почему, если любовь существует только в проекте, то её действительность, её действие бесспорно?

В основе ответа на все эти вопросы (на самом деле лишь на один вопрос: о рациональности нового метода) лежит различие бытия и сущего, которое, по словам Левинаса, впервые проделал в "Бытии и времени" Хайдеггер, а разделил их уже сам французский философ. Действительно, если Хайдеггер различает сущее и бытие, то никогда их не разделяет: для него бытие — это всегда бытие сущего. Не так у Левинаса, который полагает возможным развести существующее и его "существовать", его действие. Если сущее всегда определено или стремится к этому, является личностью или её зачатком, то это *имя*. А существование как действие, абсолютная неопределённость, то, чего в строгом смысле нет, ведь оно не сущее, - это *глагол*. Бытие здесь - глагол, невидимая глазу подоплёка мира, его изнанка. Левинас, определяя "существовать" приводит в пример бессонницу. Но лучшим примером, кажется, является рамка, как её описывает в "Хрупком абсолюте" Славой Жижек¹⁶. Жижек отвечает на вопрос, почему, например,

¹⁴ См. Э. Левинас "Время и Другой". СПб.: ВРФШ. 1999.

И. Кант "Критика чистого разума". М.: Наука. 1998. с. 75. - выражение из самого начала "Трансцендентальной эстетики". ¹⁶ См. С. Жижек "Хрупкий абсолюте, или почему стоит бороться за христианское наследие". М.: ХЖ. 2003.

экскременты или пустые банки из под пива, помещённые в рамку или в музей являются произведением искусства так же как, скажем, Монна Лиза. Дело в том, что произведение искусства - это своего рода указатель на возвышенный объект, так, глядя на Мону Лизу, мы видим в ней не просто творение Леонардо, а прекрасную женственность, красоту саму по себе. Рамка, обрамляющая полотно, выхватывающая его из мира, делающая мир вокруг пустым и незначительным, указывает одновременно направление и дистанцию от конкретного холста до возвышенного объекта. Рамка — это знак пустого места, знак святого места, которое, как известно, пустым не бывает. Когда же зритель, приходя в музей, видит перед собой экскременты, то его естественной реакцией будет: "это не искусство!", - в которой он, апофатическим образом отрицая технику представленного ему произведения, утверждает сам возвышенный объект. Экскременты, помещённый в рамку, будят возвышенный объект, указывают на него апофатически так же, как катафатически указывали на него полотна Леонардо, значит они - произведения искусства. В этом примере есть две пустоты - одна, вокруг рамки, представляет собой небытие: там ничего нет; совсем другая пустота внутри, это пустота-бездна между произведением-указателем и возвышенным объектом, она бездна и в случае Монны Лизы, и в случае экскрементов; но это бездна святого места; места, наполняющего бытием любую вещь, оказавшуюся там. Эта пустота, эта рамка и есть бытие как глагол, глагол бытия.

И если естественный свет разума тонет в непроглядной темени смерти, теряется в божественном сиянии Рая, то как возможно за этой пеленой разглядеть Другого? Как возможна действительность любви, если вся её субъективная рациональность исчерпывается проектом? На каком основании осуществляется единство с Другим? Если смерть и Рай расщепляют на атомы всякое сущее, если сквозь них не проникнуть ни одной вещи, то не напряжение ли глагола связывает меня с Другим? Если уничтожить все прекрасные вазы на свете, то исчезнет ли идея прекрасного самого по себе? Если вдруг исчезнут все произведения искусства, даже все музеи и рамки, исчезнет ли Возвышенный объект? Исчезнет ли действительность святого места, наделяющая полнотой бытие-глагол, производящая в нём сущее? Нет, конечно. Действительность бытия, ведь, в порождении сущего и состоит. Не бывает немых глаголов, вся их пустота для разума полностью уместается в действительности смерти, Рая и Ада, где нет вещей, но существует только немое напряжение, открытое не только любви, соблазну и мазохизму, но и множеству вещей, существующих не в субъект-объектной аналитике, а в действительности бытия с Другим. Вот это напряжение бытия-глагола, сквозь непроходимую для разума границу субъективности, связывает меня с Другим, рождая действительность таких вещей, которые неподвластны разуму, поскольку действительность их не объективна, а напряжённа, действительна, взаимна.

Действительность любви - это действительность принципиально раскрывающаяся лишь одновременно пристальному взгляду сразу с двух сторон. Если любовь — вещь, то вещь без изнанки, без тени, без сомнения и слепого пятна. Она не феномен и не ноумен. И если мы искали иную рациональность для нового метода, то это рациональность бытия-глагола, святого места, чистого напряжения, приводящего в действие мир без изнанки. Мы называем этот новый метод социальным, поскольку полностью соглашаемся в этом с феноменологами: отношение к Другому - основа социальности.

И суть социального метода состоит в том, чтобы не просто увидеть мир иначе, а иначе по нему идти, видеть и идти к любви, Раю и смерти не как к имени и вещи, а как к глаголу. Бытие-глагол оставляет всё бытие имени, всю полноту личности - тому, кто идёт: мне и Другому. А осуществление этой полноты возможно лишь через то, что лежит между нами и нас связывает. Так получается мир без изнанки.

*СПбГИЭУ

ЭВОЛЮЦИЯ СОЗНАНИЯ И РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ.

Михалевский Д. В.

Вплоть до настоящего времени проблема восприятия пространства остается одной из самых сложных и спорных. Современные психологические подходы чаще всего сводятся к описанию перцепции трехмерности объектного мира. Один из авторитетнейших отечественных ученых, Л. М. Веккер, писал: «Классической пространственной характеристикой любого ощущения, вошедшей во все учебники общей психологии, является локализация, т. е. непосредственное воспроизведение местоположения отображаемого раздражителя во внешнем объективном пространстве» [1, стр. 143]. Тем самым, пространство, как среда, замещается трехкоординатным позиционированием дискретных объектов. Показательно, что сам Веккер, полагавший идею Канта об априорности пространства ошибочной, был вынужден признать, что «пространственные компоненты ощущения,... не являются «чисто» пространственными» [1, стр. 167].

Детальную критику современных психологических подходов привел Мерло-Понти. В своей книге «Феноменология восприятия», заложившей основы экзистенциальной психологии, он, в частности, писал: «Мы должны описать явленные размеры и конвергенцию с точки зрения нашей способности *охватить их изнутри* [выделено мной - Д. М], а не так, как их рассматривает научное знание» [2, стр. 44]. По всей видимости, именно не реализованность этого тезиса препятствовала распространению взглядов французского философа.

Трудность пространства заключается в том, что оно доступно восприятию только через визуализирующие объекты. Но если даже ограничиться объектными представлениями, и не «мыслить о пространстве как об универсальной силе, определяющей возможность соединения вещей...» [2, стр. 28], то, по отношению к находящимся в нем объектам, оно вполне может быть определено как «макрообъект». Контрастность последнего оказывается наименьшей и, потому, пространство никак не может восприниматься прежде, чем человек сформирует визуальную картину объектного мира. Так что, вряд ли, «чувство пространства» может появляться у ребенка к шести неделям жизни [3, стр. 148]. Для раннего возраста скорее можно говорить о формировании чувства глубины, как направления, пока еще осознаваемого в контексте пространства как континуума, связывающего воедино объекты внешнего мира. Становление представлений координат описал в своей книге «Внеречевое общение в жизни и искусстве» А. Я.

Бродецкий, хотя и этот автор, следуя существующей традиции, также говорил о «пространстве» [4, стр. 18].

Ключевую точку, позволившую осуществить «охват», о котором писал Мерло-Понти, удалось определить академику Б. Раушенбаху [5 стр. стр. 107, 6 стр. 11]. Раушенбах обратил внимание на смену плоскостного изображения окружающего мира в детском рисунке перспективными построениями, которую он объяснил формированием личностного начала [5, стр. 44]. Эту мысль отечественного ученого можно развить дальше и тогда оказывается, что двумерный характер рисунка указывает на отсутствие у его автора восприятия пространства как самостоятельного феномена. Т. е. до тех пор, пока у человека отсутствует личностное начало, пока не сформирован его внутренний мир, его внутреннее пространство, внешнее пространство оказывается недоступным восприятию. И в этом смысле воспринимаемое человеком внешнее пространство оказывается функцией его психологического развития.

Раушенбах также отметил аналогичный переход в античной истории, который зафиксирован в смене сугубо плоскостной чернофигурной вазописи краснофигурной. Об отсутствии пространства в античной культуре писали О. Шпенглер [7, стр. 106, 265, 337, 338], А. Ф. Лосев [8, стр. 274], Э. Панофский [9, стр. 28], Янсоны [10, стр. 105]. Хайдеггер отметил, что термин «пространство» появился в европейских языках только в эпоху позднего Возрождения [11, стр. 313], что является свидетельством отсутствия восприятия пространства на предыдущих этапах истории. Характерно, что первое описание пейзажа принадлежит перу Франческо Петрарки и датируется 1333 годом. С другой стороны, на отсутствие личностного начала у человека Античного мира обратили внимание такие авторы как А. Ф. Лосев [12, стр. 54], С. Н. Булгаков [13, стр. 134, 145], В. Н. Ярхо [14, стр. 24, 53, 101]. Нами был произведен анализ развития пространственных представлений в эпоху Античности и Средневековья, подтвердивший эти предположения.

Вопреки устойчивой привычке отождествлять внешнее пространство с аристотелевско-ньютонической моделью, каждый человек живет в своем сугубо индивидуальном пространстве, ощущение которого нередко отклоняется от трехмерности. Поэтому экзистенциальная психология ввела термин «ориентированное пространство», отмечая, как одно из его главных качеств, анизотропичность [15, стр. 2]. Последнее положение также получило подтверждение в рамках исследований Раушенбаха, показавшего, что в субъективном пространстве могут быть выделены две зоны — ближняя и дальняя, первая из которых воспринимается в прямой перспективе, а вторая — в обратной.

Понять динамику развития пространственных представлений и уяснить ее психологическую специфику можно на примере эволюции человека в истории.

В эпоху протоархаки субъективное пространство человека ограничено пределами ближней зоны что, на фоне дальнейшего развития, вполне может быть представлено как нулевая размерность. На этом этапе, человек, лишенный личностного начала, представлял собой один из точечных объектов, составлявших часть окружающей среды, в этом смысле пребывая с ней в состоянии гармонии. Поскольку информационные потоки еще малы, когнитивные процессы оставались слабо развитыми. В этих условиях объекты и явления окружающего мира

становились доступны через вчувствование и в сознании доминировали эмоциональные образы. Таков был «Золотой век» человечества.

Ограничение сферы текущих интересов человека ближней зоной означает также, что взгляд человека не проникал за ее пределы. Сегодня подобная психологическая «слепота» заметна у детей: далеко расположенные объекты и события их «не интересуют». В этих условиях, как показали современные исследования, действует иной механизм восприятия «дальних угроз» [12, стр. 107]. Навык «зрения», в качестве дальнедействующего сенсора, будет отсутствовать у человека вплоть до классической Античности, когда начнется формирование личностного начала и произойдет переход к трехмерному восприятию пространства, что будет отмечено известным австралийским антиковедом и археологом Дж. Р. Грином [13, стр. 2]. А до тех пор доминирующей формой коммуникации будет выступать речь. Такова основа «мифологического» типа мышления, названного так, поскольку основной формой коммуникации для нуль-мерного сознания был миф.

Из-за малых размеров ближней зоны, человек не мог видеть «пространство». В отсутствии объединяющей среды, объекты внешнего мира воспринимались независимыми друг от друга. Лавинообразное увеличение их числа постепенно перенасыщало память, создавая на пути эволюции информационный барьер. Человек мог преодолеть его только перейдя к рациональному мышлению.

Начало следующей стадии связано с психологическим выделением человека из внешней среды в эпоху архаики. Ощущение границы, в условиях отсутствия восприятия пространства, могло выражаться через «градиент» между «Я» и «Не Я». Тем самым, новой доминантой становится «направление», что позволяет говорить об одномерном сознании или о «моно архетипе». В этих условиях возникает первая одномерная категория - время, выражавшееся эмоционально через процессуальность явлений внешнего мира. Бог времени Кронос занял вершину первой космогонии, созданной Ферекидом Сиросским. Естественно, что в этой символической системе, не было даже намека на физическое пространство.

Одномерное сознание породило одномерные литературные формы: эпос и, несколько позже, басню, в которых действовали боги и герои, лишённые признаков личности. В эпосе не могло быть ни настоящей оппозиции, ни сколько-нибудь серьезного конфликта. Тем не менее, окончание Золотого века наполнило жизнь человека драматизмом, составившим новый психологический фон. Усиление этого чувства получило отражение в драме. Массовое ритуальное действие представило ту же «пространственную» метаморфозу в буквальном виде, сперва разделив прежде единую группу на «актеров» и «зрителей», а затем и выделив из «массовки» безличностной хореи единственного актера.

Становление личности определило следующий этап развития человека, связанный с классическим периодом древнегреческой истории. Сохраняя связь с ближней зоной, человек достиг связности картины, обеспечившей двумерную картину мира. Возрастающий объем информации требовал для своей обработки более высокого уровня абстракции. Двоичное сознание или «бинарный архетип» становится специфическим знаком эпохи. Возникают диалог, двоичная диалектика, дуализм и другие характерные явления и формы культуры. Заложивший основы научного мышления, первый из семи мудрецов, Фалес Милетский, создал

плоскостную геометрию. Опираясь на двумерные фигуры он устанавливал первые логические закономерности. Именно Фалес впервые ввел образ плоской земли.

Двоичность стала основой для неведомого ранее психологического конфликта. Вновь понимаемые оппозиции окружали человека со всех сторон. Ему постоянно приходилось делать выбор. Новая свобода за пределами столь хорошо знакомой ближней зоны и развивающийся внутренний мир были полны опасностями и страхами. Это состояние массового сознания породило трагическое мироощущение. Эсхил развил эти тенденции в форму трагедии, которая основана на двоичных оппозициях, тем самым превосходя миф, эпос и басню. Реализуя двоичную диалоговую форму, «отец трагедии» вывел на сцену второго актера. Однако, трагические характеры раскрывались не через индивидуализацию, а через посредство двоичных безличных противопоставлений.

В сфере религии бинарный принцип был ознаменован принятием культа Диониса в качестве государственной религии Афин. К этому моменту именно Дионис достиг ярко выраженной двоичности. «Дваждырожденный», «двуматерный» он одновременно царил в двух мирах, известных древнему человеку - земном и подземном. Его ритуальным именем был Дионисос, гимн лабриса, двойной секиры. Именно из дионисоса родилась трагедия, а потому Дионис, в элевсинском культе представлявший активное начало и, фактически, «отвечавший» за развитие человека, стал патроном театра.

Своей высшей философской реализации бинарный принцип достиг в форме таблицы пифагорейских противоположностей, представлявших, по мысли ее создателя, фундаментальные категории. Но кротонский учитель сделал следующий шаг на пути к трехмерному миру, открыв две первые объемные фигуры - треугольную пирамиду и куб. В драме Софокл ввел третьего актера. В его трагедиях протагонист становился менее зависимым от богов. Но личность оставалась все еще слабо разработанной и трагический конфликт разворачивался между внешним миром и сознанием человека. Во внутренний мир человека его перенес Еврипид. Это означает, что размеры этого мира возросли, а структура усложнилась, сделав возможным противопоставления между своими отдельными частями. На пороге эллинизма стояли Сократ и Аристофан, которые стали обращаться непосредственно к человеку и, фактически, «оперировать» с его внутренним пространством.

Следствием описанных пространственных процессов стал острейший конфликт между безличной двоичной формой и новым «трехмерным» личностным содержанием, что определило закат аттической трагедии. Сменившая ее бытовая «средняя» комедия сосредотачивалась на повседневной жизни и личностных проблемах.

В то же время у человека начинает возникать понятие пространства как среды, заполняющей промежутки между предметами, которые до этого представлялись разделенными пустотой. Это пространство начинает соединять объекты друг с другом, само становясь единым целым. Соответственно, если ранее художники использовали аксонометрию, то теперь, они начали более верно сопологать предметы, применяя более совершенные методы перспективных построений. Человек начал видеть окружающий его мир, расположенный за пределами ближней зоны.

Религия также демонстрировала развитие троичного принципа. В Римской империи возникает христианство, вытесняя все двоичные культы и «ереси». Дионис, вместе со своей свитой, оказывается низвергнутым в ад, обретая образ Сатаны. Последнее наглядно свидетельствует о том, насколько жестко эволюция блокирует возможность возврата вниз по лестнице эволюции.

Выявленные закономерности подтверждаются также примерами других областей, в том числе развитием устройства античного государства. Эти результаты подтверждают мысль Шпенглера о том, что «способ протяженности должен отныне быть назван прасимволом культуры. Из него можно вывести весь язык форм ее действительности, ее физиогномию...» [7, стр. 337]. При этом возникают серьезные сомнения в существующей картине культуры Древнего мира. Поученные результаты подробно изложены в книге «Неизвестная Античность: Великий миф о Великой трагедии», а также представлены на сайте (Сдано в печать: октябрь 2004 г)

ЛИТЕРАТУРА:

1. Веккер Л.М. Психические процессы. В 3-х тт. - Л.: ЛГУ, 1974, т. 1.
2. Мерло-Понти М. Пространство. В сб. Текстуальность. Философская мысль Франции XX века. - Томск: Водолей. 1998.
3. Рок И. Введение в зрительное восприятие. В 2-х тт. - М.: Педагогика, 1980, т. 1.
4. Бродецкий А. Я. Внеречевое общение в жизни и искусстве: азбука молчания.— М.: ВЛАДОС, 2000.
5. Раушенбах Б. В. Как мы видим сегодня. В сб.: Пристрастие. - М.: Аграф, 1997.
6. Раушенбах Б. В. Системы перспективы в изобразительном искусстве. Общая теория перспективы. - М.: Наука, 1986.
7. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. В 2-х тт. - М.: Мысль, 1993, т. 1.
8. Лосев А. Ф. Эстетика Возрождения. - М.: Мысль, 1998.
9. Панофский Э. Смысл и толкование изобразительного искусства. - СПб.: Гуманитарное агентство «Академический проект», 1999.
10. Янсон Х. В. и Янсон Э. Ф. Основы истории искусств. - СПб.: АОЗТ «Икар», 1996.
11. Хайдеггер М. Искусство и пространство. В сб. Время и бытие. -М.: Республика, 1993.
12. Лосев А. Ф. Античная философия и общественно-исторические формации. В сб. Античность как тип культуры. -М.: Наука, 1988.
13. Булгаков С. Н. Труды о троичности. - М.: ОГИ, 2001.
14. Ярхо В. Н. Трагедия. М.: Лабиринт, 2000.
15. Данилин А. Г. Пространство и субстанциональность. Лекция 3. <http://www.narkotiki.ru/masterclass4812.html>
16. Шевелев. И. Формообразование. Число. Форма. Искусство. Жизнь. -Кострома: ДиАр, 1995.
17. Green J. R. Theatre in Ancient Greek Society. - Rontledge. London and NY., 1994.

• Санкт-Петербург

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ДИРИЖЕРА

Ержемский Г. Л.

Вопрос об определении инструмента дирижера давно дискутируется среди музыкантов-практиков и теоретиков. Чаще всего подобная роль отводится

оркестру, на котором, по аналогии с действиями пианистов, пытаются ударным методом, физически «играть» многие поколения дирижеров. Иногда эту функцию приписывают рукам, или даже дирижерской палочке. Однако, на проверку, подобные механистические гипотезы выглядят недостаточно убедительными и не находят поддержки у большинства ведущих мастеров. И все же, при всем различии подходов, нельзя не учесть, что инструмент, как «орудие труда», является обязательным атрибутом любой, как материальной, так и интеллектуальной деятельности человека. Но принципы построения инструментов, их форма и материал, из которого они созданы, могут быть совершенно различными. Это полностью относится и к инструменту дирижера, парадоксальность конструкции которого, как своеобразного *«многофункционального психофизического органа»*, во многом является причиной, порождающей высказывания о принципиальной непознаваемости механизмов дирижирования, а отсюда и всей профессии в целом.

Действительно, будучи в определенном смысле «музыкальным», он, в то же время, в корне отличается от остальных своих собратьев, прежде всего тем, что у него полностью отсутствует *возможность непосредственного звукоизвлечения*, характерная для инструментов используемых в оркестре. Его нельзя получить на складе, или купить в магазине, потрогать руками и повесить на гвоздь до лучших времен. Не поддается он и зрительному восприятию, поскольку главные его «детали» находятся в бездонных глубинах человеческой психики. Подобно птице Феникс, при каждой встрече с оркестром, он вновь восстает из пепла прошлого для того, чтобы в очередной раз выполнить уготованное ему предназначение - служить верным союзником своему хозяину, помогая в его нелегком созидательном творческом труде.

Рассматриваемый инструмент не является и какой-то материальной, морфологической структурой, имеющей жестко фиксированную, изначально полученную внешне наблюдаемую форму. Это *прижизненное новообразование*, создаваемое дирижером в результате его целенаправленных усилий, проб и ошибок, под непосредственным влиянием активной творческой потребности и практического профессионального опыта. По существу инструмент представляет собой, как мы уже говорили, *особую функциональную психофизическую созидательную речевую структуру*, объединяющую в рамках самоорганизации и самоуправления все многообразие его основных - внутренних и внешних действий, - включенных в единую систему общения и взаимодействия с музыкальным коллективом. Его характеризует предельная *целостность*, органичное единство составляющих элементов. В нем нет отдельно действующих «рук», «ног», «ушей», «глаз», «головы» и т.п. Все объединенные в нем видимые и невидимые функции, присущие природе дирижирования, предельно сфокусированны и *совместно* нацелены на получение необходимого художественного результата. Подобный,

достаточно нестандартный подход к построению инструмента, позволяет преодолеть наивный примитивизм противопоставления духовного и физического в нашей профессии, создает предпосылки к их органичному слиянию. В итоге это приведет к примату личностного, созидательного начала в творческой деятельности художника-дирижера, и его победе над постоянно давящим «дамокловым мечом» элементарной ремесленной «изобразительной» технологии.

В своем видении проблемы я отталкивался от идеи выдающегося отечественного физиолога А.А.Ухтомского о функциональных органах. Ему, впервые в науке, удалось уйти от привычного для большинства механистического подхода к одному из важнейших факторов человеческой деятельности. Как указывает он, «обычно с понятием «орган» наша мысль связывает нечто морфологически отлитое, постоянное, с какими-то постоянными статистическими признаками. Мне это кажется совершенно не обязательно, и в особенности духу новой науки было бы свойственно не видеть здесь ничего обязательного. Органом может служить, по моему убеждению, и с моей точки зрения, всякое сочетание сил, могущее привести при прочих равных условиях *всякий раз к одинаковым результатам*. Орган, - делает он вывод, - это, прежде всего, *механизм с определенным однозначным действием*» (подчеркнуто мной - Т.Е.).

Несмотря на то, что идея о «функциональном органе» была высказана примерно столетие назад, она не только не потеряла свое значение сегодня, но и приобрела еще большую актуальность, в связи с новейшими открытиями в науке и дальнейшим развитием современной психофизиологии. Но самый главный вывод из приведенных положений, что, по существу, *инструментом достижения желаемого результата, является сам дирижер*! Ведь именно он выступает как целостный носитель саморегулирующегося комплекса созидательных психологических, и языковых, информативных функций, направленных на практическую реализацию своих созидательных интенций и творческих задач. Поэтому, прежде чем двигаться дальше, необходимо определить, какие функции следует включить в действующую динамическую модель, способную реализовать на должном художественном уровне, все стоящие перед ним творческие и организационные задачи. Но этого нельзя сделать, не сформулировав предварительно фундаментального положения профессии — что такое собственно дирижирование, и чем оно занимается?

Существующие многочисленные попытки не дают, фактически, приемливого ответа на этот вопрос. В большинстве они многословны и недостаточно убедительны. Кроме того, в них обычно прослеживается стремление объяснить сущность дирижирования исходя из него самого, что, как известно, научно некорректно и противоречит общепризнанным законам исследовательской

деятельности. Самое сложное здесь, отобразить в единой формулировке, как содержательные положения профессии, так и ее основные технологические (реализующие) составляющие. И все же, думается, мы не погрешим против истины, если во главу угла современного дирижирования поставим не столько регулирующие, сколько порождающие психологические, а если, точнее - исполнительские, и, возможно даже, импровизационные функции, непосредственно связанные с его бессознательной, созидающей сферой. Именно комплекс творческих действий и является основополагающим ориентиром и целью процесса дирижирования. Из этого, со всей очевидностью следует, что *дирижирование представляет собой особый вид музыкально-исполнительской созидательной деятельности, протекающей в постоянном диалогическом общении и экспрессивном информационном взаимодействии с творческим коллективом.* Причем, как мы видим, в этой формулировке сущности профессии, учитываются как содержательные (моделирующие) аспекты дирижирования, так и средства их реализации, в виде эмоционально-волевых воздействий. Кроме того в ней подразумевается наличие невербальных речевых психолингвистических механизмов передачи и обмена информацией между субъектами художественной деятельности.

Сегодня дирижер уже не может быть примитивным регулировщиком чужих действий. Он должен являться полноправным, самостоятельным творцом-художником, создающим на основе авторской партитуры глубоко личностное, во многом уникальное, звучащее из глубины человеческой души музыкальное произведение. Подобный подход к содержанию дирижерской деятельности отнюдь не предполагает «вольготного» отношения к нотному тексту. Наоборот! Все, зафиксированное в виде нотных знаков на бумаге автором, должно быть неукоснительно выполнено. В то же время, сугубо интерпретационные пожелания и рекомендации композитора, должны рассматриваться лишь как одни из возможных, но, отнюдь не безапелляционных и безоговорочных. Ведь автор, как показывает исторический опыт, обычно является далеко не лучшим интерпретатором своих сочинений. Его иррациональное начало значительно выше его рациональных рассуждений и субъективной трактовки своего творчества. Поэтому так многочисленны случаи, когда исполнители раскрывают композитору совершенно новые грани его произведений, о которых он даже и не подозревал.

Но основой основ, «становым хребтом» и регулятором деятельности современного дирижера, должен являться построенный в его психике внутренне звучащий, динамически развивающийся, постоянно опережающий исполнительский образ желаемого результата. Именно он, согласно нашей концепции и современным научным представлениям, объединяет в единое целое-инструмент, все его многочисленные созидательные функции и реализующие их

практически профессиональные речевые психофизические информационные автоматизмы. Правда, в идеале, этот образ не возникает спонтанно, «сам по себе». Как правило, он является непосредственным результатом порой длительной предварительной поисковой интерпретационной активности дирижера, следствием его стремления найти, построить и определить смысловую, содержательную структуру музыкального произведения. В итоге, сформировавшийся в психике образ-представление, и явится тем фундаментом, на базе которого будут протекать и развиваться исполнительские импровизационные, детализирующие процессы, порождаемые, во многом, бессознательной созидательной сферой, и неодолимой внутренней потребностью творца-художника в личностной самореализации.

Но, при этом дирижер и его деятельность не должны рассматриваться как нечто изолированное и самодостаточное, способное действовать в отрыве от музыкального коллектива, и его реализующих практических функций. Без постоянного созидательного взаимодействия руководителя исполнения и оркестра его действия станут, в определенном смысле, беспредметными и малоэффективными. Можно фигурально сказать, что не только оркестр является реализующим инструментом дирижера, но и сам дирижер представляет собой, в определенном смысле, «инструмент оркестра». Поэтому его первая задача состоит в том, чтобы соединить в единый, целостный художественный организм оба субъекта творческого взаимодействия.

Для этого уже первый подъем рук дирижера должен быть целеустремленно направлен на установление глубокого психологического контакта между ним и оркестрантами. Достигается он путем волевой концентрации внимания коллектива на кончиках своих пальцев. Такой прием очень близок к применяемому гипнологами при установлении так называемого «раппорта», дающего в аналогичных ситуациях наилучшие результаты при психологических воздействиях. Причем, подобная внутренняя взаимосвязь должна быть устойчивой и постоянной, не прерываясь ни на одно мгновение на протяжении всего исполнительского процесса. Вот почему недопустимы какие-либо безадресные размахивания руками дирижера, ведущие к потере и разрушению внутреннего контакта с непосредственными исполнителями.

Кроме того, одновременно, дирижер должен сконцентрировать свое внимание и на своей внутренне звучащей порождающей сфере. Ее, естественно, трудно, если не невозможно, локализовать в какой-либо определенной точке его корпуса. Это было бы несерьезно и безответственно. Фактически, созидательные функции, прерогатива, в основном, бессознательных процессов и внутренних побуждений личности художника, во всех многогранных проявлениях его целостной человеческой природы. Но, в то же время, профессиональная специфика

дирижирования, требует четкого определения момента возникновения побуждающего импульса-задания, являющегося основным средством суггестивных содержательных воздействий и информативного регулирования действий оркестра. Здесь обычно используются закономерности так называемой «рабочей точки», по Н. А. Беренштейну.

Ее сущность и познавательное значение состоят в том, что любые, внешне наблюдаемые целенаправленные действия-операции человека, воспринимаются со стороны как первоначально возникающие в какой-либо конкретной точке его двигательной сферы или корпуса. В то время как остальные их участки уже не могут быть объектами именно неосознаваемого восприятия. Это особенно важное обстоятельство в условиях невербального общения руководителя и музыкального коллектива. Раньше, с «рабочей точкой», в основном, «все было ясно», поскольку движения дирижера «законодательно» всегда начинались с рук. Поэтому, при хорошо координированных мануальных действиях она обычно «помещалась» на кончиках пальцев дирижера, или в месте держания палочки. В результате, оркестр непроизвольно и совместно, воспринимал его побуждающие действия. Однако, при недостаточном владении своим двигательным аппаратом, «рабочая точка», с которой начинались движения, рефлекторно перемещалась на локти, плечи, область головы и другие участки тела. Про подобных дирижеров обычно говорили, что он дирижирует локтями, плечами, головой, и т.д., то есть именно так, как их действия воспринимались музыкантами оркестра.

В нашем же случае, когда мы определили, что процесс общения и передачи информации дирижером должен строиться на психофизиологических закономерностях природы человека, то есть на внутренних побуждающих исполнительских импульсах, создалось впечатление, что закономерности Беренштейновской рабочей точки неприменимы к новым условиям. Но эта, кажущаяся парадоксальность ситуации, разрушилась после моих бесед с рядом мыслящих, опытных оркестрантов. Они рассказали, что в тех случаях, когда некоторые выдающиеся дирижеры (как, например, утверждали Клемперер, Караян, или Шерхен), действовали «изнутри», то и музыканты психологически перестраивались. Теперь они уже исходили в своих восприятиях и ответных реакциях не из визуально наблюдаемых передвижений рук в пространстве, а от фактически невидимых, но хорошо ощущаемых внутренних психологических побуждающих импульсов, локализованных в области «солнечного сплетения»

. В результате проведенного анализа, у нас появилась реальная возможность определить и построить научно обоснованную элементарную схему координированных, циклически повторяющихся, внутренних и внешних действий дирижера. Она может явиться своеобразной «единицей деятельности» (по

Л.С.Выготскому), объединяющей воедино основной комплекс необходимых операций по реализации модели желаемого будущего результата. Условно, ее можно обозначить как «психологический ромб». В этом случае, используя принцип «двойного слуха», подразумевается, что один из его острых углов отображает процесс восприятия дирижером своих внутренних порождающих действий, в то время как другой, внешний, фиксирует его внимание на осуществлении контроля результатов. А оба тупых конца как бы олицетворяют собой регулирующие функции правой и левой руки. Причем координируются эти действия и объединяются в единый, целостный организм - функциональный орган, как я уже говорил, при помощи постоянно опережающего психического образа-представления. Но, повторяю, предлагаемое построение сугубо схематично, и не ставит перед собой задачу раскрыть собственно содержательную сущность дирижирования.

Однако, чисто визуальный, дистантный обмен информацией между партнерами, находящимися к тому же на значительном расстоянии друг от друга, будет мало эффективным и явно недостаточным, если в их действиях будет отсутствовать должный энергетический уровень. Требование особенно важно и логично еще и потому, что основным содержанием музыки являются, экспрессивные факторы, то есть чувства, эмоции и настроения. А эмоции, как известно, имеют в своей генетической основе **психическую** энергию. Так что *без постоянного базирования дирижером своих действий на энергетике, порождаемой эмоционально переживаемой творческой потребностью, и использования при этом активных внутренних побуждающих суггестивных импульсов в качестве основного инструмента достижения цели, невозможно добиться от своих партнеров-оркестрантов желаемых художественных результатов.*

*Санкт-Петербург

ДИСКУРСЫ О ДЕМОГРАФИИ В РОССИИ В КОНТЕКСТЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ТРАКТОВКИ ГОСУДАРСТВА

Зиновьев А. О.

Цель данной работы состоит в обсуждении влияния структуры государства на демографические процессы и на их обсуждение в обществе. Данные рассуждения построены на методологии социального конструктивизма в понимании демографических процессов. Это предполагает обращение к работе Питера Бергера и Томаса Лукмана «Социальное конструирование реальности» для понимания того, как связаны демографические процессы с теми смыслами,

которые создают люди по их поводу. Суть социального конструктивизма заключается в необходимости понимать демографические процессы как не только определяющие повседневную жизнь людей, но и как вытекающие из особенностей конституирования повседневной жизни людей. Как пишет Гидденс: «Демографию принято считать одной из ветвей социологии, поскольку факторы, влияющие на уровень рождаемости, смертности и на миграцию населения, в значительной мере являются социальными и культурными» [2: 544].

Дискурсы о демографии как правило ведутся с оглядкой на государство, но демографы достаточно редко задумываются над тем, зачем государству в виде бюрократии демография как наука. Если вслед за Гидденсом разделить исторические формы государств на традиционные и нации-государства [5], то демография появилась лишь в эпоху абсолютной монархии в Европе, которая была переходной формой от традиционного государства к нации-государству, а основные успехи демографии делались в контексте нации-государства. Это означает, что современные дискурсы о демографии предполагают, что государство в своей деятельности опирается на нацию и должно заботиться о состоянии этой нации. Именно проявлением этой заботы и является наука демографии. При этом часто под нации понимают просто все население живущие на территории государства, в этом существенное отличие, которое выражается в дуализме нация/этнос и понятие «этнонациональность», которые маркируют отличие «государственной нации» от прочих трактовок национализма. В качестве примера можно отметить, что в США часто принято толковать себя как «нацию эмигрантов», то есть термин «нация» остается важным и для этнически неоднородных государств.

По мнению Юргена Хабермаса в наше время происходит становление постнационального государства, легитимность которого опирается на коммуникативную рациональность, выраженную в виде дискурсов граждан об их идентичности в рамках государства [7], то есть происходит переход к третьей исторической форме государства. Элементом этой формы является переход от «национального патриотизма» к «конституционному патриотизму», хотя многие исследователи высказывают сомнения в способности «конституционного патриотизма» быть мощной основой интеграции граждан вокруг государства. Примером такого государства как раз и являются современные Соединенные Штаты.

Коммуникативная трактовка государства предполагает расширение точки зрения Хабермаса на более ранние формы государства, прежде всего на нацию-государство, для становления которой важную роль сыграла не только логика бюрократии, но и публичная сфера. Именно публичная сфера, историю которой теоретически реконструировал Хабермас [6], является выражением коммуникативной рациональности в современном нации-государстве. Эмпирическим выражением такой национальной публичной сферы было и есть национальное общественное мнение.

Для социологической школы Пьера Бурдьё особенно важной является способность государства производить наши формы мышления [1:125]. В рамках этой школы проводились исследования о принципах конструирования и формирования демографии как «дисциплины», в смысле Мишеля Фуко, со стороны государства и его бюрократии [3]. Ими было показано, что демография как наука

во много социально сконструирована, причем, прежде всего, в интересах «рационального управления» государством и обществом. С другой стороны важной частью демографических процессов является реакция людей на деятельность государства и своеобразная «экзистенциальная оценка» этой деятельности населением в виде рождаемости, смертности и миграции. В этом смысле продуктивно сравнить демографию с общественным мнением и его изучением, и ввести понятие «экзистенциального общественного мнения» для характеристики направленности демографических процессов и дискурсов о них.

Взаимосвязь демократии как формы государственного устройства и демографических ситуаций продуктивно проанализировал Амартия Сен [4], введение аналогии с общественным мнением позволит продолжить это направление исследований и существенно расширить то, что Сен назвал информационной базой анализа[4: 37].

В современной России дебаты о демографической ситуации ведутся, как правило, с позиций национального понимания государства. Именно для национального понимания государства имеют смысл сетования по поводу сокращения численности населения и массовой миграции лиц из других стран. Эти дискурсы относятся к процессу предполагаемой заботы государства о своей нации. И опираются на идею необходимости такой заботы со стороны государства.

Всесильная российская бюрократия ориентированна на укрепление национальной формы государства и пытается быстро создать своеобразную нацию «россиян», беря в качестве образца американский опыт конструирования нации. Для этого проекта, увеличение рождаемости является важной частью поддержки со стороны «экзистенциального общественного мнения», и здесь есть явные успехи «политической психотерапии» со стороны президента В.В. Путина. Что в частности выразилось в некотором увеличении рождаемости и в стабилизации демографической ситуации в период правления нынешнего президента. С другой стороны высокая смертность среди «россиян» от заболеваний сердечно-сосудистой системы является важным негативным показателем «экзистенциального общественного мнения» в современной России. И, наконец, государство в России проводит фактический геноцид против своих пенсионеров. Этот геноцид, по сути, разрушает государство, поскольку делает для каждого трудоспособного гражданина, необходимым самостоятельно заботиться о себе, в том числе и против государства, посредством преступлений и коррупции. Этот «геноцид» разрушает не только национальную версию патриотизма, но делает сомнительным и появления в России «конституционного патриотизма», то есть разрушает коммуникативные основы государства в современной России, как в национальном, так и в постнациональном смысле. В целом «экзистенциальное общественное мнение» в России остается прежним и является катастрофическим по своей сути. В условиях резкого противостояния государства и общества в нынешней России сомнительной представляется способность государства эффективно управлять демографическими процессами и дискурсами о них (поскольку управления любыми социальными процессами возможно только посредством их понимания и обсуждения).

Причиной такой ситуации является отсутствие демократии в России и бесконтрольность ориентированной на авторитаризм бюрократии. Динамика государства в современной России идет в сторону худшей формы авторитарного

режима, в сторону такой формы авторитаризма, которая в силу катастрофического «экзистенциального общественного мнения» будет и далее, только вести к постоянному саморазрушению Российской государственности. Это означает дальнейшее «закручивание гаек» без видимых результатов и дальнейшее обострение демографических проблем современной России.

Литература:

1. Бурдые П. Дух государства.// Поэтика и политика. СПб. 1999
2. Гидденс Э. Социология. М. 1999
3. Лемуар Р. и другие, Начала практической социологии. СПб. 2001
4. Сен А. Развитие как свобода. М. 2004
5. Giddens A. Nation-state and violence. Los Angeles 1985
6. Habermas J. Strukturwandel der Oeffentlichkeit. Fr. a. M.1995
7. Habermas J. Der europaeische Nationalstaat unter dem Druck der Globalisierung. -

"Санкт-Петербург

НАЦИОНАЛЬНО-ЭТНИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕМОГРАФИЧЕСКОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ

Кармаев Н. А.

Демографическая ситуация в России в последнее время постоянно ухудшаются. За последние десять лет России переживает небывалый по разрушительности демографический кризис, происходит резкое сокращение населения. Так в 2000 г.естественная убыль населения составила 958 тысяч человек в год. Многие исследователи оценивают ситуацию в стране как демографическую катастрофу.(1).

Особенностью современного демографического кризиса является то, что охватил практически все регионы России, но в наибольшей степени им были охвачены те регионы, которые исторически являются местом проживания русского населения. Например, в таких субъектах федерации как Новгородской, Архангельской, Рязанской областях в течении почти всего кризисного десятилетия умерших было зарегистрировано в 1,8-2,8 раза больше чем родившихся (уменьшение доли русского населения просматривается повсеместно). Как отмечают исследователи «в период между 1989г и 2002 гг общая численность населения России сократилась с 147,0 млн. чел. До 145,2 млн.чел., то есть на 1,2%, а численность русских соответственно со 119,8 млн. чел. до 115,8 млн. чел., или 3,4%. Это привело к сокращению удельного веса русских в составе населения России с 81,5% до 79,8%.»(2).

Причинами такого итога следует считать влияние как внутренних, так и внешних факторов. Демографический кризис в России протекает в условиях политического и экономического кризисов. Большая часть населения проживает в городах, т.е. в урбанизированной среде, которая не позволяет эффективно адаптироваться к условиям экономического кризиса. Однако главные причины и их последствия следует рассматривать в более широком контексте - в контексте условий

глобальной трансформации современной цивилизации в том числе общества. В настоящее время происходит глобальный кризис технико-потребительской цивилизации. По признанию многих исследователей, доминирующая в мире рыночная система отношений приходит к исчерпанию своих возможностей. Возникшая проблема трансформации рыночной экономической парадигмы сейчас обсуждается в двух контекстах: во-первых, как окончательное преодоление феодального «наследства» (честность, истина, ценности солидарности и т.д.), во-вторых, как саморазрушение капитализма.

Первая версия весьма спорная. По мнению И.Валлерстайна современные «глобализаторские» попытки создать новый миропорядок, повторяя основную черту существующих экономических отношений - иерархическое неравенство, основанное на капитале не что иное, как попытки реализации поверхностной, «поддельной трансформации».(3). Для доказательства этого он приводит весьма убедительные аргументы: во-первых, процесс пролетаризации основного населения мира при реализации такой формы глобализации будет завершён в ближайшие 50-60 лет; во-вторых, реальные издержки производства (из-за сдерживания амбиций паразитирующих классов, невозможности рекрутирования трудящихся с тем, чтобы увеличить долю прибавочной стоимости, из-за экологического истощения планеты и т.д.) будут такими, что экономия становится невозможной.

Известный экономист, социолог Й.Шумпетер также утверждает, что в современных условиях «вещи и души трансформируются таким образом, что становятся все более податливыми к социалистической форме жизни».(4).

Таким образом, становится очевидным, что современная трансформация предстает не в виде общепланетарной экономической экспансии развитых Западных стран со всеми мерзостями концепции «золотого миллиарда», а как закономерный процесс дальнейшего высвобождения сущностных потенций человека. Тогда и процесс глобализации предстанет не как реализация вседозволенности ТНК, а как процесс формирования ноосферы, т.е. реализации науки в общепланетарных интересах, с интересах всех и каждого. Однако мировой империализм, стремясь к тотальному мировому господству, пытается установить «новый мировой порядок», который, во-первых, предполагает снижение численности населения на планете (концепция «золотого миллиарда»), а во-вторых, создаются и внедряются различные идеологические конструкции, нацеленные на обезличивание людей и прежде всего направленные на национально-этническую и культурную стерилизацию человечества. Подобные модели в настоящее время рассчитаны, прежде всего, на манипулирование теоретическим сознанием мировой интеллигенции на национально -государственном уровне с целью превращения населения планеты в мировой трудовой ресурс, которым управлять будут капиталисты с большими деньгами.

Исторический опыт всего человечества доказывает, что этническое разнообразие является необходимым фактором развития человечества, а американизация мирового порядка направлена против диалога культур и она представляет собой изощренную форму расизма, для которой характерен крайний антигуманизм. Население нашей страны, и прежде всего под давлением правящей верхушки, оказалось под влиянием идеологии гибнущего капитализма. Произошла некоторая порча духовности народонаселения, забвение национально-этнических традиций,

когда, например, зарабатывание денег или требования карьерного роста начинают доминировать в стереотипах поведения значительной части населения и прежде всего молодежи. Тогда как гармонизация взаимосвязей общества и биосферы на этнических началах в условиях экологического кризиса должна стать главной целью, как для отдельного человека, так и для человечества в целом.

Современная глобализация - это объективный процесс, связанный с дальнейшей гуманизацией процессов, происходящих на планете, основанных на реализации такого сущностного начала, заложенного в человеке как сознание.

Эволюция по принципам гуманизма и справедливости, прорыв к духовно-экологической цивилизации может быть осуществлен на основе коллективных начал и в результате мощного, творческого инновационного скачка, ценностно-мировоззренческой реформации с использованием этнического опыта. Важнейшим методологическим принципом будет служить принцип коэволюции. В частности, численность населения планеты, так и любой страны, будет определяться не желанием наиболее богатых стран, а емкостью кормящего ландшафта при этом гигантские мегаполисы, как монстры эпохи индустриализма, вынуждены будут менять свой облик. Сейчас уже становится очевидным несоответствие урбанизированной среды происходящим трансформационным процессам. Ущербность мегаполисов-гигантов, задыхающихся в собственных отходах, неспособных осуществлять демографическое самовоспроизводство уже обнаружилась давно, но решения возникающих демографических проблем продолжают принимать на основе экономического рационализма (т.е. ориентированного на эксплуатацию природы и человека). Так, например, в настоящее время С-Петербургу требуются рабочие восемнадцати специальностей и их предполагается восполнить за счет специалистов из других регионов.

Дальнейшее использование науки позволит оптимизировать отношения человека с природой что возможно лишь при условии, когда главной целью функционирования социальных систем становится не производство прибыли, а коэволюция природы и общества. В новых условиях способна выжить та социальная система, общество, этно-государственное образование, которое способно ответить вызовам времени - гуманизации и коэволюции..

Возможности российского суперэтноса вполне соответствуют новым требованиям поэтому решение демографических проблем в нашей стране должно происходить на основе возрождения российского суперэтноса и для этого имеются все необходимые предпосылки.. Во-первых, славяно-русская культура уже содержит необходимые наработки и идеи. К ним можно отнести такие как идеи космизма, всечеловеческого объединения, соборности, ненасилия и т.д.

Во-вторых, в России много людей, склонных к углубленной умственной работе, что особенно важным становится в условиях, когда главным богатством общества и человека станет свободное время. Так, из -за не способности формировать жизнеутверждающие смыслы, по мнению специалистов, современная Япония вышла на первое место по самоубийствам.

В третьих, в менталитете русского человека заложена склонность к самоограничению, альтруизм, самопожертвование и др. качества.

В-четвертых, Россия обладает гигантскими биосферными и сырьевыми ресурсами. На территории России по подсчетам ученых (Казначеев В.П.) для

оптимального использования кормящих ландшафтов должно проживать не менее 500-600 миллион человек.

ЛИТЕРАТУРА

1. См.: Корешкин А.И. Вчера и завтра русского народа. СПб., 2001
2. Польшов М.Ф. Демографические проблемы современной России. / В кн.: Глобализм и этносоциальные отношения в современной России. СПб., 2004. С.78.
3. Валлерстайн И. Анализ мировых систем и ситуация в современном мире. СПб., 2001 С.361. 4. Шумпетер Й. Капитализм, социализм, демократия. М, 1995. С.222.

* СПбГИЭУ

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ПОЛОЖЕНИЕ МОЛОДЕЖИ

Оганян К.М., Львин Ю.М.

Отличительной особенностью глубочайшего социально-экономического переустройства российского общества, длящегося более десятилетия, является то, что оно началось с преобразования финансовой сферы, вне связи и без учета социально-демографических особенностей Российской Федерации 1990-х гг. Эта специфика современных отечественных реформ - концентрация внимания на одном, пусть даже и важном сегменте экономики в ущерб другим сферам - стала основополагающей причиной явного ухудшения социально-экономического положения молодежи в стране.

Ретроспективный анализ стран с рыночным хозяйством и многолетний опыт проведения такими странами социальной политики (а теперь и новейшая российская история) показывают, что экономические трансформации объективно закономерно сопровождаются более или менее длительным ухудшением общей ситуации на рынке труда, даже его некоторой деградацией, проявляющимися в относительном и абсолютном уменьшении числа занятых, деградации наемных работников, снижении уровня здоровья и образования последних и в других негативных последствиях, которые в целом и определяют социально-экономическое положение населения. Особенно уязвимой в этом плане остается молодежь. Поэтому радикальная перестройка социальных отношений и связанный с ней экономический кризис не могли не сказаться на социально-экономическом потенциале российской молодежи в воспроизводстве и развитии общества.

Рыночный механизм действительно способен повысить эффективность использования трудовых ресурсов общества. Вместе с тем, что теоретически обосновано многими исследователями и эмпирически подтверждено эволюцией рыночного хозяйства, даже относительно развитым рыночным отношениям в сфере труда имманентно присущ целый ряд серьезнейших изъянов, главным из которых является безработица. Конкуренция, будучи основой и органической составной частью механизма рынка труда, регулируя отношения между продавцами и покупателями рабочей силы, постоянно выталкивает на рынок труда неконкурентных рабочих, образующих безработицу, которая, в свою очередь, служит мощнейшим рычагом давления на занятых. Наименее конкурентной оказывается молодежь первых двух возрастных групп (ее представители еще не

имеют соответствующего образования, опыта работы и т.п.). К тому же российский рынок труда находится еще на начальной стадии своего становления и не способен гибко, естественным образом, самостоятельно и действенно реагировать на флуктуации спроса и предложения рабочей силы и, нередко, не в состоянии адекватно мотивировать экономических субъектов к производительному труду.

Ко всему развитие рыночных отношений в сфере занятости в России пока еще тормозится и нивелируется атрофированной к восприятию рынка психологией многих членов общества, а также неумением немалой части населения страны безболезненно адаптироваться к новым условиям. Неспособность брать на себя ответственность за принятие и реализацию решений, не креативный, безынициативный стиль деятельности, иждивенческие настроения, пессимизм, различного рода социопатии (психические расстройства, алкоголизм, наркомания и т.п.), моральная и нравственная деградация - вот далеко не полный список, характеризующий известную часть молодого трудоспособного населения страны, ищущего применение своим силам. Этому в значительной мере способствует и явное снижение уровня образования (государство в настоящее время гарантирует только 9-летнее образование), отсутствие необходимой квалификации у молодых людей, а также духовная дезориентация граждан.

Конечно же, труд занимает ведущее место в жизненных ориентациях и планах большинства молодых людей. Однако необходимо отчетливо осознавать, а значит и принимать во внимание в деятельности то обстоятельство, что за годы реформ у ряда молодых людей ценность труда оказалась нивелированной. Так, примерно каждый четвертый имеет иную, не связанную с трудом ориентацию, при этом 14,3% из них однозначно не стали бы работать, если бы были материально обеспечены, а 9,4% не смогли в полной мере определиться в выборе. Кстати сказать, подобная ориентация достаточно равномерно представлена в различных сегментах молодежи (возрастном, половом и т.п.). Таким образом, по-видимому, правомерно говорить о возникновении и распространении весьма представительной (1/4 часть молодежи!) социокультурной группы молодых людей, главной характеристикой которой является элиминация труда из совокупности жизненно-важных ценностей, из структуры способов жизненного самоопределения. В особенности удручает тенденция расширения этой социокультурной группы (с 1997 года по 2001 год расширение составило 3%). Но и немало ориентированных на трудовую деятельность юношей и девушек по сути не стремятся к систематической трудовой деятельности, предполагающей жесткую производственную, технологическую и т.п. дисциплину. Исследования показывают последовательный рост доли ориентированных не на труд как таковой, а на получение денег ("умение делать деньги") на основе риска (15-20% опрошенных), через конфликт (5-8%), с применением насилия (4-7%), путем нарушения общественных норм (4,4%).

Что касается трудовой деятельности, то общая численность занятого населения в 2001 году, в сравнении с 1992 годом снизилась на 6 404 тыс. человек (при этом в 2000 и 2001 годах наблюдается рост численности занятых). Сведения о занятости молодежи представлены на рис. 1 и 2.

Рис.1.2. 1. Занятость молодежи в 1992 - 2001 гг. (тыс. чел.)

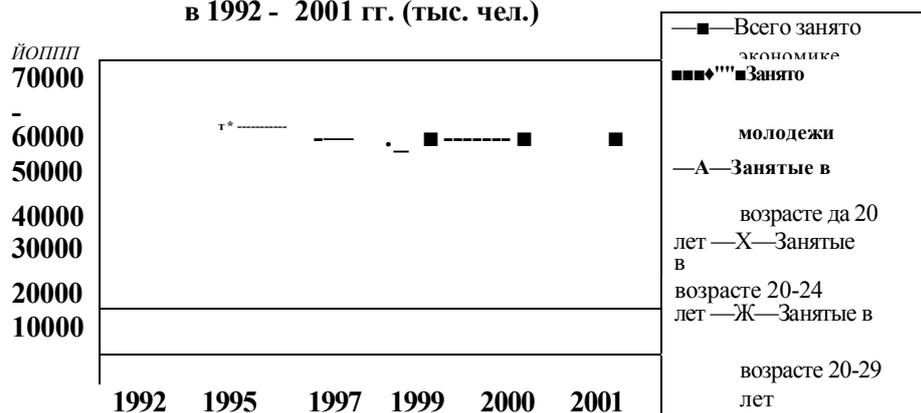
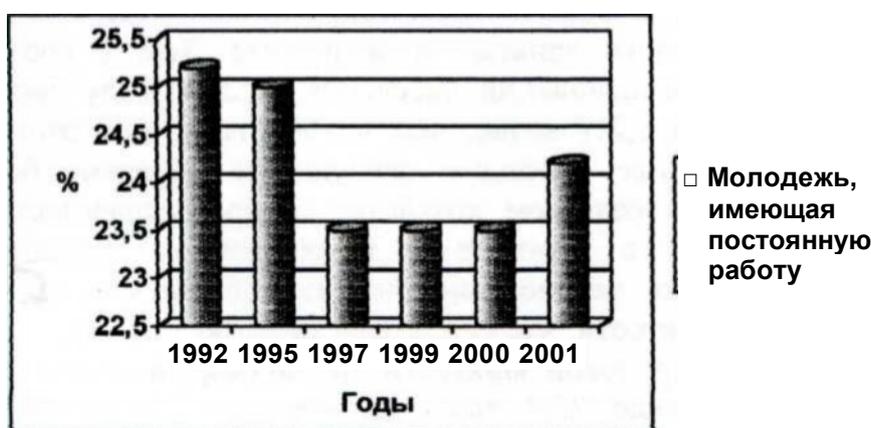


Рис. 1.1.2. Занятость молодежи (в % к общему числу занятых)



Как можно заметить, доля молодежи в структуре занятого населения России в абсолютном выражении в целом остается стабильной. Несколько иное представление возникает тогда, когда мы оперируем относительными цифрами. В этом случае отчетливо выделяется "провал" в занятости молодых, начало которого приходится на 1996 - 1997 годы (см. таблица 1), годы наиболее пренебрежительного отношения к нуждам и запросам молодежи в нашей стране. Эта ситуация продолжалась около 4 лет (до 2001 года).

В сфере занятости в России в наименьшей степени представлена возрастная группа 16-17 летних граждан. До четверти от всех работающих молодых людей составляют 18-19-летние, максимальное число имеющих полную занятость приходится на третью возрастную группу (практически три четверти). Сложившаяся ситуация является свидетельством того, что группы молодежи, которые по возрасту могли бы поступить в высшие учебные заведения, на самом деле в меньшей степени способны к социальной адаптации. >

Таблица 1

Динамика молодежной безработицы в 1992-2001 гг. (тыс. чел.)

Годы	Всего безработных	Из них в возрасте, лет			Всего безработных среди молодежи	
		до 20	20-24	25-29	Абсолютное число	в%
1992 октябрь	3877	653	737	494	1884	48,6
1995 октябрь	6712	745	1230	944	2919	43,4
1997 октябрь	8058	742	1401	1022	3165	39,3
1999 ноябрь	9094	641	1484	1210	3335	36,7
2000 ноябрь	6999	489	1212	974	2675	38,2
2001 ноябрь	6303	540	1116	784	2440	38,7

Отметим и тот факт, что в 2000-х годах сохраняется тенденция увеличения количества несовершеннолетних, занятых в экономике. Так, в соответствии с результатами выборочных обследований населения, в 2000 году работающих в возрасте 15-17 лет стало на 6,2% выше, чем в 1999 году; при этом структура занятости несовершеннолетних выглядит следующим образом: большинство (61,8%) неизменно занято в сельском хозяйстве, в промышленности трудится 14,5% несовершеннолетних, в торговле и общественном питании - 7,2%. Одновременно растет число несовершеннолетних, обращающихся в органы государственной службы занятости, что свидетельствует об усилении потребности данной группы молодежи в трудовой занятости. Число безработных в возрасте 16-17 лет в 2000 году составило 23,3 тыс. человек или 2% от общего числа безработных. Названная возрастная группа менее всего конкурентоспособна на рынке труда.

В подавляющем большинстве случаев несовершеннолетние трудоустроиваются на условиях временной занятости. Органами службы занятости осуществляется организация временной занятости молодых граждан в возрасте от 14 до 17 лет в период каникул и в свободное время в рамках различных программ содействия временной занятости несовершеннолетних. Наиболее активно эта работа осуществляется в Пермской, Кемеровской, Нижегородской, Кировской и Ростовской областях.

Многолетний структурный маневр в сфере общественного производства, лавинообразное и стремительное сокращение государственного сектора в экономической системе страны решающим образом детерминировали сферы занятости и профессиональную ориентацию молодых людей.

Как свидетельствуют данные ряда исследований, включенность молодежи в материальное производство имеет тенденцию к сокращению. Если в 1990 году в различных отраслях данной сферы было занято 80% работающей молодежи, в 1994 году - чуть больше 60%, то в 2000 году лишь 45%. Причина это состоит, прежде всего, в том, что именно государственный сектор длительное время являлся

основным каналом интеграции молодежи в сферу труда и материального производства. Совершенно иначе состоит дело сегодня. К тому же ряд факторов (уровень заработной платы, социальной стабильности и обеспеченности, степень доверия и т.д.) выработали отрицательное, может быть не в полной мере обоснованное, отношение к деятельности в госсекторе: при возможности выбора лишь 30% молодежи, занятой в материальном производстве, предпочли бы работу на государственном предприятии или в учреждении.

Одновременно расширяется деятельность молодежи в негосударственном секторе, причем преимущественно в негосударственном секторе сферы распределения и обмена. Это подтверждается анализом структуры занятости молодежи в данной сфере.

Таблица 2.

**Структура занятости молодежи в сфере
распределения и обмена по формам собственности (в %)**

Формы собственности	Занятость молодежи
Государственная	16,6
Муниципальная	1,7
Частная	49,1
Личная	11,4
Акционерная в сельском хозяйстве	9,7
Смешанная (частично частная, частично государственная)	2,3
Другие	9,2

Как видно из таблицы 2, подавляющее большинство молодежи, занятой в сфере распределения и обмена, работает в негосударственном секторе экономики. Добавим, что две трети (73,1%) из них выполняют работу по найму, 11,4% владеют собственным бизнесом с привлечением наемного труда, 8% занимаются малым предпринимательством, 4,6% - индивидуально-трудовой деятельностью, остальные 2,9% работают по найму.

В настоящее время в структуре предпочтений молодых людей, в первую очередь из-за дифференциации в уровне заработной платы, сферы деятельности распределяются следующим образом (по убыванию):

- финансовая и банковская сферы;
- предпринимательство;
- юриспруденция;
- охранная служба;
- сфера торговли и посреднических услуг;
- деятельность в качестве экономистов и менеджеров;
- здравоохранение (врачи);
- учителя;
- сфера культуры, сельское хозяйство, социальная работа.

Эта тенденция, - предпочтение сферы распределения и обмена сфере материального производства, - по-видимому, сохранится и в будущем, несмотря на нестабильность занятости, высокую текучесть, отсутствие социальных гарантий, условий совмещения труда и профессионального образования, а также на

преобладание неквалифицированных работ, т.е. несмотря на условия, достаточные для деградации трудового потенциала молодых. Таким образом, уменьшение удельного веса молодых работников в государственном секторе, отток их в коммерческую сеть, в систему малого бизнеса делает нестабильным и низким социальный статус молодых в сфере занятости.

* СПбГИЭУ

НАЦИОНАЛЬНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ГОСУДАРСТВА КАК ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ

Григорьев А.Д.

Концепция национальной безопасности Российской Федерации (далее именуется - Концепция) - система взглядов на обеспечение в Российской Федерации безопасности личности, общества и государства от внешних и внутренних угроз во всех сферах жизнедеятельности. В Концепции сформулированы важнейшие направления государственной политики Российской Федерации.

Под национальной безопасностью Российской Федерации понимается безопасность ее многонационального народа как носителя суверенитета и единственного источника власти в Российской Федерации.

Национальные интересы России - это совокупность сбалансированных интересов личности, общества и государства в экономической, внутриполитической, социальной, международной, информационной, военной, пограничной, экологической и других сферах. Они носят долгосрочный характер и определяют основные цели, стратегические и текущие задачи внутренней и внешней политики государства. Национальные интересы обеспечиваются институтами государственной власти, осуществляющими свои функции в том числе во взаимодействии с действующими на основе Конституции Российской Федерации и законодательства Российской Федерации общественными организациями.

Интересы личности состоят в реализации конституционных прав и свобод, в обеспечении личной безопасности, в повышении качества и уровня жизни, в физическом, духовном и интеллектуальном развитии человека и гражданина.

Интересы общества состоят в упрочении демократии, в создании правового, социального государства, в достижении и поддержании общественного согласия, в духовном обновлении России.

Интересы государства состоят в незыблемости конституционного строя, суверенитета и территориальной целостности России, в политической, экономической и социальной стабильности, в безусловном обеспечении законности и поддержании правопорядка, в развитии равноправного и взаимовыгодного международного сотрудничества.

Реализация национальных интересов России возможна только на основе устойчивого развития экономики. Поэтому национальные интересы России в этой сфере являются ключевыми.

Во внутривнутриполитической сфере национальные интересы России состоят в сохранении стабильности конституционного строя, институтов государственной власти, в обеспечении гражданского мира и национального согласия, территориальной целостности, единства правового пространства, правопорядка и в завершении процесса становления демократического общества, а также в нейтрализации причин и условий, способствующих возникновению политического и религиозного экстремизма, этносепаратизма и их последствий - социальных, межэтнических и религиозных конфликтов, терроризма.

Национальные интересы России в социальной сфере заключаются в обеспечении высокого уровня жизни народа.

Национальные интересы в духовной сфере состоят в сохранении и укреплении нравственных ценностей общества, традиций патриотизма и гуманизма, культурного и научного потенциала страны.

Национальные интересы России в международной сфере заключаются в обеспечении суверенитета, упрочении позиций России как великой державы - одного из влиятельных центров многополярного мира, в развитии равноправных и взаимовыгодных отношений со всеми странами и интеграционными объединениями, прежде всего с государствами - участниками Содружества Независимых Государств и традиционными партнерами России, в повсеместном соблюдении прав и свобод человека и недопустимости применения при этом двойных стандартов.

Национальные интересы России в информационной сфере заключаются в соблюдении конституционных прав и свобод граждан в области получения информации и пользования ею, в развитии современных телекоммуникационных технологий, в защите государственных информационных ресурсов от несанкционированного доступа.

Национальные интересы России в военной сфере заключаются в защите ее независимости, суверенитета, государственной и территориальной целостности, в предотвращении военной агрессии против России и ее союзников, в обеспечении условий для мирного, демократического развития государства.

Национальные интересы России в пограничной сфере заключаются в создании политических, правовых, организационных и других условий для обеспечения надежной охраны государственной границы Российской Федерации, в соблюдении установленных законодательством Российской Федерации порядка и правил осуществления экономической и иных видов деятельности в пограничном пространстве Российской Федерации.

Национальные интересы России в экологической сфере заключаются в сохранении и оздоровлении окружающей среды.

Важнейшими составляющими национальных интересов России являются защита личности, общества и государства от терроризма, в том числе международного, а также от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера и их последствий, а в военное время - от опасностей, возникающих при ведении военных действий или вследствие этих действий.

Угрозы национальной безопасности Российской Федерации

Состояние отечественной экономики, несовершенство системы организации государственной власти и гражданского общества, социально-политическая поляризация российского общества и криминализация общественных отношений,

рост организованной преступности и увеличение масштабов терроризма, обострение межнациональных и осложнение международных отношений создают широкий спектр внутренних и внешних угроз национальной безопасности страны.

В сфере экономики угрозы имеют комплексный характер и обусловлены прежде всего существенным сокращением внутреннего валового продукта, снижением инвестиционной, инновационной активности и научно-технического потенциала, стагнацией аграрного сектора, разбалансированием банковской системы, ростом внешнего и внутреннего государственного долга, тенденцией к преобладанию в экспортных поставках топливно-сырьевой и энергетической составляющих, а в импортных поставках - продовольствия и предметов потребления, включая предметы первой необходимости.

Ослабление научно-технического и технологического потенциала страны, сокращение исследований на стратегически важных направлениях научно-технического развития, отток за рубеж специалистов и интеллектуальной собственности угрожают России утратой передовых позиций в мире, деградацией наукоемких производств, усилением внешней технологической зависимости и подрывом обороноспособности России.

Негативные процессы в экономике лежат в основе сепаратистских устремлений ряда субъектов Российской Федерации. Это ведет к усилению политической нестабильности, ослаблению единого экономического пространства России и его важнейших составляющих - производственно-технологических и транспортных связей, финансово-банковской, кредитной и налоговой систем.

Экономическая дезинтеграция, социальная дифференциация общества, девальвация духовных ценностей способствуют усилению напряженности во взаимоотношениях регионов и центра, представляя собой угрозу федеративному устройству и социально-экономическому укладу Российской Федерации.

Этноэгоизм, этноцентризм и шовинизм, проявляющиеся в деятельности ряда общественных объединений, а также неконтролируемая миграция способствуют усилению национализма, политического и религиозного экстремизма, этносепаратизма и создают условия для возникновения конфликтов.

Единое правовое пространство страны размывается вследствие несоблюдения принципа приоритета норм Конституции Российской Федерации над иными правовыми нормами, федеральных правовых норм над нормами субъектов Российской Федерации, недостаточной отлаженности государственного управления на различных уровнях.

Угроза криминализации общественных отношений, складывающихся в процессе реформирования социально-политического устройства и экономической деятельности, приобретает особую остроту. Серьезные просчеты, допущенные на начальном этапе проведения реформ в экономической, военной, правоохранительной и иных областях государственной деятельности, ослабление системы государственного регулирования и контроля, несовершенство правовой базы и отсутствие сильной государственной политики в социальной сфере, снижение духовно-нравственного потенциала общества являются основными факторами, способствующими росту преступности, особенно ее организованных форм, а также коррупции.

Последствия этих просчетов проявляются в ослаблении правового контроля за ситуацией в стране, в сращивании отдельных элементов исполнительной и

законодательной власти с криминальными структурами, проникновении их в сферу управления банковским бизнесом, крупными производствами, торговыми организациями и товаропроводящими сетями. В связи с этим борьба с организованной преступностью и коррупцией имеет не только правовой, но и политический характер.

Масштабы терроризма и организованной преступности возрастают вследствие зачастую сопровождающегося конфликтами изменения форм собственности, обострения борьбы за власть на основе групповых и этнонационалистических интересов. Отсутствие эффективной системы социальной профилактики правонарушений, недостаточная правовая и материально-техническая обеспеченность деятельности по предупреждению терроризма и организованной преступности, правовой нигилизм, отток из органов обеспечения правопорядка квалифицированных кадров увеличивают степень воздействия этой угрозы на личность, общество и государство.

Угрозу национальной безопасности России в социальной сфере создают глубокое расслоение общества на узкий круг богатых и преобладающую массу малообеспеченных граждан, увеличение удельного веса населения, живущего за чертой бедности, рост безработицы.

Угрозой физическому здоровью нации являются кризис систем здравоохранения и социальной защиты населения, рост потребления алкоголя и наркотических веществ.

Последствиями глубокого социального кризиса являются резкое сокращение рождаемости и средней продолжительности жизни в стране, деформация демографического и социального состава общества, подрыв трудовых ресурсов как основы развития производства, ослабление фундаментальной ячейки общества - семьи, снижение духовного, нравственного и творческого потенциала населения.

Углубление кризиса во внутривнутриполитической, социальной и духовной сферах может привести к утрате демократических завоеваний.

Основными задачами в области обеспечения социальной безопасности Российской Федерации являются:

- подъем экономики страны, проведение независимого и социально ориентированного экономического курса;
- обеспечение на территории России личной безопасности человека и гражданина, его конституционных прав и свобод;
- совершенствование системы государственной власти Российской Федерации, федеративных отношений, местного самоуправления и законодательства Российской Федерации, формирование гармоничных межнациональных отношений, укрепление правопорядка и сохранение социально-политической стабильности общества;
- обеспечение неукоснительного соблюдения законодательства Российской Федерации всеми гражданами, должностными лицами, государственными органами, политическими партиями, общественными и религиозными организациями;
- коренное улучшение экологической ситуации в стране.
- рост общественного благосостояния, прогресс науки и образования, духовное и нравственное развитие общества, защита прав потребителей.

- приоритет экономических факторов в социальной сфере принципиально важен для укрепления государства, для реального государственного обеспечения социальных гарантий, для развития механизмов коллективной ответственности и демократического принятия решений, социального партнерства. При этом важно проведение социально справедливой и экономически эффективной политики в области распределения доходов.

- выработка комплексной системы мер для эффективной защиты личности, общества и государства от преступных посягательств.

- формирование системы мер действенной социальной профилактики и воспитания законопослушных граждан.

- борьба с терроризмом, наркобизнесом и контрабандой должна осуществляться на основе общегосударственного комплекса контрмер по пресечению этих видов преступной деятельности.

- защита культурного, духовно-нравственного наследия, исторических традиций и норм общественной жизни, сохранение культурного достояния всех народов России, формирование государственной политики в области духовного и нравственного воспитания населения, введение запрета на использование эфирного времени в электронных средствах массовой информации для проката программ, пропагандирующих насилие, эксплуатирующих низменные проявления, а также включает в себя противодействие негативному влиянию иностранных религиозных организаций и миссионеров.

- в целях обеспечения сохранности и развития нашего культурного и духовного наследия необходимо создание социально-экономических условий для осуществления творческой деятельности и функционирования учреждений культуры.

- в области охраны и укрепления здоровья граждан необходима реализация федеральных программ в области санитарии и эпидемиологии, охраны здоровья детей, оказания скорой и неотложной медицинской помощи, медицины катастроф.

Российская Федерация намерена решительно и твердо обеспечивать свою национальную безопасность. Созданные правовые демократические институты, сложившаяся структура органов государственной власти Российской Федерации, широкое участие политических партий и общественных объединений в реализации Концепции национальной безопасности Российской Федерации - залог динамичного развития России в XXI веке.

*Санкт-Петербург

ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

(по результатам исследования в Приволжском Федеральном округе)

Зинурова Р.И.

Статья подготовлена по материалам проекта «Этнические стереотипы и границы межкультурного понимания (на примере регионов Приволжского федерального округа: Нижегородская область, Республика Татарстан, Республика Удмуртия)». При поддержке

К идее двух аспектов осмысления личностью своих границ в мире обращались Ч.Кули (теория зеркального Я), Г.Мид (становление личности во взаимодействии с другими), Э.Эриксон (эпигенетическая концепция жизненного пути человека) и другие. В современной литературе проблема формулируется как проблема двух видов идентичности - личностной и социальной. Если личностная идентичность - это самоопределение в терминах физических, интеллектуальных и нравственных черт индивида, то социальная идентичность - самоопределение в терминах отнесения себя к определенной социальной группе, по Эриксону — «ощущение внутренней согласованности», «поиск своего места в жизни» (См.: Эриксон Э., 1996.)

Индивидуальное измерение этнической социализации соотносится с этапами формирования идентичности как субъективного переживания человеком своей индивидуальности и предполагает прохождение личностью трех уровней. (См.: Гозман Л., Эткинд А., 1989.) Идентификация человека с самим собой в конкретной единственности своего реального существования. Средний уровень соответствует идентификации человека с общностями «среднего уровня, к которым, согласно авторам, относятся естественно-натуральные общности (половая, возрастная, этническая). Высший уровень составляет идентификация с человечеством в целом, через идентификацию, с которым человек приходит к подлинному осознанию своей индивидуальности.

Все эти уровни очень важны для человека. Игнорирование среднего уровня, по мнению авторов, приводит к явной когнитивной неадекватности человека и реального мира, эмоциональному дискомфорту. Однако, по нашему мнению, для развития личности необходима идентификация на всех уровнях: осознание собственной уникальности, а также осознание принадлежности к общности «мы»: этнос, пол, возраст, человечество. В индивидуальном измерении этот этап реализуется как диалектическое единство национального и общечеловеческого.

Мы понимаем этническую идентичность, как комплексный, динамический социокультурный и социально - психологический феномен, формирующийся на стыке когнитивных и аффективных представлений и переживаний об этнических группах (самоидентификация), возникающих и корректирующихся в реальных актах взаимодействия с более широким контекстом других этнических групп, и проявляющийся в реальном этническом поведении. Новизна нашего подхода состоит в том, что мы понимаем этническую идентичность как комплексный и динамический феномен, возникающий под влиянием, как факторов социальной среды, так и целенаправленно созданных и регулируемых условий.

Мы понимаем этническую идентичность не как статичное образование, а как процесс, посредством которого люди конструируют свою этничность по мере исследования человеком реальности и принятия им решений относительно роли этничности в его жизни. Изменения в осознании этнической принадлежности на протяжении жизни конкретных индивидов изучаются на основе модели развития идентичности, предложенной Дж. Марсиа (См.: Marcia J., 1966.).

Согласно данной модели развитие этнической идентичности проходит три стадии, от неопределенной этнической идентичности через период исследований (или разработки) к достижению идентичности. Однако процесс не обязательно заканчивается с достижением этнической идентичности, он может продолжаться в

новых циклах дальнейших исследований и переосмысления роли этничности в собственной жизни.

Анализ эмпирических исследований показывает, что традиционно выделяются три этапа развития этнической идентичности личности.

Начальный этап приходится на дошкольный и младший школьный возраст (5-10 лет), для которого характерны еще нечеткое осознание детьми общности с людьми своей национальности, немотивированный выбор своей этнической принадлежности, слабые этнические знания.

Второй этап развития этнического самосознания охватывает подростковый возраст (11-15 лет) и характеризуется осознанным отношением к своему этносу. На этом этапе происходит формирование системы представлений и оценок об этнокультурных особенностях своей общности в сравнении с иноэтническим окружением.

Третий этап выпадает на старший школьный возраст (16-17 лет). На данном этапе укрепляется осознание своей этнической принадлежности, определяется мотивация выбора своей национальности, конструируется этническое мировоззрение.

Проведенные исследования этнического самосознания (См.: Вяткин Б.А., Хотинец В.Ю., 1997, Хотинец В.Ю., 2000) позволили выделить четвертый этап, охватывающий юношеский возраст (18-22 лет), являющийся решающим периодом развития этнического самосознания его упрочения и закрепления. В данный период этническое самосознание молодого человека расширяет систему его представлений о мире, укрепляет его место в нем. Юношеский возраст по Эриксону можно отнести к «психосоциальному мораторию» (Эриксон Э. 1996.), который представляет собой кризисный период между юностью и взрослостью, в течение которого в личности происходят многомерные сложные процессы обретения взрослой идентичности и нового отношения к миру. Это как бы «отсрочка», предоставленная кому-либо, кто еще не готов принять ответственность или хотел бы дать себе время на подготовку. Данный период характеризуется избирательной снисходительностью со стороны общества и вызывающей беззаботностью со стороны юности, и все же он часто ведет к значительным, хотя нередко и преходящим, достижениям и завершается более или менее формальным подтверждением достижения со стороны общества. Этническая самоидентификация в этом возрасте формируется по принципу: «Мы» - «Они».

Характеристики этнической идентичности молодежи являются отражением состояния этнического самосознания в обществе. Обратимся к анализу современного состояния этнического самосознания молодежи как особой социально-демографической группы.

Для выявления роли и места этнической идентичности в структуре личности современной российской молодежи рассматривалась социальная идентичность личности в целом как соотнесение «Я» с группой, образ социального «Я», как способ организации для данного индивида его представлений о себе и о группе, к которой он принадлежит. Такой фокус идентичности выбран не случайно: давно установлен факт, что большинство людей, когда они говорят и о себе, говорят о других в их жизни, о группах, к которым они принадлежат, о явлениях, которые особенно важны для их взглядов и понимания динамики социального окружения в целом. У человека есть стремление к отнесению себя к какой-то социальной категории.

Поток социологических исследований в этом направлении был начат работами Георга Мида, Чарля Кулей и других из Чикагского университета в начале 20 века. Затем в 50-е годы Манфорд Кун создал тест «Двадцать утверждений». Следуя за Куном, Зучер (См. Zurcher.L.) проанализировал ответы испытуемых на этот вопрос и предложил рассортировать их на 4 категории, в которых представлены различные модели видения себя:

- физическое «Я» включает ответы, в которых человек идентифицирует себя в физических терминах, например, я - мужчина, у меня темные волосы и т.д.
- социальное «Я» включает в себя термины, принадлежащие к социальной структуре, показывающие идентификацию с особыми социальными позициями или статусом, например, я - студент, я - дочь и т.д.
- рефлексивное «Я» описывает качества, которые не связаны с частичной социальной позицией, но которые означают социальное чувство, например, я - счастливый человек, я - устойчивый человек.
- океаническое «Я» включает утверждения, которые глобальны и которые недостаточно проявляют различия одного человека от другого, например, я - человек, я - верю в бога.

В исследованиях Л.М. Дробижевой, Г.У. Солдатовой по проблемам межэтнических отношений, выделяется группа гражданских, этнических и конфессиональных ролей, как наиболее полно характеризующих этнической самосознание респондентов. (Дробижева, 1998).

Анализируя распределение ответов на поставленный вопрос, мы исходили как из традиционно принятых в социальной психологии и социологии оснований группирования, так и трех уровней в структуре идентичности (Л.Гозман и А.Эткинд), имеющих ключевой смысл для разработки концепции этнической социализации молодежи как многоуровневого процесса последовательного вхождения личности общество.

Рассмотрим, из чего складываются этноинтегрирующие признаки молодых представителей этнических групп, проживающих в ряде регионов Российской Федерации. Объектом эмпирического исследования выступает молодежь в возрасте от 16 до 30 лет, представляющая главным образом три этнических группы (русские, татары, удмурты) Татарстана, Нижегородской области и Удмуртии.

Ответ на вопрос «Что роднит Вас с людьми Вашей национальности» показал, что структуры этнической идентичности молодых русских в Нижегородской области и Удмуртии близки (табл. 1). Среди факторов, объединяющих народ, наиболее часто представители русской молодежи выделяли язык (его назвали 78,4% представителей этой этнической группы в Нижегородской области и 75,4% в Удмуртии). Второе место русские респонденты из Нижегородской области отвели родной земле, природе (47%), а третья — культуре (40,8%). У русской молодежи в Удмуртии вторая и третья позиции меняются местами: чуть больше половины (52,2%) русских респондентов из Удмуртии выбрали в качестве объединяющего начала культуру, при этом почти в полтора раза снижается доля молодых русских, отметивших объединяющий потенциал родной природы, по сравнению с аналогичной группой респондентов из Нижегородской области (его указали лишь 29,4%). На четвертое место у русских, как в Нижегородской области, так и в Удмуртии, выходят черты характера и психология (30,8% и 27,2%, соответственно).

Таблица 1

		РУССКИЕ		
		Татарстан	Удмуртия	Нижегородская область
		Со(%	Со(%	Со(%
Что роднит Вас с людьми вашей национальности?	внешний облик	8,9%	8,9%	12,9%
	религия	28,7%	18,3%	19,7%
	обряды, обычаи	37,6%	14,4%	13,9%
	что-то другое	,6%	,6%	,7%
	исторические судьбы, прошлое	19,7%	26,1%	16,7%
	родная земля, природа	28,0%	29,4%	47,0%
	язык	79,0%	83,3%	78,4%
	ничего не объединяет		1,1%	,2%
	общая государственность	3,2%	18,3%	17,9%
	черты характера, психология	24,2%	27,2%	30,8%
	культура	43,3%	52,2%	40,8%

Также близки представления о факторах этнической сплоченности у татар в Татарстане и Удмуртии (табл.2). Как для тех, так и для других самым распространенным ответом был «язык» (со снижением доли выбравших этот вариант в Удмуртии до менее 2/3 по сравнению с 3/4 в Татарстане). На втором месте у татар Удмуртии культура (51,3%), на третьем обряды и обычаи (44,7%). Эти варианты ответов распределились приблизительно одинаково для татар Татарстана и занимают, соответственно, второе и третье места (39,4% - обряды и обычаи, 38,9% - культура). На четвертом месте по распространенности у татар из этих регионов располагается вариант ответа «религия» (36,6 % в Татарстане и 38,2% в Удмуртии).

Таблица 2

		ТАТАРЫ		
		Татарстан	Удмуртия	Нижегородская область
		Со(%	Со(%	Со(%
Что роднит Вас с людьми Вашей национальности?	внешний облик	9,7%	14,5%	16,0%
	религия	36,6%	38,2%	64,0%
	обряды, обычаи	39,4%	44,7%	68,0%
	что-то другое	1,7%		
	исторические судьбы, прошлое	10,3%	14,5%	
	родная земля, природа	29,1%	13,2%	8,0%
	язык	75,4%	57,9%	56,0%
	ничего не объединяет	2,9%	1,3%	
	общая государственность	11,4%	2,6%	4,0%
	черты характера, психология	18,3%	31,6%	32,0%
		культура	38,9%	51,3%

У татар Нижегородской области на первые места среди факторов этнического родства выходят обряды и обычаи (их указали более 2/3 респондентов-Татар области - 68%). Значимость религии для них по сравнению с татарами Татарстана повышается почти в два раза (63%). Язык смещается на третью позицию (56%). Вообще, в качестве общей черты татар, проживающих за пределами РТ, можно отметить снижение по сравнению с татарами Татарстана объединяющей роли родного языка и повышение в этом вопросе роли других культурных факторов. Это связано, по-видимому, со снижением интенсивности употребления татарами родного языка в регионах, где татары не являются титульным этносом.

Обособленная, как по отношению к татарам из других регионов, так и по отношению к соседям-русским, структура понимания факторов, роднящих с этносом, по-видимому, объясняется, положением татар в Нижегородской области как ярко выраженного этнического меньшинства.

Интересен тот факт, что распределение ответов на вопрос, что роднит с респондентов с людьми их национальности, среди русских в Татарстане практически полностью копирует структуру представлений об этнической общности татар этой республики (лишь с небольшим уменьшением процентной значимости религии). Опрошенная русская часть молодежи Татарстана проявляет значительно больше сходства в этом вопросе с проживающими вместе с ними татарами, нежели чем с русскими из других регионов (табл.3).

Таблица 3

ФАКТОРЫ ВНУТРИЭТНИЧЕСКОГО ЕДИНЕНИЯ НАРОДОВ ТАТАРСТАНА

		Национальность		
		русские	татары	другие национальности
		Со1 %	Со)%	Со)%
Что роднит Вас с людьми Вашей национальности?	внешний облик	8,9%	9,7%	7,2%
	религия	28,7%	36,6%	17,4%
	обряды, обычаи	37,6%	39,4%	26,1%
	что-то другое	,6%	1,7%	1,4%
	исторические судьбы, прошлое	19,7%	10,3%	20,3%
	родная земля, природа	28,0%	29,1%	11,6%
	язык	79,0%	75,4%	55,1%
	ничего не объединяет		2,9%	7,2%
	общая государственность	3,2%	11,4%	2,9%
	черты характера, психология	24,2%	18,3%	29,0%
	культура	43,3%	38,9%	52,2%

Достаточно похожи (с вариациями) представления об этнической общности и у русских и удмуртов из Удмуртии (табл. 4). Опрошенные молодые удмурты из этой республики также отводят первые позиции родной природе, языку, чертам характера и культуре. Несколько теряет в распространенности среди удмуртских респондентов представление об объединении народа на основе языка (его отметили только чуть более половины респондентов этой этнической группы - 51,2%, по сравнению с более 4/5 опрошенных в Удмуртии молодых русских - 83,3%) и на первое место в этом вопросе выходит родная земля, природа (53%).

Как у татар, так и у русских в Удмуртии представления о факторах единения близки их собратьям по этносу из регионов, где эти народы представляют большинство (у татар Удмуртии - с татарами Татарстана, а у русских Удмуртии - с русскими Нижегородской области).

Вопрос по эмоциональной составляющей идентичности «Какие чувства вы испытываете к своему народу?» выявил, что вообще ощущение гордости за свой народ является преобладающим среди других чувств. Наиболее принято гордиться своим народом в Татарстане (52,7% опрошенных по региону), наименее - в Нижегородской области (31,2% опрошенных по региону).

Удмуртия занимает в этом отношении промежуточное положение (44,9% опрошенных по региону). Среди рассматриваемых этносов наиболее склонны гордиться своим народом татары, независимо от региона проживания (61,9% в Татарстане, 74% в Удмуртии и 65,4% в Нижегородской области).

ФАКТОРЫ ВНУТРИЭТНИЧЕСКОГО ЕДИНЕНИЯ НАРОДОВ УДМУРТИИ

		Национальность			
		русские	татары	удмурты	другие национальности
		Col %	Col%	Col%	Col%
Что роднит Вас с людьми Вашей национальности?	внешний облик	8,9%	14,5%	12,0%	21,7%
	религия	18,3%	38,2%	7,8%	8,7%
	обряды, обычаи	14,4%	44,7%	26,5%	21,7%
	что-то другое	,6%		,6%	
	исторические судьбы, прошлое	26,1%	14,5%	18,1%	17,4%
	родная земля, природа	29,4%	13,2%	53,0%	39,1%
	язык	63,3%	57,9%	51,2%	52,2%
	ничего не объединяет	1,1%	1,3%	4,8%	4,3%
	общая государственность	18,3%	2,6%	12,7%	
	черты характера, психология	27,2%	31,6%	35,5%	30,4%
	культура	52,2%	51,3%	32,5%	47,8%

На втором месте по распространенности среди всех этносов во всех регионах располагается чувство соперничества. И только в Нижегородской области гордость за свой народ у русских (27,4%) уходит на второй план после соперничества (32,1%). Именно в этом районе до 12,6% возрастает также число русских, в чем-то испытывающих стыд за свой народ (как ни у одного из рассматриваемых этносов ни в одном из рассматриваемых регионов). Здесь же до рекордного для русских в рассматриваемых регионах значения (почти одна пятая) возрастает распространенность обиды за свой народ. Возможно, такая заниженная самооценка русских в Нижегородской области отражает общее подавленное состояние русских испытавших наибольшее потрясение по сравнению с другими этносами после распада базировавшегося на русской культуре СССР, восприняв это событие как потерю собственной государственности. Нивелирование этих последствий для русских в национальных республиках может быть отчасти объяснена тем, что это утрата несколько компенсировалась обретением региональной идентичности. Кроме того, именно в нижегородской области доля русских, для которых национальность не имеет значения, меньше всего (менее одной трети). Достаточно неблагоприятно в отношении восприятия собственного этноса выглядит также ситуация с удмуртской молодежью. Более одной пятой удмуртов в самой Удмуртии испытывают обиду за свой народ (см. таблицы 5,6,7)

В ходе массового опроса для выявления характера этнической идентичности респондентам предлагался ряд утверждений, с которыми было необходимо согласиться или не согласиться.

Характерной для татар во всех изучаемых регионах чертой оказалось то, что они больше, нежели другие этносы склонны к эндонациональным бракам. Так, если подавляющее большинство опрошенных удмуртов и русских не соглашались с мнением о том, что межнациональные браки размывают нацию, то татары в этом вопросе более поляризованы. В Татарстане согласились с утверждением 36,4% опрошенных, число не согласившихся всего на 3,2 % больше. В Удмуртии доля согласившихся с этим утверждением уже несколько больше, чем процент не согласившихся - 42,9% и 41,6%, соответственно.

Таблица 5

**ЧУВСТВА, ИСПЫТЫВАЕМЫЕ К СВОЕМУ НАРОДУ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ
ТАТАРСТАНА**

		Национальность		
		русские	татары	другие национальности
		Co1%	Coт%	Coт%
Какие чувства Вы испытываете к своему народу?	сопереживаю своему народу	17,2%	16,5%	30,4%
	горжусь своим народом	49,7%	61,9%	39,1%
	испытываю обиду за свой народ	12,7%	4,5%	5,8%
	е чем-то испытываю стыд за свой народ	5,7%	4,0%	
	моя национальная принадлежность меня не волнует	14,6%	13,1%	24,8%

Таблица 6

Чувства, испытываемые к своему народу представителями Удмуртии

		Национальность			
		русские	татары	удмурты	другие национальности
		Co1%	Co)%	Co»%	Co1%
Какие чувства Вы испытываете к своему народу?	сопереживаю своему народу	19,7%	9,1%	26,9%	21,7%
	горжусь своим народом	44,8%	74,0%	32,3%	39,1%
	испытываю обиду за свой народ .	14,8%	3,9%	22,8%	13,0%
	в чем-то испытываю стыд за свой народ	7,7%	1,3%	8,4%	4,3%
	моя национальная принадлежность меня не волнует	13,1%	11,7%	9,6%	21,7%

Таблица 7

**ЧУВСТВА, ИСПЫТЫВАЕМЫЕ К СВОЕМУ НАРОДУ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ
НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ**

		Национальность		
		русские	татары	другие национальности
		Co1 %	Co»%	Co1%
Какие чувства Вы испытываете к своему народу?	сопереживаю своему народу	32,1%	15,4%	32,1%
	горжусь своим народом	27,4%	65,4%	43,4%
	испытываю обиду за свой народ	18,8%	3,8%	3,8%
	в чем-то испытываю стыд за свой народ	12,6%	3,8%	5,7%
	моя национальная принадлежность меня не волнует	9,1%	11,5%	15,1%

В Нижегородской области доля считающих, что межнациональные браки размывают нацию, уже на треть превышает долю не согласных с этим утверждением (46,2 % по сравнению с 34,6%).

Перейдем к рассмотрению степени актуализированности этнической идентичности. Массовый опрос показал, что для татар на всех рассматриваемых административно территориальных единицах сохраняется одинаковая степень декларируемой актуализированности этнической идентичности. 2/5 никогда не забывают о своей национальности, чуть меньше трети помнят о своей национальности в определенных ситуациях и приблизительно столько же или чуть меньше утверждают, что для них национальность не имеет значения. Приблизительно так же распределились ответы и для удмуртов из Удмуртии. Что касается русских, то они более склонны никогда не забывать о своей этничности, проживая в регионе, где они являются большинством. Такой вариант ответа выбрали 30,9% русских в нижегородской области по сравнению с 24,2% в Татарстане и 28,4% в Удмуртии. Обладает своей спецификой в этом вопросе Республика Татарстан. Именно здесь наибольшая доля русских (46,5%) ответила, что для них не имеет значения национальность. В Удмуртии эта доля русских составила 39,9%. В нижегородской области доли не придающих значения и всегда помнящих о своей этничности молодых русских приблизительно равны и составляют чуть менее трети респондентов этой группы. Что касается респондентов, помнящих о своей национальности в определенных случаях, то они составляют в каждой региональной этнической группе приблизительно треть (чуть меньше или чуть больше в зависимости от этноса и региона (табл. 8,9,10).

Таблица 8

Характер актуализированности идентичности этнических групп в Татарстане

		Национальность		
		русские	татары	другие национальности
		Со» %	Col %	, ____ Cot %
Выбирете суждение соответствующее Вашему мнению	Для меня не имеет значения национальность	46,5%	29,5%	53,6%
	Я никогда не забываю о своей национальности	24,2%	41,5%	34,8%
	Я помню о своей национальности в определенных ситуациях	29,3%	29,0%	11,6%

Таблица 9

Характер актуализированности идентичности этнических групп в Удмуртии

		Национальность			
		русские	татары	удмурты	другие национальности
		Col %	Col %	Col %	Col %
Выбирете суждение соответствующее Вашему мнению	Для меня не имеет значения национальность	39,9%	28,6%	29,3%	34,8%
	Я никогда не забываю о своей национальности	28,4%	42,9%	43,7%	52,2%
	Я помню о своей национальности в определенных ситуациях	31,7%	28,6%	26,9%	13,0%

Характер актуализированности идентичности этнических групп в Нижегородской области

		Национальность		
		русские	татары	другие национальности
		Со1%	Со1%	Со1%
Выберите суждение соответствующее Вашему мнению	Для меня не имеет значения национальность	31,6%	30,8%	34,0%
	Я никогда не забываю о своей национальности	30,9%	42,3%	30,2%
	Я помню о своей национальности в определенных ситуациях	37,5%	26,9%	35,8%

Важной составляющей этнической идентичности является религия. Несмотря на то, что по числу ответов на вопрос «Что роднит Вас с людьми Вашей национальности?» религия не поднимается выше четвертого места (за исключением Татар в Нижегородской области, имеющих определенную специфику этнических процессов в силу малочисленности в регионе), она скрыто присутствует в категориях «культура» (религия воспринимается как неотъемлемая часть культуры народа) и «обычаи и традиции» (большинство народных обрядов и традиций имеет религиозное происхождение). Об этом свидетельствует, например, тот факт, что все праздники названные в ответ на *открытый* вопрос «Какие праздники и обряды своего народа Вы отмечаете?» были религиозного характера (за исключением масленицы у русских и сабантуя у татар). Подавляющее большинство опрошенных молодых русских воспринимают как народные праздники и справляют Рождество и Пасху (не менее 70% респондентов этой этнической группы в каждом регионе). Особенно много приверженцев этих праздников в Татарстане, где Рождество справляют 9 человек из 10, а Пасху - практически все опрошенные (97,7%). Еще от четверти до трети русских респондентов в изучаемых регионах справляют масленицу.

Достаточно распространены христианские праздники и среди удмуртских молодых респондентов в Удмуртии (половина справляет Рождество, почти две трети отмечают Пасху). Как видно из приведенных данных, для удмуртов, значительная доля которых язычники, эти праздники обладают значительно меньшим интегративным потенциалом, чем для русских. Интересно, что при ответе на этот вопрос некоторые русские и татары из Татарстана и Удмуртии назвали удмуртский праздник «Гронбыдтан» (Горын быдтон). Однако среди удмуртов в республике, где они являются титульной нацией, об этом празднике не вспомнил никто.

У татар на первое место выходит нерелигиозный праздник Сабантуй. Его справляют 2/3 респондентов-татар в Татарстане и Удмуртии, и почти 60% опрошенных молодых татар из нижегородской области. Достаточно популярны также Курбан-байрам и Рамазан. Причем в Татарстане Курбан-байрам распространен почти так же, как и сабантуй - его отмечают % опрошенных молодых татар. В других изучаемых регионах, где в отличие от Татарстана этот праздник не справляется официально, он значительно менее популярен. Особенностью Татарстана является так же то, что здесь пятая часть опрошенных татар назвала Науруз. Число респондентов, вспомнивших этот праздник в

Удмуртии и Нижегородской области не значительно. Интересно также, что среди справляемых народных праздников достаточно много респондентов-татар упомянули мусульманский пост У разу (15,3% в Татарстане, 29,3% в Удмуртии 23,% в Нижегородской области).

Следует отметить, что упомянутые праздники, несмотря на их религиозное происхождение многих из них воспринимаются именно как народные. Так, несмотря на уже упоминавшуюся большую распространенность некоторых из праздников (например, Пасхи и Рождества у русских, Курбан-байрама у татар), доля выбравших вариант ответа «Отмечаю религиозные праздники» в числе религиозных проявлений на вопрос «В чем выражается Ваша вера?» ни для одного из рассматриваемых этносов ни по одному региону не превысила 50%.

Исследование показало, что православия придерживаются чуть менее двух третей русской молодежи в каждом из исследуемых регионов. В Нижегородской области доля православных среди русских несколько больше - почти 70%. В Татарстане среди респондентов-русских также присутствует доля «религиозного космополитизма»: каждый десятый верит в Бога, не разбираясь в религиях. Доля остальных вариантов ответов мала. Если говорить о степени проявления религиозности, то примерно половина опрошенных русских в Удмуртии и Нижегородской области ответили, что они верят, но не соблюдают всех обрядов, и около 15% утверждают, что они верят и стараются соблюдать обычаи и обряды, т.е. «активных» верующих приблизительно в три раза меньше, чем верующих «пассивно». В Татарстане доля русских, старающихся соблюдать обряды и обычаи, увеличивается почти до четверти, а доля верующих, но не соблюдающих предписания религии уменьшается до 42%. Как показывает опрос, конкретные проявления религиозности молодых русских не сильно отличаются по регионам. Почти две трети русских респондентов стараются жить по законам добра и справедливости: 67,4% в Татарстане, 65,5% в Нижегородской области и несколько меньше - 58,2% в Удмуртии. В то же время, в последней республике по сравнению с двумя другими административно-территориальными единицами большая доля русской молодежи ответила, что регулярно посещает храмы (14,5% в Удмуртии по сравнению с 9,6% в Татарстане и 8,0% в Нижегородской области) и молится (20,4% в Удмуртии по сравнению с 15,6% в Татарстане и 16,8% в Нижегородской области).

Большинство опрошенных татар отнесли себя к исламу, традиционной для этого этноса религии. В Татарстане мусульмане среди опрошенной молодежи составили две трети. В двух других изучаемых регионах доля исповедующих ислам среди молодых татар несколько увеличивается. Важно отметить, что по данным массового опроса в Удмуртии доли верующих молодых татар, подкрепляющих свои религиозные чувства соблюдением обрядов и верующих, не соблюдающих обряды, приближаются друг к другу и составляют 35,1% и 37,7% соответственно. Такая большая доля «активных» верующих не характерна ни для одного изучаемого этноса ни в одном из рассматриваемых регионе. Впрочем, такая высокая религиозная активность, скорее всего, является декларативной, поскольку распределение ответов на вопрос, предлагающий уточнить, в каких именно действиях проявляется вера респондентов на практике, мало отличается от такого для других этносов, да и для самих татар в других регионах. Так, после соблюдения религиозных праздников и стремления жить по законам добра и справедливости,

третьим по распространенности и действительно религиозным проявлением, более того, важным показателем религиозности именно мусульман является ответ «молюсь». Среди татар Удмуртии процент ответивших так составил всего 22,9%, что мало отличается от доли ответивших так же жителей этой же республики удмуртской и русской национальности. По полученным данным наибольшее различие по этому показателю наблюдается при сравнении татарской молодежи в Удмуртии и Татарстане, но и оно составляет всего 6,2%.

Особо следует отметить религиозность татар в Нижегородской области, для которых религия оказалась более значимым фактором этнической идентичности, чем для татар из других регионов. Глубинные интервью с представителями татарской молодежи в Нижегородской области показывают, что религия рассматривается ими как значимый фактор этнической солидарности, а мечеть представляется «местом единения народа».

Большинство удмуртов (несколько больше половины) в Удмуртии отнесли себя к православию (немного больше половины - 54,5%). По сравнению с другими этносами, проживающими в этой же республике, среди удмуртов выше процент верующих в Бога, но не разбирающихся в религиях, верующих в своего Бога и верующих в высший разум (один из этих вариантов ответа выбрала четверть населения) - факт, вероятно, объясняющийся языческим наследием этого народа. Это проявляется в том, что, судя по полученным ответам, удмуртская молодежь практически не склонна проявлять свою веру регулярным посещением храмов (всего 3,6%), среди нее меньше доля отмечающих религиозные праздники (только четверть удмуртов по сравнению с третью русских и татар в Удмуртии). Однако, несмотря на это, процент молящихся среди удмуртов, татар и русских этой республики практически одинаков.

Среди общих тенденций можно отметить, несмотря на большую распространенность религиозной идентификации среди молодежи, в целом невысокую степень ее религиозности в изучаемых регионах. Даже декларируемый уровень соблюдения постов и чтения молитв, т.е. структурирующих повседневную жизнь верующего обрядов, редко перешагивает за порог 20-25%. Занимающее первое место среди проявлений веры стремление жить по законам добра и справедливости не является чисто религиозным и выражает, скорее, общечеловеческие ценности. Даже соблюдение религиозных праздников, занимающее в большинстве случаев вторую позицию, в большей степени воспринимается молодежью как этническая традиция, нежели как религиозная (на что уже было указано выше).

Изучение характеристик этнической идентичности современной российской молодежи представляет не только академический интерес. Реализация проекта позволяет информировать специалистов государственной молодежной политики, практикующих психологов, педагогов средней и высшей школы по вопросам этнической социализации молодого поколения, межкультурного понимания и этнической толерантности. Учитывая, что данный проект является логическим продолжением научно-исследовательской работы по изучению этнокультурных процессов в молодежной среде, представляется возможным проследить динамику изменения этнической идентичности молодежи под влиянием современных трансформационных факторов. Исследование роли семьи, СМИ, образовательной системы в этнической социализации молодежи позволит выработать рекомендации

по формированию позитивной этнической идентичности и толерантных установок, способствовать формированию гражданских принципов российского общества.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Вяткин Б. А., Хотинец В. Ю. Этническое самосознание как фактор развития индивидуальности // Психол. журн. - 1996. - Т. 17, №5. - С.69-75;
2. Вяткин Б. А., Хотинец В. Ю. Интегральная индивидуальность и этнические особенности человека. - Пермь, 1997.
3. Гозман Л., Эткинд А. Идентичность, культура, самосознание // 50/50: Опыт словаря нового мышления. - М., 1989.
4. Дробижева Л. М., Аклаев А. Р., Коротеева В. В., Солдатова, Г. У. Демократизация и образы национализма в Российской Федерации 90-х гг. - М., 1996.
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М., 1996.
6. Marcia J. Development and validation of ego-identity status // Journal of Personal and Social Psychology. - 1966. - V.3. - P. 551-558.
7. Zurcher L. The mutable self: A self concept for social change. - Beverly Hills, 1977.

*г.Казань

ТЕНДЕНЦИИ ТРАНСФОРМАЦИИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ. ВОЗМОЖНЫЕ СЦЕНАРИИ

Цымлов В. Ф.

Молодежь — особая социально-демографическая группа, характеризующаяся возрастными пределами, социальным положением и статусом, физиолого-биологическими характеристиками, психологическими и нравственными чертами, ценностями и ориентирами.

Комплексное изучение молодежи осуществляется в рамках недавно созданной Национальной академии ювенологии. (1) На конференциях, проводимых академией, рассматривались различные аспекты и проблемы молодежи в современной России в условиях формирующихся рыночных отношений. Молодость как определенный период жизни человека включает следующие этапы: 1) подростки /14 - 16 лет/, перед которыми встают вопросы поиска самоопределения и самоутверждения, самооценки в сравнении со сверстниками; 2) юноши и девушки /16 -20 лет/, у которых превалирует поиск смысла жизни; 3) молодые люди /20 — 30 лет/ - в этом возрасте формируются все черты полноправного гражданина, политического деятеля и т.д. Принято считать молодежью людей в возрасте до 30 лет/ в некоторых случаях до 25 лет/. В мире таких людей около 50 % от всего населения, в России - примерно 25 % . в Санкт-Петербурге - более 1 млн. человек в возрасте от 16 до 30 лет, что составляет около 20 % от всей численности проживающих в городе. Конечно эти возрастные границы в определенном смысле условны. Говорят же, человек молод до тех пор, пока «душа молода». Но тем не менее мы будем исходить в своем исследовании из принятой классификации.

В современной молодежной среде России происходят сложные процессы трансформации как позитивного, так и преимущественно негативного порядка.

Молодежь современной России разная и разнообразная. В ней порой неестественным образом сочетаются такие составные части / сегменты /, слои, группы, как элитные высокоинтеллектуальные, культурные и маргинальные, малообразованные и безграмотные, дебилы; общественно-активные и пассивные, агрессивно настроенные; богатые, обеспеченные и бедные, находящиеся на грани выживания; работающие, трудоустроенные и безработные, бездомные, беспризорные, семейные и увлеченные сексуальными забавами, занимающиеся проституцией и т.п. наряду с такой характеристикой можно выделить ведущие тенденции в функционировании и развитии современной молодежи. К сожалению, преобладают негативные тенденции.

Сохраняется устойчивая тенденция **СОКРАЩЕНИЯ ЧИСЛЕННОСТИ МОЛОДЕЖИ** в период «реформирования» и движения по рыночному пути.

На основе анализа официальной и неофициальной статистики, социологических исследований можно выделить несколько направлений этой тенденции. Сокращение численности молодежи происходит за счет снижения рождаемости и роста смертности, прежде всего детской. Уже с 90-х годов XX века число умерших превысило число родившихся в 1,7 раза. Ежегодно население РФ сокращается примерно на 1 млн. человека. За 6 лет /1995 -2000 гг/ количество детей уменьшилось на 5 млн.. Иначе говоря, потеряна примерно десятая часть юного поколения страны. (2) По детской смертности Россия занимает 30-место в мире. Демографическому обвалу способствуют и вредные привычки среди молодежи: алкоголь, никотин, наркотики, получившие широкое распространение на последние годы., которые действуя на молодой организм, способствуют преждевременному уходу из жизни. Как отмечают специалисты, идет сплошная алкоголизация страны, в ходе которой ежегодно гибнет в алкогольном море 40 тыс. россиян, прежде всего молодых, что в 3 раза больше наших потерь за всю афганскую войну. На спаивание народа ныне работают более 1300 ликероводочных заводов, что в 12 раз больше, чем их было в Советском Союзе. Если к этому добавить жуткую самопальную продукцию нескольких тысяч подпольных цехов и еще неведомого числа самогонных точек да реки зарубежного пойла, притекающего к нам практически со всех стран мира, то можно представить опасные последствия этого водочного геноцида. И на горе, жизни, здоровья наживаются алкогольные бороны: производство литра спирта обходится в рубль с копейками, а навар исчисляется миллионами и миллиардами, (3) В 2002 году «теневой» оборот спиртного составил от 1 до 1,5 млрд. долл. Ежегодно, как уже отмечалось, от алкогольного отравления погибает до 40 тыс. человек (4) В стране около 5 млн. наркоманов, в том числе 1,2 млн. детей и подростков. За последние

год в 6 - 8 раз (5) К сожалению, по многим негативным показателям лидирует Санкт-Петербург. По данным исследований, опыт употребления наркотических или токсических средств имеют до 85 % подростков от 14 до 17 лет (6) Гибнет молодежь и в «горячих точках». Только по официальным данным, за 5 лет войны в Чечне погибло свыше 5 тыс. солдат и офицеров, а по неофициальным - 13 тыс. (7) (а это в основном молодые люди). Много гибнет от рук преступников.

Нынешнее поколение россиян растет больным, нездоровым, что создает опасность для его жизни, а также для жизни будущих поколений. Больные воспроизводят больных, а то и вообще не воспроизводят. По данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков РАМН, более половины школьников хронически больны (8), а ко времени окончания школы только 10% подростков могут быть признанными полностью здоровыми (9). Растет число детей, отнесенных ко второй группе здоровья, т.е. с отклонениями на уровне стоматических расстройств.

Только 5% студентов и школьников России можно назвать абсолютно здоровыми. (10) По данным специалистов, до 25 - 30% учащихся средних школ имеют нервно-психические отклонения, из них 75% приходится на неврозы, часто вызванные недостатком внимания со стороны родителей, чувством одиночества **си).**

О самочувствии нации можно судить по здоровью лучшей ее части идущей в солдаты. По словам председателя Ленинградской окружной военно-врачебной комиссии, если в девяностых годах к строевой службе призвались 80% призывников, то в 1990 — 1998 годах — только 66% , а в настоящее время 69%. Довольно часто призывникам ставится диагноз «недостаточность питания» Это когда вес юноши не соответствует его росту.

В 90-х годах получившие отсрочку «недокормленные» составляли до 30% всех отсрочек, сейчас- 15 - 20% (12) В целом по стране до 40 % призывников не годны к строевой (13) Еще более тревожный сигнал - около 10% приходят в армию неграмотными (14).

Продолжается тенденция падения уровня жизни большинства семей, особенно многодетных и безработных. По подсчетам Минтруда РФ, 34 млн. человек живут за чертой бедности (15) Каждая вторая семья, воспитывающая несовершеннолетнего ребенка, имеет доход ниже прожиточного минимума, а 92% многодетных семей находится за чертой бедности (16) Все это прямой результат тех реформ, которые проводятся нынешним политическим руководством. Именно эти «реформы», как следует из выводов Международной конференции по проблемам демографии России, привели к падению жизненного уровня большинства граждан. По уровню жизни из первой десятки мира Россия переместилась на 57-е между Болгарией и Ливией в Индексе уровня жизни 177

стран мира, по продолжительности жизни российские мужчины заняли 134-е, а женщины 100- место в мировом рейтинге (17) Основная масса детей, подростков и молодых людей стали значительно хуже питаться, они ограничены /а то и лишены/ возможности заниматься физкультурой и спортом. Свыше 12 млн. детей живет за чертой бедности, а около 30 млн. детей оказались на грани выживания. Они живут в семьях со среднедушевым ниже прожиточного минимума (18).

Неуклонно снижается интеллектуальный уровень молодежи, происходит ее ДУХОВНАЯ ДЕГРАДАЦИЯ и МОРАЛЬНАЯ ОПУСТОШЕННОСТЬ.

Различны показатели этой негативной тенденции. Современная молодежь деградирует, теряет веру и надежды на будущее. У 35 % молодых людей возникает мысль о самоубийстве (19). Тревожный сигнал: Россия вышла на второе место в мире по суициду, который приобрел в основном молодежный характер. Считается, что 20 суицидов на 100 тыс. населения в год критическим, но России в последние годы этот показатель достигает 40- 120-180 (20) В РФ ежегодно добровольно уходят из жизни 60 тыс. человек (21).

На грани краха система государственного бесплатного образования, созданная в советское время. Уже миллионы детей и подростков /по некоторым подсчетам, около 3 млн./ остаются за стенами школ, гимназий, лицеев, колледжей и вузов, превращаясь в маргиналов. В России сложилась парадоксальная ситуация, когда ощущается дефицит молодых специалистов, а выпускники многих учебных заведений постоянно пополняют ряды безработных, люмпенов и преступных группировок. Из России уезжают люди науки молодого возраста, что является результатом т. наз. «реформ» «Утечка умов» не могла не произойти, потому что в начале 90-х годов условия работы у ученых катастрофически ухудшились. (22)

Духовная жизнь подростков и молодых людей насильственно подвергается дегуманизации и деинтеллектуализации средствами массовой информации /лучше сказать-дезинформации/ Дкультивирующих население, физическую расправу, безнравственность, преступность, неуважение к национальным ценностям, героизацию преступного воровского мира, секс, погоню за «золотым тельцом», долларом и другие «прелести» западного мира. В самом деле, что же «приползло» к нам из этого мира? Преступность, наркомания, СПИД с венерическими болезнями, проституция, всякие извращения, азартные игры, спекуляция, обман, грабежи, беспризорность, нищета, индивидуализм, падение нравов, корысть, эгоизм... А это прямой путь не к возрождению, а к вырождению. Утверждаются новые нормы жизни :»деньги любой ценой», «Не обманешь- не проживешь», «Своя рубашка ближе к телу», «Человек человеку- волк» и др. Вакуум государственной идеологии привел к потере у молодежи социально-нравственных ориентиров. Молодежь стала податливой к различным идейно-политическим воздействиям крайнего толка, к эстремистским проявлениям.

Не удивительно, что в результате этого растет преступность среди молодежи, уровень которой почти в 2 раза выше, чем в среднем по стране. Треть всех молодежных преступлений падает на 14-16 летних, а доля девочек-преступниц составляет 9% от всего объема молодежной преступности (23).

Молодежь является чутким барометром общественного развития, своего рода зеркалом, которое отражает состояние дел в данном социуме. По тому, как ценится молодежь в данном обществе /или не ценится вообще/, какие ценности признаются молодежью приоритетными можно более или менее дать адекватную оценку нравственного здоровья общества/. Его духовного состояния. Показательным в этом отношении являются данные опроса студентов СПГУТД под руководством проф. Манько Ю.В. на вопрос «Что для вас является самым важным, ценным в жизни?» среди предложенных вариантов абсолютное большинство выбрали три наиболее значимых ценностей: семья, здоровье, свободу. Далее идут: карьера, богатство, власть над людьми, деньги любой ценой, выгодная женитьба /замужество/. И на самом последнем месте оказались добросовестный труд, занятия любимым делом. Более 80% опрошенных на вопрос «Какие нужны сейчас качества человеку для преуспевания в нашем обществе?» поставили на «призовые места» такие качества, как предприимчивость, умение приспособиться к жизни, нечестность, обман, занятие торговлей. Честности, трудолюбия, образованности пришлось довольствоваться последними местами в иерархии предпочтений и ценностных ориентации будущих специалистов.

Показательны и данные опроса, проводимого в стране: на вопрос «Что нас больше всего беспокоит в детях?» получены следующие данные: агрессивность, жестокость 26%; безнравственность- 25%; курение, наркомания- 24%; лень- 11%; невоспитанность- 6%; раннее взросление-2%; излишняя практичность- 2% (24).

Интересны и данные опроса, проведенного ВЦИОМом. Отвечая на вопрос «Кого вы считаете своим кумиром?» респонденты молодого возраста ответили: поп-и рок-звезды, представители золотой молодежи- 52%; успешные бизнесмены и олигархи- 42%; спортсмены- 37%; революционеры типа Павки Корчагина и Че Гевары-1%(25).

Таким образом, анализ только некоторых тенденций трансформации российской молодежи позволяет сделать вывод в целом о неблагоприятном положении в молодежной среде и, следовательно, в государственной политике по молодежной проблематике / «молодежной политике» /.

Но анализ был бы не полным и односторонним, если бы мы не сказали и о позитивных, положительных тенденциях в молодежной среде, таких, как стремление молодежи к получению образования, в том числе высшего, к освоению новых информационных технологий, непримиримо непримиримость к

несправедливости, нарушение прав и свобод, несогласие с решениями власти по молодежным вопросам.

Поэтому возможны различные сценарии: от перерождения, вырождения молодежи до ее возрождения на новой основе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Слуцкий Е.Г., Скомарцева И.В., основы ювенологии. Методологические вопросы науки о молодежи. -СПб. -ИРЭРАН, НАЮ, 1999- 46 с.
2. Правда, 1999,30 ноября.
3. Бакланов В. Алкоголизм- ампутация души. Президентский брэнд. -/ Советская Россия, 2004, 5 июня.
4. Советская Россия, 2001, 6 марта.
5. Петровский курьер, 1999,29 ноября.
6. Аргументы и факты, 2003, № 16- С.4.
7. Правда, 2004, 8-11 октября.
8. Комсомольская правда, 2003, 31 августа.
9. Советская Россия, 2000, 5 июня, Цареградская Ж.В. Здоровые дети -надежда России: Программа Центра перинатального воспитания и поддержки трудного вскармливания, -М:1999.
10. Советская Россия, 2001, 5 июля.
11. Санкт-Петербургские ведомости, 2000, 3 февраля.
12. Санкт-Петербургские ведомости, 2004, 7 октября.
13. Санкт-Петербургские ведомости, 2000, 12 апреля.
14. Правда, 2003,13 ноября.
15. Аргументы и факты, 2003, № 9-С.5.
16. Правда, 2003,13 ноября.
17. Ленинская правда, 2003,14 сентября.
18. Советская Россия, 1998,12 марта.
19. Самсонова Т.Н. Политическая социализация .российских школьников: достижения, проблемы, перспективы// Социально-гуманитарные знания, 2001, Ке2-С. 187.
20. Советская Россия, 2000,28 апреля.
21. Комсомольская правда, 2001,27 сентября.
22. Алферов Ж.И. Без веры жить нельзя/Советская Россия, 2000, 30 декабря.
23. Аргументы и факты, 1996, № 27. -С. 13.
24. Аргументы и факты, 2002, № 28. -С.24.
25. Комсомольская правда, 2004,22 июля.

*СПбГЭИУ

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАНЯТОСТИ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.

Оганян К.М., Оганян К.К.

Имеет место и региональная специфика занятости молодежи. В различных регионах и крупных городах России отраслевая структура молодежной занятости существенно отличается от отраслевой структуры занятости населения в целом. Так, в крупных городах наибольший удельный вес в составе занятой молодежи имеют работающие в сфере бизнеса, обслуживания и торговли (свыше 30%), далее - работающие в промышленности и группе отраслей строительства, транспорта, связи (до 20%), и уже затем - в бюджетной сфере - до 16%. В нашей стране основными работодателями в регионах по-прежнему остаются большие, часто градообразующие предприятия. Уровень развитости рынка труда в том или ином *регионе напрямую зависит от степени экономического состояния градообразующих предприятий*. Свой негативный вклад в социальную составляющую *вносят и резкие различия в уровне оплаты труда в различных регионах страны*. Все это вносит существенные коррективы и в требования к кандидатам на то или иное рабочее место, которые, в отличие от крупных городов, невысоки. Эти и другие особенности и проявления дифференциации региональных рынков труда вызывают необходимость активного учета в деятельности по психосоциальной адаптации студентов вузов.

Возможности выбора места работы для сельской молодежи уже, чем для городской. Для 6,9% это - едва функционирующие колхозы, для 17,2% - предприятия с акционерной формой собственности. В личных (фермерских) хозяйствах заняты лишь 5,7% молодых людей. Молодежь же на селе занята в основном трудоемким и малопривлекательным трудом: среди руководителей сельскохозяйственных организаций удельный вес лиц в возрасте до 30 лет составляет только 1,9% (533 человек), на долю главных специалистов лиц до 30 лет приходится 6,7% (9921 чел.), на долю специалистов - 12,4% (34417 чел.).

В последние годы широко распространяется совмещение учебы с трудовой занятостью. Этим занимаются около 25% учащихся, хотя потребность в подработке имеется более чем у 40% опрошенных. Учащиеся трудятся чаще в коммерческих организациях, чем в государственных. Подростки, нуждающиеся в работе, в основном происходят из семей рабочих и служащих, занятых в бюджетной сфере, из неполных семей. 15-16-летние граждане, оценивая свою работу, отмечают тяжелые условия труда (более 30%), высокое нервное напряжение, неблагоприятный психологический климат на работе, большую продолжительность рабочего дня и низкую заработную плату.

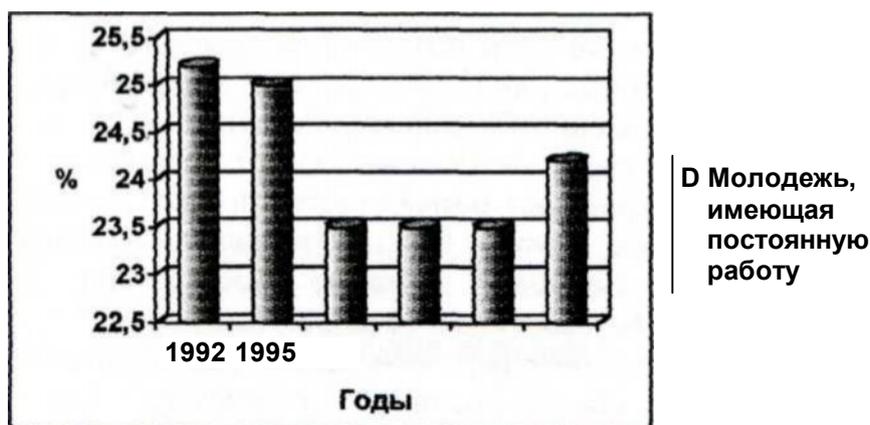
Отмечая некоторые пусть и незначительные положительные сдвиги в динамике занятости в последние годы, мы не можем пройти мимо того, что все-таки в целом, положение значительной части работающей молодежи необходимо признать нестабильным, что вносит свой вклад в психологическое состояние

молодого поколения. В самом деле, более 2/3 получивших профессиональное образование молодых людей трудится не по специальности, более половины из них заняты неквалифицированным и малоквалифицированным трудом. Трудовая деятельность многих из них характеризуется неблагоприятными для здоровья и жизни условиями, зачастую в очень опасных психофизических условиях, без четкого ограничения рабочего времени и даже в криминальных условиях. Все это порождает различного рода социопатии, фобии, девиантное поведения.

Несмотря на выявленный рост числа трудоустроенных молодых людей (см. рис. 1 и 2), молодежь, будучи одной четвертой всего населения России и представляя треть трудоспособного населения, составляет почти 39 % от общего числа учтенных статистикой безработных. С точки зрения региональной занятости, доля безработицы молодежи еще выше. В частности, в Северокавказском регионе молодежная безработица достигает до 60% и имеет тенденцию роста.



Рис. 1.1.2. Занятость молодежи (в % к общему числу занятых)



В особенности негативным, как мы полагаем, становится то, что полученное образование не является фактором, однозначно положительно определяющим занятость молодежи. Безработица среди граждан моложе 21 года, получивших профессиональное образование и профессию, существенно выросла и составляет 25-30%. По-видимому, основные изменения в структуре молодежной безработицы

предопределяются ростом количества молодых специалистов, имеющих профессиональное образование при одновременном сокращении рабочих мест и продолжающемся структурном маневре. На практике до 50% выпускников образовательных учреждений среднего и высшего профессионального образования оказываются невостребованными. А именно у них весьма определенные и высокие социально-профессиональные представления и ожидания.

Продолжающийся спад сельскохозяйственного производства предопределил увеличение доли безработных и среди молодых сельчан, причем попытки трудоустроиться оказываются неуспешными в течение длительного времени, что влечет утрату квалификации, уверенности в себе и т.п. Следствием этого становится все большее распространение в сельской местности алкоголизма и сопровождающих его явлений.

Сокращение доли работающей молодежи имеет весьма негативные последствия как для самой молодежи, так и для структуры рабочей силы в целом. Особую тревогу вызывает рост численности временно не работающих молодых людей. Среди них и те, кто не смог найти подходящую работу, и те, кто вообще не желает трудиться. В молодежной среде значительно возрос удельный вес скрытой безработицы и все увеличивающийся срок поиска рабочего места.

Таблица 1

Время поиска работы безработными (месяцев)

	Всего по всем возрастам	В том числе в возрасте, лет		
		до 20	20-24	25-29
1992 октябрь	4,4	3,9	4,2	4,7
1995 октябрь	7,4	5,7	6,9	7,5
1997 октябрь	8,8	6,5	7,9	8,8
1999 ноябрь	9,77	7,2	8,3	9,7
2000 ноябрь	9,1	5,8	8,1	8,8
2001 ноябрь	8,2	6,0	7,2	8,4

Налицо высокая продолжительность периода безработицы среди молодых. Даже в относительно благополучном 2001 году из всех молодых граждан, искавших работу, 30% не могли ее найти более года.

Еще раз подчеркнем, что основную часть безработных составляет молодежь, не достигшая 25-летнего возраста, то есть получившая образование и профессию. Одновременно увеличивается число юношей и девушек, ни дня не проработавших по окончании школы или специального учебного заведения.

Длительная безработица среди молодежи имеет серьезные негативные последствия, ведет к деквалификации безработного, потере трудовых навыков, появлению неуверенности в себе, наносит большой моральный и психологический урон развитию личности. Наиболее тяжелые последствия, по мнению специалистов, влечет за собой безработица в течение 8 месяцев.

При этом не все виды безработицы, характерные для современной России, влекут за собой различные психосоциальные последствия. Так, по нашему мнению, система материальной поддержки, характерная для естественной и циклической безработицы, создает условия для того, чтобы незанятые не торопились с поиском рабочего места, либо для тщательного выбора вида трудовой деятельности. В первом случае эта безработица становится первоосновой нарастания иждивенческих настроений, моральной и нравственной деградации населения. Причины, лежащие в основе фрикционной безработицы (среди них на

первом месте стоят стремление к более высокому уровню заработной платы, повышению социального статуса и т.п.), формируют соответствующую психосоциальную составляющую у молодых людей (инициативу, творчество, амбициозность и т.п.). Институциональная и добровольная безработица, будучи результатом снижения трудовой активности населения, по своей сути - главная причина пессимизма, психических расстройств, алкоголизма, наркомании, моральной и нравственной деградации молодых людей. Скрытая безработица подталкивает людей к поиску либо новой, либо дополнительной работы. Обуславливая во многом те же психосоциальные аспекты, как и фрикционная безработица, скрытая безработица способна в некоторой степени нивелировать условия формирования социального взрыва. Вынужденная безработица весьма негативно влияет на психосоциальный портрет незанятых. Лица, ставшие безработным по причинам структурного или технологического характера вряд ли смогут получить работу с достойной оплатой труда без соответствующей переподготовки, и соответственно они могут выйти из этого состояния лишь в случае творческого, инициативного отношения к изменению собственного статуса.

Однако на практике все виды безработицы взаимосуществуют и взаимообуславливают друг друга. Тем важнее выявить наиболее характерные негативные социальные и психологические последствия безработицы. В их числе, по нашему мнению, следующие. Во-первых, это снижение, а зачастую полная или частичная утрата квалификации наемных работников, наиболее ощутимые для высокообразованных специалистов. В этом случае для незанятой молодежи характерны, прежде всего, неуверенность, нерешительность, боязнь ошибок, пессимизм и т.п., т.е. те качества, которые не способствуют эффективной адаптации к условиям рыночной экономики. Во-вторых, активизация миграции молодых людей за рубеж. Эта миграция в большинстве случаев лишь мультиплицирует вышеназванные качества у той части населения, которая по тем или иным причинам обладает низким уровнем социальной. Еще одним ярко выраженным последствием безработицы является обострение криминогенной ситуации в молодежной среде во всех ее проявлениях - рэкрете, проституции, наркобизнесе и т.д. Последние формируют живительную почву для морального разложения, психической деградации, массовой декавалификации и даже разрушения молодежного потенциала страны, нарастанию социопатий, суицидов, убийств. Значительные размеры молодежной безработицы, особенно в долгосрочном периоде, решающим образом обостряют социальную напряженность в обществе, способствуют усилению политической нестабильности. Неуверенность в завтрашнем дне, перманентный страх за собственную жизнь и жизнь своих близких, ускоренная криминализация, маргинализация и люмпенизация молодого поколения - вот лишь некоторые из наиболее негативных психосоциальных характеристик молодежи в условиях социальной напряженности в обществе.

По данным исследования, проведенного Американским университетом имени Джонса Гопкинса, повышение уровня безработицы в целом по США всего на один процент сопровождается ростом числа самоубийств на 4,1%, увеличением числа заключенных в тюрьмах на 5,7% и случаев убийств на 4%. В районах, которые пострадали от увольнений и закрытия предприятий, отмечается увеличение прихичерких и иных заболеваний, т.к. с течением времени отрицательные тенденции человека как бы суммируются и организму все труднее защищаться от них. При

длительной невозможности достичь желанной цели развивается глубокий эмоциональный стресс. Начинают страдать внутренние органы, появляются невротические реакции, бессонница, неадекватное поведение, депрессия. Для данной фазы характерны переходы от наивного оптимизма к тотальному пессимизму, неверию в свои силы. Постепенно *снижаются* интерес к окружающему и желание работать, человек уходит в себя.

Итак, взаимосвязанные негативные последствия безработицы, наряду с аксиологической деградацией, становятся фундаментом мощного всплеска психоэмоциональных и психосоматических нарушений, которые в свою очередь начинают детерминировать восстановление идентификационных оснований в рамках новой ценностно-нормативной системы. Под ударом безработицы находится население преимущественно в том возрасте, когда наиболее интенсивно идут процессы социально-профессионального становления и молодые люди наиболее уязвимы для маргинализации.

К тому же не включенные ни в какие формы занятости, кроме досуга, представляя часто неполные или малообеспеченные семьи, характеризующиеся различными формами социальной девиации, самые молодые безработные попадают в "сети" криминальных структур. Крайне негативным следствием такого положения дел становится снижение у младшей группы молодежи ориентации на труд как важнейшей жизненной ценности, смещение отношения к труду как способу "делать деньги", в том числе и путем нарушения общественных норм. Несовершеннолетние из этого слоя постоянно находятся в ситуации неопределенности жизненного *старта*, социального риска и представляют тем самым серьезную угрозу стабильности общества.

Добавим еще и то, что длительная не востребованность молодых специалистов, молодежи вообще, легла в фундамент широко распространенного в молодежной среде стремление строить свои жизненные планы без их увязки не только с получаемым образованием, специальностью, профессией, но и с Россией вообще. Согласно компетентным исследованиям, примерно лишь треть выпускников вузов намерены работать по специальности у себя в стране (38%). В то же время каждый десятый выпускник планирует временный переезд за границу для работы по специальности, а 4% - переезд за границу навсегда. Миграция молодежи из страны становится обыденным явлением, между тем наносимый ее все более распространяющимся *вирусом* урон для социально-экономического потенциала страны.

Все вышесказанное предопределило снижение жизненного уровня молодого поколения.

Таблица 2

Динамика численности молодежи в возрасте от 16 до 30 лет с денежными доходами ниже величины прожиточного минимума (в %)

	1994	1997	1998	1999	2000
млн человек	6,4	6,0	6,9	8,6	9,3
в % от общей численности молодежи	21,1	19,3	22,2	27,0	27,9
в, % от общей численности малоимущего населения	19,3	19,5	20,1	20,5	21,2

Последнее ярко демонстрируют данные Госкомстата России, выявляющие тенденцию роста доли молодежи с доходами ниже прожиточного минимума (см. табл. 2).

Доля нуждающейся молодежи, как и среди других возрастных групп населения, остается стабильно высокой. Суммирование процента молодых людей, испытывающих постоянно, часто или время от времени материальные затруднения, позволяет констатировать, что после 1990 года он составляет стабильную величину, равную примерно 86%. Часто отмечаемый рост зарплаты молодых людей в 2000-е годы не свидетельствует об улучшении их материального положения, поскольку он полностью поглощается ростом *цен* и стоимости коммунальных услуг. Иными словами, реальная заработная плата не только не возрастает, но напротив — в ряде случаев даже сокращается.

К тому же по данным выборочных исследований, по-прежнему сохраняется значительное расслоение молодежи по уровню зарплаты в профессиональной структуре материального производства. На последнем месте по уровню оплаты труда среди отраслей отечественной экономики с 1994 года находятся молодые работники сельского хозяйства, легкой промышленности. Несколько выше оплата труда транспортных рабочих и строителей. В целом же уровень зарплаты молодежи в материальном производстве находится на низкой отметке и граничит с прожиточным минимумом. Продолжает расти процент низкооплачиваемых групп.

Реальностью стала возникшая и существенно усиливающаяся дифференциация молодежи, изменяются основания ее социальной стратификации. Так, заметно ослабло стратифицирующее влияние уровня образования и степени интеллектуального содержания труда. Сегодня расслоение молодежи происходит преимущественно по формам собственности, по доступности источников жизнеобеспечения, по материальному и имущественному основаниям, по распределению в различных сферах социально-профессиональной деятельности, по возможностям реализации своих прав, по принадлежности к силовым структурам. Эти основания непосредственно определяют уровень благосостояния молодых людей и неравенство возможностей их социальной самореализации.

Таблица 3

Возможности самореализации молодежи в зависимости от оснований социальной стратификации (средневзвешенный коэффициент по 7-балльной шкале)

Основания стратификации		Возможности самореализации			
основания	признаки	повысить квалификацию	повысить зарплату	сделать карьеру	заняться бизнесом
Форма собственности	государственная	4,21	2,89	3,02	2,26
	частная	3,97	3,70	3,31	3,09
Материальное положение	высокообеспеченное	2,45	2,07	1,99	1,60
	малообеспеченное	2,28	1,51	1,59	1,33
Тип поселения	Москва	2,36	2,02	1,90	1,45
	город	2,64	2,06	2,04	1,69
	рело	1,99	1,49	1,50	1,27

Стратификационные различия по формам собственности, по материальному положению, по типу поселения, по данным таблицы 3, заметно проявляются в возможностях молодых людей в повышении квалификации, улучшении жизненного уровня, в коммерческой деятельности и социальном продвижении. Практически по всем перечисленным показателям, кроме повышения квалификации, данные возможности в госсекторе ниже, чем в частном секторе *производства*.

Возможность повысить свою квалификацию, безусловно, имеет важное значение для дальнейшего жизненного пути молодого человека, но при условии, что это сопровождается ростом заработной платы или влияет на ее повышение. В противном случае высокая квалификация и профессиональное мастерство не являются основанием обретения более высокого социального статуса и перестают влиять на *процесс* самореализации.

Еще более заметна связь возможностей самореализации с материально-имущественным расслоением. У бедных эти возможности существенно ниже, чем у богатых.

Различаются возможности самореализации молодежи и в региональном разрезе. Хуже всего обстоит дело в сельской местности, где реализовать свои способности и интересы молодым людям заметно труднее, чем в крупном и даже небольшом городе. Вместе с тем, влияние урбанизации на эти процессы имеет свои пределы.

Как мы видим (табл. 4), структура занятости молодежи из высокообеспеченных семей уже на этапе жизненного старта оказывается более благополучной. В этой группе значительна доля учащихся (студентов вузов, школьников), и меньше работающих молодых людей.

Таблица 4

Распределение структуры занятости молодежи в возрасте 15-18 лет в зависимости от материального статуса родительской семьи и региональных особенностей проживания (в % по группам)

		Структура занятости						
		Работают	Учатся в школе	Учатся в ПТУ, техникуме	Учатся в вузе	Работают и учатся	Не работают и не учатся	Безработные
Регион проживания	Москва и Санкт-Петербург	5,1	39,1	25,7	20,6	5,9	2,4	1,2
	крупный город	3,2	46,9	30,9	13,6	2,1	И	2,2
	малый город	3,9	43,7	32,0	10,6	3,9	3,9	2,0
	село, деревня	15,9	37,9	28,2	8,4	2,1	4,7	2,8
Материальное положение	низкообеспеченное	5,5	40,5	32,4	10,7	3,4	4,4	1,7
	высокообеспеченное	2,5	52,7	24,3	15,7	1,6	3,2	0

И, наоборот, среди подростков из низкообеспеченных семей в 2 раза больше тех, кто вместо *учебы* вынужден работать, занимаясь социально непривлекательным трудом. Значительно выше среди них и число тех, кто нигде не работает и не *учится*, перебиваясь, как правило, случайными заработками.

Заметна дифференциация молодежи и в связи с региональным фактором, который в России непосредственно связан с уровнем благосостояния населения. Структура *занятости* в сельских регионах существенно уступает по качественным характеристикам занятости молодежи в городе. При этом, чем крупнее город, тем структура лучше. Исключение составляют Москва и Санкт-Петербург, где за счет большей доли работающих подростков расслоение в молодежной среде выше. Отсюда неравенство жизненного старта молодежи и социальная *предопределенность* его направленности.

Расслоение молодежи по уровню жизни, таким образом, усиливает необходимость дифференцированного подхода в реализации стратегии психосоциальной адаптации курсантов.

Таким образом, сложное социально-экономическое положение молодых людей, проявляющееся в трудностях с трудоустройством, высоком уровне безработицы, низком уровне дохода, ярко выраженной стратификации и т.п., влечет крайне негативные социальные и психологические последствия (неуверенность в завтрашнем дне, перманентный страх за собственную жизнь и жизнь своих близких, ускоренная криминализация, маргинализация и люмпенизация молодого поколения и т.д.). Все это требует организации и проведения активной и целенаправленной деятельности по психосоциальной адаптации студентов к условиям обучения в вузах.

*С-ШГИЭУ

ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

Максимова Е.Ю.

Жизнедеятельность специалиста социальной сферы в современных рыночных условиях диктует необходимость быть конкурентоспособным. Конкурентоспособность предполагает овладение студентами, в том числе и знаниями о специфике управления социальной работой и об организационной структуре организации, принципах и формах управленческой деятельности на общефедеральном и региональном уровнях и об управленческой культуре специалиста и т.д..

Для повышения эффективности будущей профессиональной деятельности специалист социальной работы должен быть готовым к управлению социальной организацией, финансами и персоналом соответствующей социальной службы, то есть, чтобы быть конкурентоспособным он должен обладать управленческой компетентностью.

Специалист социальной работы, выполняя управленческие функции, занимается решением внутренних вопросов организации и построением эффективного взаимодействия социальной службы с окружением, воздействуя и на процессы, происходящие в социальной службе и на социальное окружение, поскольку специфика его деятельности оказывает влияние на подчиненных на клиента социальной службы.

В процессе обучения должна быть сформированная готовность специалиста социальной работы к управлению, а соответственно и параллельно сформирована управленческая компетентность, которая делает его конкурентоспособным на рынке труда. Поскольку готовность к выполнению профессиональных требований, заложенных в должностной инструкции специалиста социальной работы, заключается не только в общей профессиональной подготовке, но и в готовности к общению с клиентом социальной службы и с его социальным окружением.

В современной практике начинающих руководителей социальными службами существует противоречие: знания и умения, полученные в процессе обучения, во многом не соответствуют знаниям и умениям, необходимым в практической деятельности специалиста. К необходимым практическим знаниям относятся: построение управленческих алгоритмов, эффективное программно-целевое управление социальной службой в целом, методы управления конфликтами в группе и стимуляции мотивации сотрудников и др.

Исходя из вышесказанного, будущий специалист социальной работы должен быть готов к реализации различных видов управленческого труда, т.е. функций управления: планированию, организации, мотивации и контролю в его профессиональной деятельности и к интернализации, то есть переводу в свой внутренний план, культурных норм и ценностей организации.

Управленческая культура включает в себя следующие разновидности:

- информационную,
- организационную,
- социальную,
- экономическую,
- социально-психологическую,
- правовую
- техническую.

Появление рыночных отношений в экономике РФ и ее субъектах, повышение образовательного уровня и зрелости менеджеров стимулировало развитие управленческой культуры. Социальные организации, учреждения и службы не только коренным образом изменили отношение к управленческой культуре, но и заняли активную позицию в формировании, изменении и использовании ее как фактора повышения конкурентоспособности, эффективности производства и управления социальной организацией.

В научной литературе можно встретить различные синонимы понятия "управленческая культура", например, организационная или корпоративная.

Существуют различные точки зрения на управленческую культуру: по мнению Кабушкина Н.И. это "... совокупность типических для менеджера ценностей, норм, точек зрения и идей, которые сознательно формируют образец его поведения", по мнению Фролова С.С. организационная культура (или, как ее часто называют, корпоративная культура) представляет собой "важный компонент и условие существования организации. Культурные образцы, принятые и усвоенные в

данной организации, оказывают значительное влияние на различные стороны деятельности членов организации и, в частности, на властные отношения и отношения контроля; отношения к трудовой деятельности; межличностные отношения внутри групп; *межгрупповые* отношения; отношения с внешним окружением, а также на технологии, мотивацию и т.д. Кроме того, культура определяет процессы интеграции (особенно на уровне консолидации) и специфику ролевых требований".

Существуют также различные модели *влияния* организационной культуры на организационную эффективность, например модель Сате, модель Питера и Уотермана, модель Парсонса, система Квина - Рорбаха и др.

Специфика управленческой культуры состоит в том, что в ее основе лежат определенные нормы, которые должны строго соблюдаться руководителем организации. Наиболее важные из них: юридические, моральные, организационные, экономические, технические, эстетические, которые определенным образом формируют управленческую культуру.

Проанализировав различные точки зрения на понятие "управленческая культура" мною был сделан вывод, что определение понятия "управленческая культура" может употребляться, как в широком смысле для характеристики организационно-технических условий и традиций управления, профессионального и *нравственного* развития менеджера, так и в узком значении культура управленческого труда может трактоваться, как служебная этика руководителя.

Итак, на мой взгляд, управленческую культуру можно представить как совокупность типических для менеджера ценностей, норм, точек зрения и идей, которые сознательно формируют образец его поведения. Культура управленческого труда имеет свою специфику, которая состоит в том, что в ее основе лежат определенные нормы, которые должны строго соблюдаться менеджером.

Подготовка конкурентоспособных специалистов осуществляется не только в рамках общей подготовки в соответствии с Государственным, при этом образовательным стандартом, но и в рамках специализированных курсов "Организация, управление и администрирование в социальной работе" и "Менеджмент социальной работы", которые были введены в систему подготовки студентов обучающихся по специальности "Социальная работа" в Казанском социально-юридическом институте как базовые.

В соответствии с Государственным стандартом была разработана структура и содержание нового курса "Организация, управление и администрирование в социальной работе" для студентов АСО, обучающихся по специальности 350500 "Социальная работа". В содержание курса были включены следующие новые темы и подтемы, необходимые для изучения студентами, с целью формирования готовности к выполнению своей будущей профессиональной деятельности, в том числе, и управленческой культуры: "Роль руководителя в создании корпоративной и организационной культур в социальных учреждениях"; "Система поиска, отбора, найма и адаптации персонала"; "Процесс подготовки, принятия и реализации управленческих решений"; "Реклама услуг в социальной сфере"; "Фандрейзинговая компания"; "Бизнес-план"; "Организация и проведение выставок"; "Подготовка и проведение заседаний, собраний и совещаний"; "Стиль и методы работы руководителя"; "Группа и команда"; "Миссия организации"; "Подготовка и проведение маркетингового исследования".

Сегодня инновационная деятельность в образовании рассматривается не только как фактор повышения его качества и эффективности, основа развития всех сфер общественной жизни, но и как фактор формирующий конкурентоспособность специалиста.

В процессе преподавания курса "Организация, управление и администрирование в социальной работе" были использованы различные формы и методы, а также различные технологии для обучения и организационного развития студентов с целью формирования готовности к выполнению будущей профессиональной деятельности и формирования управленческой компетентности :

методы активизации учебного процесса (ситуационный анализ "кейс-стади"; анализ конкретных ситуаций);

метод разработки моделей ("Работа с информацией");

тренинги ("Руководитель: коррекция Положения организации"; "Заполнение документации");

инновационные игры *по* маркетингу, рекламе и управлению персоналом ("Проведение фандрейзинговой компании", "Маркетинговые коммуникации");

технология принятия решений в условиях неполной информации (имитационная игра "Кораблекрушение");

инновационная игровая разработка, обучающая деловому взаимодействию и коммуникативной компетентности "Доклад и дискуссия";

деловая игра "Аттестация и премирование персонала";

интерактивная инновационная игра "Бизнес-план социальной организации".

Исходя из вышеизложенного, специалист по социальной работе, чтобы стать конкурентоспособным специалистом должен сформировать у себя управленческую компетентность, чтобы в дальнейшем, являясь руководителем социальной службы, формировать, поддерживать и если это необходимо изменять культуру социальной службы, учреждения или организации.

В течение 2003-2004 учебного года в рамках вышеназванного курса было проведено исследование по проблематике сформированности управленческой культуры, в ходе которого были получены следующие результаты:

В ходе данного исследования были разработаны диагностические признаки критериальных показателей управленческой культуры для определения уровня ее сформированности у студентов-слушателей курсов "Организация, управление и администрирование в социальной работе" (3 курс).

I. Информационная разновидность культуры управления:

1. Умение работать с документами.

2. Умение организовывать рабочие места.

3. Умение заполнять стандартные формы документов.

4. Умение разрабатывать новые формы документов.

5. Владение навыками деловой речи.

6. Умение работать с информацией:

- собирать;

- обрабатывать;

- хранить;

- выдавать;

- передавать.

II. Организационная разновидность культуры управления:

7. Умение выполнять подготовительную работу к совещаниям, заседаниям, собраниям.

8. Умение проводить совещания, собрания, заседания.

9. Умение проводить аудит (контроль, проверку).

10. Умение организовывать прием посетителей.

III. Социальная разновидность культуры управления:

11. Умение осуществлять социальную защиту персонала.

IV. Экономическая разновидность культуры управления:

12. Умение быть предприимчивым.

13. Умение вести бизнес.

V. Социально-психологическая разновидность культуры управления:

14. Умение общаться:

- руководитель-подчиненный;

- подчиненный-руководитель;

- руководитель-руководитель;

15. Умение вести деловые переговоры по телефону.

16. Умение выбирать одежду для работы.

17. Умение вести деловые переговоры.

VI. Правовая разновидность культуры управления:

18. Умение руководителями использовать:

- права;

- полномочия;

- власть.

VII. Техническая разновидность культуры управления:

19. Умение использовать организационные и технические средства управления.

Анонимное анкетирование, проведенное в два этапа в феврале и в мае 2004 г., показало, что прочитанные *лекции* значительно повысили степень информированности по многим показателям в сфере управленческой компетентности студентов третьего курса социально-экономического факультета, обучающихся по специальности "Социальная работа".

Несмотря на то, что все студенты вышеназванных курсов проходили после первого и второго курсов практику в Отделах социальной защиты и его подразделениях г. Казани и Республики Татарстан и были знакомы с некоторыми видами документов этих служб, при анализе ответов на вопросы анкеты, полученных в феврале и мае 2004 года, были получены следующие данные: увеличилось количество положительных оценок в мае 2004 г., которыми студенты отметили наличие умения заполнять стандартные формы документов - 3 курс на 65,6%

Отвечая на вопросы об умении работать с документами и информацией, студенты отмечали, что до завершения курса лекций плохо представляли себе процесс работы с документами, а теперь они "точно знают, что происходит с документами с момента их написания и до отправки их в архив" и соответственно увеличились диагностические признаки этих критериальных показателей: умение собирать информацию 5-ти бальной оценкой было отмечено в феврале студентами 3 курса 11,5% , а в мае - 38,23%. Анализируя такой признак, как умение обрабатывать информацию, мною были получены следующие показатели, которые

стали значительно выше в мае 2003 г.: 7,7% студентов 3 курса оценило его на "5" в феврале, а в мае уже 29,41%.

Оценивая свои умения выполнять подготовительную работу к совещаниям, заседаниям и собраниям, 46,1% студентов 3 курса поставили себе оценки "4" и "5" в феврале, а в мае - 61,75.

Также были получены более высокие показатели в мае при анализе ответов на вопрос об умении проводить контроль и проверку: студенты 3 курса в феврале - 42,26% оценок "4" и "5" и в мае - 61,75%.

В процессе чтения лекций было акцентировано внимание студентов и на таком вопросе, как социальная защита персонала социальной службы, что является необходимым для эффективной работы этого учреждения и это нашло отражение в ответах студентов 3 курса показатели изменились с 30,7% на 52,93%.

В последнее время меняется роль управленца и поэтому необходим переход от узкой специализации руководителя к универсализации и гуманизации его управленческого образования, способствующего ориентации его во многих отраслях человеческой деятельности (в психологии менеджмента, информатике, организационном поведении, управлении человеческими ресурсами, андрагогике, и т.д.), восприимчивости его ко всему новому и постоянному саморазвитию, то есть в данном случае речь идет о новой управленческой культуре, как руководителей, так и специалистов, в том числе и специалистов по социальной работе. Для реализации этой цели необходимо в учебный план подготовки специалистов для социальной сферы ввести новые интегративные курсы, такие дисциплины по выбору в блоках ОПД и ДС: Психология менеджмента; Андрагогика;

Психология делового общения;
Речевой этикет; Язык рекламы;
Спичрайтерство.

Эффективное формирование управленческой компетентности возможно при реализации следующих организационно-педагогических условий:

создание модели формирования управленческой компетентности у студентов;

систематическая диагностика и коррекция сформированное™ управленческой компетентности у будущих специалистов по социальной работе;

включение будущих специалистов по социальной работе в социальную деятельность (волонтерство) в процессе аудиторной и внеаудиторной работы через практическую работу и различные виды практик.

Для проведения анкетирования была разработана анкета:

АНКЕТА

самооценки состояния управленческой компетентности студентов
Уважаемый студент! С помощью этой анкеты изучается управленческая компетентность будущего специалиста по социальной работе. Данное исследование этой проблемы необходимо Вам для того, чтобы более целенаправленно и позитивно развевать необходимые элементы своей управленческой компетентности.

При заполнении анкеты помните о том, чем более объективными и искренними будут ответы, тем более ценные сведения вы получите о себе.

В анкете используется 5-ти бальная шкала. Прочитайте внимательно предложенное утверждение и поставьте в соответствующей графе балл, показывающий насколько, по вашему мнению, указанное умение или навык, присущи вам лично.

Диагностические признаки критериальных показателей управленческой культуры	Февраль	май
<p>1. Умение работать с документами 2. Умение заполнять стандартные формы документов 3. Умение разрабатывать новые формы документов 4. Владение навыками деловой речи 5. Умение работать с информацией: а) собирать б) обрабатывать в) хранить г) выдавать д) передавать 6. Умение организовывать рабочие места 7. Умение выполнять подготовительную работу к совещаниям, заседаниям, собраниям 8. Умение проводить совещания, собрания, заседания 9. Умение проводить аудит (контроль, проверку) 10. Умение организовывать прием посетителей 11. Умение осуществлять социальную защиту персонала 12. Умение быть предприимчивым 13. Умение вести бизнес 14. Умение общаться: а) руководитель-подчиненный б) подчиненный-руководитель в) руководитель-руководитель 15. Умение вести деловые переговоры по телефону 16. Умение выбирать одежду для работы 17. Умение вести деловые переговоры 18, Умение руководителями использовать: а) права б) полномочия в) власть 19. Умение использовать организационные и технические средства управления.</p>		

Литература

1. Басовский Л.Е. Менеджмент. - М.: ИНФРА-М, 2003.
2. Виханский О. С., Наумов А.И. Менеджмент. - М.: Гардарики, 2003.
3. Герчигова И.Н. Менеджмент - М.: ЮНИТИ, 2003.
4. Игнатъева А.В., Максимцов М.М. Исследование систем управления. - М.. ЮНИТИ-ДАНА, 2003.
5. Кабушкин НИ. Основы менеджмента. - Минск: Новое знание, 2002.
6. Менеджмент социальной работы / Под ред. Е.И. Комарова и А.И. Войтенко. - М.: Гуманитарный издат. центр ВЛАДОС, МГСУ, 1999.
7. Лафта Дж. К. Менеджмент. - Мл ТК Велби, 2004.
8. Михеева Н.А., Гаденская Л.Н. Менеджмент в социально-культурной сфере. - СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000.
9. Основы социального управления. - М.: Высшая школа, 2001.
10. Основы теории управления /Под ред. В.Н. Парахиной, ЛИ. Ушвицкого. - М.. Финансы и статистика, 2003.
- И. Панфилова А.П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала. - СПб.: ИВЭСЭП, Знание, 2003. 12. Ричард Х. Холл. Организации, структуры, процессы, результаты. - СПб.: Питер, 2001.

13. Спивак В. А. Корпоративная культура. - СПб: Питер, 2001.
14. Удальцова М.В. Социология управления. - Новосибирск, 1998.
15. Управление организацией / Под ред. А.Г. Поршнева, З.П.Румянцевой, Н. А. Соломатина. - М.: ИНФРА-Н 2003.
16. Фролов СС. Социология организаций. - М.: Гардарики, 2001.
17. Шейн Э.Х. Организационная культура и лидерство. - СПб.: Питер, 2002.

* Казань

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ СТУДЕНТАМИ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мязина М.Б.

Изучая различные аспекты обучения студентов, мы столкнулись с данными, касающимися прогнозирования студентами своей будущей профессиональной деятельности. В этом прогнозировании можно выделить две стратегии, связанные с нацеленностью на избегание неудач, с одной стороны, и с нацеленностью на успех в профессиональной сфере - с другой. Интересными с точки зрения планирования будущей профессиональной деятельности оказались представления студентов об успехе в профессиональной сфере и в жизни вообще, которые связаны с системой ценностей, сформировавшейся на данный момент. Представления студентов об успехе в профессиональной сфере можно разделить на представления о финансовом успехе и профессиональных достижениях.

Среди студентов - архитекторов и реставраторов, включивших профессию в ряд наиболее значимых ценностей, существует представление о будущей профессии как о творческой, важной, интересной, открывающей перспективы для самореализации. Часть студентов надеется добиться значительных успехов в профессии, создать что-то новое в архитектуре. Они интересуются историей архитектуры, развитием архитектурных стилей, достаточно хорошо знают архитектуру Петербурга, проявляют достаточную эрудицию в сфере будущей профессии.

Как не менее творческую и перспективную оценивают свою профессию студенты - автомеханики. Они считают важным стать хорошими специалистами в своей области, большинство из них проявляют хорошие знания практической части своей специальности, интересуются и хорошо разбираются в устройстве автомобиля.

Многие студенты - градостроители и проектировщики дорог видят в своей профессии не меньше перспектив, чем в архитектуре, считают, что без их профессий невозможно осуществление замыслов архитектора.

Общим у представителей различных специальностей является то, что им интересна сама профессия, ее предмет и способы реализации ее сути. Им интересен как результат, так и сам процесс профессиональной деятельности. В ответах этих студентов можно *встретить* высказывания о том, что им это интересно, что они любят заниматься такой работой, выполнять такие задания, уже представляют себе, как работа может выглядеть в готовом виде и т.д. Выбор

профессии почти у всех студентов, вошедших в эту группу (90%), был осознанным. Все они планируют работать по специальности, а некоторые (студенты 4 курса) знают, где именно будут работать после окончания вуза или уже имеют опыт работы. При этом студенты готовы пробовать свои силы в новых для них областях, стремятся к получению более глубоких профессиональных знаний.

У студентов с выраженной мотивацией избегания неудач можно отметить желание сменить профиль деятельности, перейти в смежную область, или все же работать в данной области, но не из профессионального интереса, а только по причине финансовой заинтересованности.

В этой группе студентов часто отмечается несамостоятельность выбора профессии, отсутствие знаний о содержании будущей профессиональной деятельности. Последний критерий встречается как на первом курсе, что представляется *вполне* естественным *при* пассивности и несамостоятельности выбора, так и на старших курсах, что может уже свидетельствовать о стиле жизни и установках человека.

При планировании будущей профессиональной деятельности, а также при поиске работы на старших курсах наблюдается отчетливая тенденция к избеганию неудач, проявляющаяся в стремлении браться только за то, с чем человек, по его мнению, наверняка справится, за более простую или менее ответственную работу, занижение притязаний. Это связано с неуверенностью в достижении более сложных целей или с осознанным или не до конца осознанным стремлением поддержать свою самооценку в собственных глазах.

В таких случаях заметно нежелание работать постоянно со значительной нагрузкой, неумение концентрироваться на одном выбранном направлении. Это подтверждает данные проводившихся ранее исследований, по которым нежелание работать с большой затратой сил коррелирует с позицией видеть главные причины своего неудовлетворительного финансового положения только во внешних обстоятельствах, а не в себе самом.

Характерным является также неприятие своеобразного кодекса профессионализма, восприятие профессии как средства, отсутствие заинтересованности в качестве выполняемой работы, избегание личной ответственности, выполнение работы под давлением внешних факторов, под принуждением, а не вследствие понимания ее необходимости и собственного желания улучшить свои навыки, повысить квалификацию.

В противоположность студентам, ставящим профессиональную деятельность на одно из первых мест в ряду ценностей, те, кто ставит ценность профессии на последнее место, ориентированы скорее на результат, а не на процесс. Под результатом они подразумевают престижность и оплачиваемость профессиональной деятельности. Личные ценности при этом ставятся выше профессиональных, проявляется меньше интереса к будущей профессии. Эти студенты больше озабочены получением высокооплачиваемой работы, независимо от того, будут ли они работать по своей специальности.

Нет ничего удивительного в том, что финансовая сторона вопроса имеет для студентов большое значение при прогнозировании будущей работы, часто является определяющей при поиске работы. Это требование нашего времени. Вероятно, здесь сказывается и влияние таких факторов, как постоянная реклама средствами массовой информации жизненного успеха в финансовом эквиваленте,

а также влияние ценностных ориентации семьи, положительный (именно в финансовом смысле) или отрицательный пример родителей. Печально слышать, что студенты-старшекурсники при прогнозировании будущей работы иногда руководствуются поговоркой «лучше средняя сообразительность, чем высшее образование». В этом проявляется их отношение к получаемому образованию, к своей профессии. Конечно, далеко не все студенты готовы к преодолению трудностей на профессиональном пути, да на младших курсах и не представляют себе, в чем именно эти трудности могут заключаться. Но очень обнадеживает тот факт, что все-таки многие студенты считают, что достижение успеха в профессии связано с постоянной работой, совершенствованием профессионально-значимых качеств. Что финансовый успех несомненно важен, но важно также чувствовать, что работа выполнена хорошо, на высоком профессиональном уровне, что сам процесс работы может доставлять удовольствие. Они видят перспективы своей профессии и готовы к преодолению возникающих трудностей.

*СШГАСУ

ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОТБОРА

Майданов Н. П.

В начале 80-х годов 20 века высокодинамичные социально-экономические процессы, обусловленные научно-техническим прогрессом, демографическими проблемами общества привели к пониманию того, что узкодисциплинарные подходы и технологии не обеспечивают всей проблематики общественных отношений по проблемам профессиональной ориентации, приобретения профессий, профессионализации. В.Ф. Ковалевский в 1983 году в книге «Военная профессиология» обосновал необходимость новой научной дисциплины — профессиологии, показал, что профессиология является научной основой управления персоналом, теоретическим инструментом реализации кадровой политики в организациях. Он определил профессиологию как дисциплину, изучающую закономерности профессионализации — сопряжения человека с выбранной им профессией — и подразделил профессиологию на два направления: теоретическое (методология) и научно-практическое (кадровая политика — разработка или проектирование системы управления персоналом в конкретной организации). На практическом уровне — внедрение разработанной (спроектированной) системы управления персоналом. В этой связи важным в методологическом отношении является уточнение понятия профессионализации и В.Ф. Ковалевский показывает, что явление профессионализации как процесс изменения человека, приобретения людьми качеств, позволяющих быть полноценным участником современного производства, требует осмысления на уровне общесоциологическом, философском, историческом, психологическом, психолого-педагогическом, морфологическом. Данная точка зрения явилась методологическими ориентирами раскрытия всех сторон профессионализации:

профессиональной ориентации, профессионального отбора, профессиональной подготовки, *расстановки* специалистов.

В настоящее время управление персоналом (кадровый менеджмент) ведущими специалистами социологии и психологии управления рассматривается как особая профессия, вид деятельности, механизм и система научно-практических мероприятий, методов и принципов руководства людьми на предприятии. Бесспорно, управление людьми стало центральным направлением деятельности менеджеров в организациях с высокой организационной культурой. Человек в таких организациях становится самым ценным, дефицитным, непредсказуемым и перспективным ресурсом. Не случайно во многих сферах в успешных фирмах наблюдается трансформация служб персонала в службы управления человеческими ресурсами (Human Resource Management). В связи с этими обстоятельствами назрела необходимость в уточнении содержания научной дисциплины, интегративно охватывающей всю проблематику работы с кадрами. «Есть основания полагать, что в качестве науки о кадрах, обо всех аспектах кадровой политики (кадровой деятельности и кадровых отношений) может выступать «кадрология». Кадрология - наука о кадрах и обо всем комплексе кадровой деятельности, входящая в систему управленческих наук. Объектом кадрологии является деятельность по управлению персоналом государственных и частнопредпринимательских учреждений, предприятий, производственных и научно-образовательных отраслей, общественных организаций. Предмет кадрологии — изучение закономерностей, принципов, форм и методов подготовки и служебно-производственного использования квалифицированного персонала. Центральная ее проблема — разработка высокоэффективных технологий поиска, подготовки, организации и движения специалистов для достижения стратегических целей деятельности государства, научно-образовательных и производственных отраслей, общественных организаций. Кадрология может иметь следующие разделы: теория кадров; теоретические основы кадровой политики государства (федеральной, региональной и местного самоуправления), государственных и частных предприятий и учреждений, общественных организаций; профессиология, изучающая вопросы профессиографии, профессиональной ориентации и адаптации населения, профессионального отбора и должностного подбора кадров, образования и профессиональной подготовки, повышения квалификации и подготовки кадров; кадровая технология, изучающая вопросы уровней и порядка кадрового производства — *аттестация*, назначение, избрание на должность, освобождение от должности, отставка и увольнение, поощрение и наказание, а также профессиональная и географическая мобильность, организация движения (ротация) кадров, проектирование, совершенствование и внедрение прогрессивных моделей кадрового делопроизводства, информационное обеспечение работы с кадрами, вопросы деятельности кадровых органов в системе государственной службы» (Охотский Е. В., Анисимов В. М., 1998). Принимая такое уточнение научной дисциплины с кадрами, мы вполне определенно уточняем место и роль системы профессионального отбора в кадровом менеджменте, необходимость в научно-методическом обеспечении этого объекта профессиологии. Вполне понятно, что профессиональный отбор не является единственной формой оптимальной расстановки кадров, но является важным условием прогнозирования проявления высококвалифицированными специалистами требуемых профессиональных качеств. Известно, что разные люди

с разным успехом справляются с одной и той же работой. Следовательно, профессиональная пригодность определяется наличием у индивида необходимых для успешного выполнения определенных трудовых функций и качеств. Последние, в свою очередь, обусловлены рядом особенностей индивида, в соответствии с которыми различают следующие критерии профессиональной пригодности: физиологический, психологический, социальной и физической подготовленности, теоретической и практической подготовленности, состояния здоровья (медицинский).

Выявление степени профессионального соответствия опирается на два важнейших условия:

во-первых, оно предполагает знание структуры личности, структуры деятельности и соотнесение этих структур;

во-вторых, для заключения профессиональной пригодности недостаточно располагать данными только по одному или нескольким критериям.

Практический анализ деятельности кадровых органов при комплектовании вакантных должностей в различных учреждениях убеждает в том, что многие руководители и специалисты, отвечающие за эти вопросы, не занимаются в должной мере проблемой анализа закономерностей сопряжения конкретного человека с профессиональной деятельностью, забывают, что многие преуспевающие фирмы прежде всего решают проблемы предупреждения текучести кадров, так как знают, что при уходе какого-либо сотрудника возможна утечка деловой информации и неизбежно возникнет необходимость дополнительных затрат на подготовку нового специалиста. В этой связи целесообразно вспомнить, что система профессионального отбора находит свое воплощение в понятии «пролонгированный отбор» и включает в себя несколько этапов: подбор кандидатов на службу (работу, учебу), соответственно отбор кандидатов, конкурс и непосредственно сопровождение профессиональной деятельности специалистов.

Выполнение высококвалифицированными специалистами своих задач осуществляется в ряде случаев в условиях высокой нервно-психической напряженности, избыточности коммуникативных контактов, воздействия различного рода эмоциональных, преимущественно отрицательной модальности, факторов, а также в условиях высокой ответственности за результат принятых решений. Эти и многие другие особенности деятельности определяют необходимость постоянного научного поиска и разработок, направленных на оптимизацию деятельности указанной категории специалистов. Решение этой задачи осуществляется по двум направлениям. Первое из них предусматривает решение задач по обоснованию социально-психологических рекомендаций, целью которых является освоение эффективных приемов психической саморегуляции, современных коммуникативных технологий, оптимизации режима труда и отдыха к физиологическим и психическим возможностям человека для обеспечения максимальной эффективности работы, которая выполняется при оптимальных затратах биологических ресурсов и не создает угрозы здоровью человека. Второе направление заключается в выявлении профессиональной пригодности человека к конкретной специальности, виду трудово^ деятельности. Практическая; реализация этой задачи должна осуществляться в системе мероприятий по профессиональной ориентации, профессиональному отбору и последующему сопровождению

профессиональной деятельности. Профессиональный отбор и сопровождение профессиональной деятельности - это специально организованный исследовательский процесс, позволяющий с помощью научно обоснованных методов выявить и определить кандидатов, которые по индивидуальным качествам наиболее пригодны к обучению, приобретению профессиональных навыков и дальнейшей деятельности в рамках сложных ответственных профессий, это и одна из важнейших составляющих системы охраны труда, реализация которой позволяет решать вопросы профессионального долголетия при сохранности удовлетворительного уровня здоровья. Исходя из этого решается вопрос комплексной оценки у конкретного индивида состояния здоровья, физического развития, уровня общеобразовательной подготовленности, социальных данных, профессиональных особенностей с помощью системы мероприятий по медицинскому, образовательному, социальному и психофизиологическому отбору.

В задачу медицинского обследования входит выявление лиц, которые по состоянию здоровья и уровню физического развития могут (или не могут) заниматься данным видом трудовой деятельности. Этот вид отбора является исходным в системе мероприятий по анализу профессиональной деятельности индивида, а остальные его виды распространяются на тех лиц, которые признаны годными по медицинскому отбору.

Образовательный отбор направлен на выявление лиц, уровень знаний которых может обеспечивать успешное обучение по избранной профессии или непосредственное выполнение профессиональных обязанностей.

Социальный отбор выполняет много функций, в том числе сугубо профессиональных. Цель его состоит не только в оценке морально-нравственных качеств личности, но и в определении мотивов деятельности, интересов, потребностей, способности к адаптации в новой обстановке, а также коммуникабельности. Задачей социального отбора является уменьшение текучести кадров, обеспечение удовлетворенности человека своим трудом и др.

Психофизиологический отбор определяет степень развития совокупности тех индивидуальных способностей и психофизиологических возможностей организма человека, которые соответствуют требованиям, предъявляемым данной профессией к личности в процессе трудовой деятельности по конкретной специальности.

Особенностью психофизиологического отбора в отличие от отбора по медицинским показателям, физической подготовленности, социальным данным является не только повышение эффективности труда, но и сокращение сроков подготовки специалистов, уменьшение отсева в процессе обучения и последующей работы по избранной специальности.

Из сказанного нельзя делать вывод о том, что психофизиологический отбор индивидуумов необходим для всех специальностей. Он должен осуществляться по отношению к отдельным, как правило, наиболее сложным и ответственным профессиям, стоимость ошибок в которых исчисляется значительным экономическим и моральным ущербом для государства. Отечественный и зарубежный опыт психофизиологического отбора продемонстрировал его высокую производственную и экономическую целесообразность.

В основе системы профессионального отбора лежат личностный и деятельностный подходы. Сущность личностного подхода заключается в том, что

в процессе отбора кандидата и сопровождения его профессиональной деятельности проводится изучение различных качеств кандидата как системы признаков целостной личности. При организации процесса изучения личности во внимание принимаются следующие классификационные элементы структуры личности: операционные, активационные и интегративные.

Личностный подход предполагает раскрытие диалектической связи профессиональных способностей, моральных, эмоциональных, волевых характеристик и других качеств с эффективностью профессиональной деятельности. Деятельностный подход обеспечивает формирование таких условий, которые способствуют развитию способностей и потребностей кандидатов, изменению мотивационной сферы, характера, которые регулируют деятельность не только как процесс, но и поднимают ее на более качественный уровень развития.

В основу организации системы профессионального отбора должны быть положены следующие принципы:

а) принцип относительности критериев успешности профессиональной деятельности, определяющий зависимость критериев профпригодности кандидатов от ряда условий: характеристик профессиональной деятельности по данной специальности, факторов внешней среды, сроков обучения, технических и социально-экономических возможностей выбора;

б) принцип активного отбора, определяющий необходимость построения системы профотбора в неразрывной связи с использованием других путей повышения эффективности профессиональной деятельности операторов.

Для оценки психофизиологических характеристик специалистов используются разнообразные тестовые и аппаратные методики. При этом указанные психодиагностические методы и средства должны позволять следующее:

- исследовать и оценивать те свойства личности, которые являются профессионально важными для конкретного вида деятельности и выявлены в результате ее психологического анализа;

- создавать и поддерживать в период обследования стандартность обстановки, стандартность методик обследования и организационных форм эксперимента;

- не требовать специальной подготовки испытуемых;

- иметь возможность получить широкий спектр качеств в одномоментном предъявлении;

- учитывать специфику отбора (массовость, ограниченные сроки, возможность сравнения кандидатов и т.д.);

- предполагать возможность автоматизации психологических *испытаний*.

В процессе психофизиологического исследования необходимо также учитывать следующие факторы:

- мотивация и состояние кандидата;

- уровень его общей подготовки (уровень развития эвристических *приемов* решения задач), наличие или отсутствие предыдущего опыта тестирования;

- возможность предварительного знакомства или заучивания тестов;

- недопонимание или умышленное нарушение инструкции.

Таким образом, процесс исследования профпригодности специалиста представляет собой совокупность взаимосвязанных между собой этапов, их

свойств и функций. В свою очередь, свойства и функции каждого этапа определяются номенклатурой применяемых методик и средств, связанных между собой горизонтальными и вертикальными связями, которые отражают иерархический, субординационный характер организации системы профессионального отбора.

Субординация уровней системы профессионального отбора конкретно позволяет раскрыть то, в каком именно смысле имеет место взаимоопределяемость системы и ее элементов, а также определить характер ее взаимодействия с внешней средой.

Поэтому для того, чтобы раскрыть структуру системы, необходимо показать, в каком именно смысле эффективность этой системы определяется свойствами ее элементов. В решении этого вопроса необходимы последовательное определение требований, предъявляемых конкретной специальностью к психологическим характеристикам кандидата, оценка возможностей психодиагностических средств и методик по реализации этих требований, а также средств обработки информации.

Это определяет необходимость и целесообразность дальнейшей научной разработки основных направлений применения профессионального отбора на практике. Актуальной как в общем плане, так и применительно к конкретным задачам отбора является разработка методик оценки целесообразности, необходимости создания системы отбора. Несомненно, проблема профессионального отбора и профессиональной ориентации весьма сложная, и разработка ее психофизиологических критериев, требующих совершенствования, является лишь частью проблемы, которая должна решаться комплексно.

¹Санкт-Петербургский государственный инженерно-экономический университет

МОТИВЫ ВЫБОРА ТЕХНИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.

Крюкова В.И.

Вопросы, связанные с выбором профессии, с профессиональным самоопределением и становлением, самореализацией личности постоянно находятся в центре внимания психологов, а в настоящее время приобрели особую значимость, так как сегодня общество выдвигает новые требования к человеку - способность к самостоятельной постановке жизненных целей, независимость, возможность осуществлять свободный выбор.

Многие исследователи сходятся во мнении, что основным фактором, детерминирующим выбор профессии являются мотивы. Е.С.Кузьмин (1967) подчеркивал, что существенное влияние на формирование устойчивого отношения к профессии имеют первоначальные мотивы выбора специальности. Мотивы выбора профессии классифицированы Э.С.Чугуновой (1974). Она выделяет доминантный тип профессиональной мотивации (устойчивый интерес к профессии), ситуативный тип профессиональной мотивации (влияние

привходящих жизненных обстоятельств, которые не всегда согласуются с интересами человека) и конформистский (или суггестивный) тип профессиональной мотивации (внушающее влияние со стороны ближайшего социального окружения).

Выбор профессии, как считают многие авторы, определяется не каким-то одним мотивом, а сочетанием нескольких. Э.Э.Линчевский (2000) сравнивает такое сочетание с букетом мотивов, размещая все возможные мотивы выбора профессии между двумя полюсами: на одном из них мотивы призвания, на другом - мотивы давления. Под влиянием мотивов призвания человек приходит в профессию *целестремленно*: знает, чего хочет, старается добиться этого. Представителям этого полюса, присущ острый и возрастающий интерес ко всему, что касается избранной профессии; их личные интересы находятся в гармонии с общественно приемлимыми профессиональными ценностями и нормами, они доверчивы, открыты, искренни, склонны к объединению с себе подобными, им чужд застой, топтание на месте. Они - двигатели прогресса. Мотивы давления *вынуждают* субъекта делать выбор. Предпочтение какой-то профессии отдается не в силу интереса к ней, а потому, что все остальные возможные варианты "еще хуже", а решение принимать необходимо.

Мотивы выбора профессии перечисляет в своем исследовании и Л.В. Фаустова (1980). В результате проведенного исследования указываются следующие мотивы выбора профессии инженера:

1. Традиции семьи.
2. Интерес к техническим наукам.
3. Материальные соображения.
4. Советы друзей и знакомых.
5. Увлечение с детства техникой и конструированием.
6. Настойчивые рекомендации родителей.
7. Случайно сложившиеся обстоятельства.
8. Популярность профессии инженера данного профиля.

Разные авторы называют разные мотивы поступления в вуз, что во многом зависит от ракурса изучения этого вопроса, а также от произошедших социально-экономических и политических изменений в нашей стране.

Е.П. Ильин отмечает, что основными мотивами поступления являются: желание находиться в кругу студенческой молодежи, большое общественное значение профессии и широкая сфера ее применения, соответствие профессии интересам и склонностям и ее творческие возможности. Имеются различия в значимости мотивов у девушек и юношей. Девушки чаще отмечают общественную значимость профессии, широкую сферу ее применения, возможность работать в крупных городах и научных центрах, желание участвовать в студенческой художественной самодеятельности, хорошую материальную обеспеченность профессии. Юноши же чаще отмечают, что выбираемая профессия отвечает интересам и склонностям, ссылаются на семейные традиции. Социальные условия жизни также влияют на мотивы поступления в вуз.

По мнению Н.В. Комусовой (1983), студент приходит в вуз, руководствуясь такими мотивами получения высшего образования, как общественная значимость профессии и специальности; их творческий характер и связанная с этим перспектива профессиональной карьеры; изменение социальной позиции индивида и связанные с ним обстоятельства; возможность реализации своих способностей.

Полученные Н.В.Комусовой данные показывают, что основными мотивами, влияющими на выбор вуза, выступили «интерес к профессии» и «увлечение предметом в школе». Советы друзей, знакомых, рекомендации родителей, учителей оказали незначительное влияние на выбор профессии. Причем с первого курса к пятому происходит тенденция снижения данного мотива. Несомненно, статус семьи, ее жизненные стереотипы сказываются на выборе профессии, но ни эти мотивы, ни внешняя сторона профессии, ее привлекательность определяет выбор окончательный. Уточняя мотивы выбора, Н.В.Комусова подчеркивает, что наибольшую значимость для студентов имеют аспекты профессии, которые связаны с содержанием профессиональной деятельности. При этом доминируют мотивы, связанные с творческими аспектами профессии. Мотивы, связанные с внешней стороной профессии, заняли нижние ранговые места. Исходя из этого, автор предполагает, что к выбору профессии студенты подходят сознательно, учитывая профессиональные требования и свои возможности.

Изучение мотивов выбора профессии школьниками Л.А. Головей (1988) показало, что значительную роль играют советы окружающих: 25% ребят выбирают профессию под влиянием друга, который более самостоятелен, 17% - по совету родителей, 9% - под влиянием средств массовой информации, еще 9% руководствуются в выборе малозначительными факторами (например, близость к дому).

В проведенном нами исследовании мотивы поступления изучались с помощью ранжирования готового списка, а также контент-анализа текста ответов на открытые вопросы анкеты о причинах выбора. В результате ранжирования списков получился следующий порядок значимости мотивов для поступления:

ранг	юноши	девушки
1	здесь дают хорошее образование	здесь дают хорошее образование
2	диплом о высшем образовании	чтобы потом хорошо зарабатывать
3	по совету родителей	диплом об образовании (3,5) по совету родителей (3,5)
4	устроить свою личную жизнь	профессия престижна мечта о профессии с детства
5	совет родственников, знакомых	устроить свою личную жизнь принести пользу обществу
6	профессия престижна	увлечение техникой обучение
7	случайно	бесплатное легко поступить
8	легко поступить	профориентация по настоянию отца
9	чтобы потом хорошо зарабатывать	давно выбрал эту профессию
10	принести пользу обществу	совет родственников, знакомых
11	давно выбрал эту профессию	случайно
12	мечтал о профессии с детства (13)	по настоянию матери
13	по настоянию отца (13)	совет друзей вуз рядом с домом
14	совет друзей (13)	вместе с другом
15	увлечение техникой	отсрочка от армии
16	вместе с другом	по настоянию матери
17	отсрочка от армии	обучение бесплатное
18	по настоянию матери	вуз рядом с домом
19	обучение бесплатное	профориентация
20	вуз рядом с домом	
21	профориентация	

Анализируя полученные списки причин можно сделать вывод, что для многих респондентов при выборе инженерно-технической профессии важным является не ее содержание, а получение документа о высшем образовании и хорошего заработка в последствии. Такие данные совпадают с выводами, полученными в исследовании А.С. Галаль (2001) - для многих российских студентов ценным становится получение документа об образовании. 67% российских студентов, принявших участие в данном исследовании, выбрали этот мотив как наиболее значимый. В исследованиях, проведенных до 1990 года, такой мотив не занимал ведущих мест или вообще не указывался (Н.В. Комусова (1983), Е.С. Кузьмин (1967), Э.С. Чугунова (1986)).

Удивительным, на наш взгляд, является тот факт, что для девушек желание хорошо зарабатывать, получив избранную профессию, является более значимым в сравнении с мужской выборкой. Мотив «принести пользу обществу» объединяет девушек и юношей, не занимая ведущих рангов, что отличает выборку современных студентов от данных исследований доперестроечного периода, когда данный мотив являлся одним из ведущих (Н.В. Комусова, Е.П. Кораблина, Э.С. Чугунова и др.). Таким образом анализ мотивов выбора профессии студентами в исследованиях до 1990 года и сравнение с полученными данными позволили установить влияние новых социально-экономических условий на мотивы выбора. Для многих студентов на современном этапе одним из ведущих мотивов получения избранной профессии является не содержание деятельности, интерес к ней, ее привлекательность или возможность профессиональных достижений, а получение документа об образовании. Сегодняшняя социальная напряженность выдвигает на первый план удовлетворение базовых потребностей, поэтому ведущие места в мотивации профессионального выбора занимают мотивы материального вознаграждения.

Проведенное исследование показало, что современные студенты технических специальностей мотивируют свой профессиональный выбор достаточно большим количеством причин, что позволяет говорить о полимотивированности такого выбора, при этом многие респонденты считают выбор случайным (особенно в мужской выборке), что позволяет говорить о противоречивом характере профессионального выбора. Сравнительный анализ данных, полученных при анкетировании и опросе студентов первого и четвертого курсов, показал, что представления о содержании избранной профессиональной деятельности значительно углубляются к четвертому курсу, первокурсников при выборе профессии больше привлекает не содержательная сторона профессии, а внешние атрибуты выбранной специальности - то, что она может быть интересной и высокооплачиваемой.

*СШГАСУ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТРУДА ПРОДАВЦОВ КНИЖНЫХ МАГАЗИНОВ В УСЛОВИЯХ ВТОРИЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ (ПРИ СМЕНЕ ПРОФЕССИИ)

Дворцова Е.В.

Актуальность исследования. В существующих социально-экономических условиях основной задачей любого предприятия является повышение его эффективности и конкурентоспособности. Для торгового предприятия основным конкурентным преимуществом сегодня становится высокий уровень сервиса. Человеческий фактор является ресурсом, скрывающим наибольшие возможности для повышения эффективности современного торгового предприятия. Особенность профподбора продавцов состоит в том, что подавляющее большинство кандидатов - это люди, оказавшиеся выброшенными за борт профессиональной деятельности. Потеря работы приводит человека к необходимости осваивать новые профессии. Торговля является на сегодняшний день одной из самых востребованных отраслей на рынке труда. От успешности профессиональной адаптации работника на новом месте зависит эффективность его труда, а, следовательно, эффективность и конкурентоспособность предприятия. Таким образом, одной из актуальных на настоящий момент видится проблема психологического обеспечения эффективности деятельности в условиях вторичной профессиональной адаптации при смене профессии.

Цель работы: выявить психологические факторы, способствующие достижению эффективности труда продавцов книжных магазинов в условиях вторичной профессиональной адаптации.

Объект исследования: продавцы книжных магазинов г. Новокузнецка Кемеровской обл.— женщины в возрасте от 20 до 45 лет.

Общее число испытуемых составляет 265 человек.

Методы исследования. Для комплексного решения поставленных задач и проверки сформулированной гипотезы применялись следующие методы. Для изучения психологических особенностей профессиональной деятельности продавцов книжных магазинов использовались: методы наблюдения, беседы и трудовой метод. Эффективность труда продавцов оценивалась по разработанной нами методике (экономический и клиент-центрированный критерии). Профессионально-важные качества изучались с помощью следующих трех методик. Коммуникативные, эмоционально-волевые и мыслительные с помощью «16-факторного опросника Кеттела», мнемические по «Методике диагностики кратковременной памяти» и аттенционные посредством «Теста Мюнстерберга» (модифицированного варианта корректурной пробы). Мотивация исследовалась с помощью опросника для определения мотивационной структуры личности В.Э.Мильмана; направленность личности по опроснику Б.Басса. Для изучения отношений к профессиональной среде послужил опросник Р.Х.Исмагилова, модифицированный нами для профессии продавца книг. Адаптационные способности продавцов книг изучались с помощью многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» А.Г.Маклакова. Операциональный профессионализм продавцов книг изучался по разработанной нами «Карте наблюдений» (Дмитриева М.А., Дворцова Е.В.). С помощью разработанной нами анкеты «Факторы эффективности профессиональной деятельности продавцов книжных магазинов»

изучались представления покупателей и продавцов книг о факторах привлекательности книжного магазина для клиентов, о профессионале книжной торговли, эффективности его деятельности и путях ее повышения.

Проведенный обзор теоретических и экспериментальных исследований, касающихся различных аспектов изучаемой проблемы, выявил большое количество работ, посвященных изучению эффективности труда работников самых различных профессий. К сожалению, большая часть исследований эффективности характеризуется некоторой размытостью употребления самого понятия «эффективность», зачастую синонимическая подмена его понятием «успешность», без четкого определения и разграничения. Единство терминологии - это залог развития любой науки. Мы считаем, что употребление понятия «эффективность» целесообразно сопровождать классическим его пониманием - «отношение полезного результата к затратам». Этому подходу мы и придерживались в своем исследовании.

Важную роль при оценке эффективности деятельности играет выбор критериев. Для изучения эффективности труда продавцов книг были выбраны *экономический* и *клиент-центрированный* критерии, которые отражают две основные стороны в работе продавца книг: собственно торговую деятельность и помогающую деятельность, ориентированную на удовлетворение потребности клиента.

Экономическая составляющая эффективности труда продавца книг характеризует эффективность с точки зрения реального денежного эквивалента, то есть, на какую сумму денег данный продавец продал товара. *Показатель результативности* - сумма денег (выручка в рублях), на которую был продан товар (за определенный период времени), *показатель затрат* - сумма денег, отражающая пропажу и порчу товара за этот же период. Так как продавец книг работает в коллективе, то оценка его индивидуальной эффективности производится через учет долевого вклада данного сотрудника.

Эфф-ть экон — Выручка (руб) / Недостача (руб)

Кл иснт-центровроеая составляющая характеризует эффективность помогающей деятельности продавца, умение полно и качественно удовлетворять потребности покупателей, действовать исключительно из их интересов. *Показатель результативности* - число клиентов, сделавших покупку в магазине за данный период времени (для оценки индивидуальной эффективности труда работника, включенного в коллектив, это будет доля покупателей, приходящаяся на данного сотрудника), *показатель затрат* - неудовлетворенность клиента обслуживанием оцениваемого продавца.

Эфф-ть клиент = Число покупателей, сделавших покупку / неудовлетворенность покупателя обслуживанием данного продавца.

От чего же зависит эффективность профессиональной деятельности? Психологическая наука выделяет чрезвычайно широкий круг факторов.

Эффективность труда человека зависит, согласно М.А.Дмитриевой (1989), от того, что человек *может* (задатки, способности), *хочет* (мотивация), *знает* (знания, умения, навыки) и *успевает* (рабочее состояние). Н.СПряжников (1997) выделяет следующие факторы эффективности: 1) *субъективные* (состояние работающего человека; уровень подготовленности; профессионально-важные качества; мотивация) и 2) *объективные факторы* (организация деятельности и рабочего места; санитарно-гигиенические; психофизиологические; эстетические и

социально-психологические факторы), В.А.Бодров (2001) называет 1) *индивидуальные (субъектные):* морально-нравственные качества, профессиональные качества, психологические, физиологические и физические особенности и 2) *групповые (объектные) факторы:* средства деятельности, ее содержание, условия, организация, методы и критерии оценки субъекта деятельности.

На основании психологического анализ деятельности продавца книг и анализа литературных источников была выдвинута **гипотеза:** эффективность труда продавца книжного магазина в условиях вторичной профессиональной адаптации при смене профессии зависит от профессионально-важных качеств, совокупности отношений субъекта труда к профессиональной среде, мотивации, направленности, операционального профессионализма (знания, умения и навыки) и адаптационных способностей. В результате проведенного исследования гипотеза полностью подтвердилась.

Выбор надежного методического инструментария, адекватного задачам исследования, и высокий уровень достоверности результатов эмпирического исследования, полученный из статистического анализа, позволяет рекомендовать применение результатов нашей работы для практических психологов, работающих в торговле и сфере обслуживания.

В исследовании сформулированы следующие **выводы:**

1. Профессию продавца книжного магазина мы рассматриваем как: 1) собственно *торговую деятельность* (продажу); 2) *помогающую деятельность* по обслуживанию клиентов (включающую консультирование). И в связи с этим выбираем критерии оценки эффективности труда продавцов книжных магазинов: экономический и клиент-центрированный.
2. Эффективность труда (и экономическая, и клиент-центрированная) выше у продавцов более старшего возраста, пришедших из профессий «Человек-человек». Клиент-центрированная эффективность продавца книжного магазина обеспечивается кроме того более высоким уровнем образования. Наиболее эффективные сотрудники имеют высшее образование.
3. Экономическая и клиент-центрированная эффективность обеспечиваются следующими *профессионально-важными качествами: коммуникативными, мыслительными, эмоционально-волевыми и аттенционными.* Клиент-центрированная требует, кроме того, развитых *мнемических* качеств. Выявлены *общие закономерности* влияния отдельных факторов, входящих в ПВК: и экономическая, и клиент-центрированная эффективность повышается благодаря общительности, оперативности мышления, развитому воображению, эмоциональной устойчивости, высокой нормативности поведения и хорошей помехоустойчивости внимания, а снижается из-за напряженности. Отмечена значительная роль самоконтроля в достижении экономической и клиент-центрированной эффективности. Выявлены следующие *отличия.* Экономическая эффективность обуславливается, кроме того, *нонконформизмом* и чувствительностью, а снижается из-за радикализма. Клиент-центрированная, в отличие от экономической,

- повышается благодаря смелости в общении, слуховой и зрительной памяти, а снижается из-за тревожности.
4. Значимую роль в достижении эффективности труда продавцов книг играют мотивация и направленность. Экономическую эффективность **повышают рабочая мотивация и мотивация социальной полезности, а снижают ее мотивация на комфорт и направленность на общение.** Клиент-центрированную эффективность повышают *мотивация творческой активность и направленность на дело, а снижают ее мотивация на комфорт и направленность на Я.* Выявлено важное значение в достижении эффективности труда (экономической и клиент-центрированной) **положительной совокупности отношений продавца книг к профессиональной среде.**
 5. Установлено, что сотрудники, обладающие *более высоким личностным адаптационным потенциалом* (ЛАП по А.Г.Маклакову), успешнее адаптируются в новой для них профессии продавца книг, что отражается в высокой эффективности их труда. Выявлено, что степень влияния ЛАП на экономическую эффективность выше, чем на клиент-центрированную. Однако для достижения эффективности труда в условиях вторичной профессиональной адаптации *недостаточно только наличия* высокого личностного адаптационного потенциала. В нашем исследовании *выявлены* следующие условия, необходимые для его реализации. Для достижения экономической эффективности - это общее положительное отношение к профессиональной среде и ее компонентам (к организации, к отношениям между коллегами в коллективе и к условиям труда), для достижения клиент-центрированной эффективности - это наличие определенных профессионально-важных качеств (коммуникативных, мнемических и аттенционных) и положительного отношения к организации, в которой человек работает.
 6. Важный вклад в достижение эффективности труда продавца книг (и экономической и клиент-центрированной) вносит *операциональный профессионализм* (знания, умения, навыки). Экономическую эффективность повышают следующие составляющие операционального профессионализма: **грамотное взаимодействие с покупателями, установление контакта, общение, способствующее комфорту.** Клиент-центрированную эффективность повышают *операциональный профессионализм (общий)* и его составляющие: **взаимодействие с покупателями, установление контакта, выяснение потребности, реагирование на запрос, общение, способствующее комфорту, завершение коммуникации, взаимодействие с книгами, информированность о товаре, отпуск товара, взаимодействие с техническими средствами труда, профессиональное взаимодействие (с коллегами).**
 7. Для достижения экономической эффективности необходим высокий *личностный адаптационный потенциал, аттенционные качества и положительная совокупность отношений к профессиональной среде.* Отмечена значимость эмоционально-волевых качеств, операционального профессионализма, мыслительных качеств и более старшего возраста. Клиент-центрированной эффективности способствуют *операциональный*

профессионализм (знания, умения и навыки), развитые мнемические и attentionные качества. Также выявлена значимость личностного адаптационного потенциала, эмоционально-волевых и коммуникативных качеств.

8. На основе изучения *представлений покупателей и продавцов* книжных магазинов выявлено, что профессионализм продавца является значимым фактором привлекательности книжного магазина для клиентов. Покупатели предпочитают ходить именно в тот книжный магазин, где продавцы являются профессионалами своего дела. Эта привлекательность магазина для клиентов делает его более конкурентоспособным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. - М.: ПЕР СЭ, 2001. -511с.
2. Дмитриева М.А, Человеческий фактор на производстве. - Л.: Знание, 1989. - 20с.
3. Пряжников Н.С Психологический смысл труда. Учебное пособие к курсу «Психология труда и инженерная психология». — М.; Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. -352с.

* Новокузнецк

ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ.

Антошкнна Ю.М.

По Платонову К.К., причин, определяющих успешность профессиональной деятельности много, но главная из них одна - неравенство индивидуальных и, прежде всего психологических особенностей, качеств и способностей личности. Индивидуальное неравенство психологических качеств, особенностей и способностей, на наш взгляд, во многом может определять индивидуальную профессиональную активность.

Методологические принципы психологии труда, как научной дисциплины, предполагают разработку критериев оценки профессиональной пригодности специалиста на основе профессиографического изучения его профессиональной деятельности. На этой основе выделяются главные профессиональные задачи, функции специалиста, показатели эффективности деятельности и профессиональной успешности.

Взаимосвязь психологических качеств, способностей человека с эффективностью его деятельности находят подтверждение во многих работах отечественных и зарубежных авторов. Однако часть качеств, а именно, квалификация, профессиональные и специальные умения, профессиональный опыт, уровень и качество знаний, не являются психологическими, и в то же время они неразрывно связаны с ними.

В рамках данной работы, опираясь на полученные предварительные данные, мы предприняли попытку исследовать ту часть профессиональной активности, которая связана с детерминирующими свойствами личности. В качестве

самостоятельной техники для сбора и обработки данных применили разработанную нами анкету, состоящую из девяти открытых вопросов. Основная цель вопросов анкеты состоит в изучении свойств и качеств, сопровождающих профессиональную активность личности. Для обработки полученных данных мы применили качественно-количественный анализ содержания различных суждений и понятий. В основу был положен принцип повторяемости различных смысловых и формальных элементов определенных понятий и суждений.

Качественно - количественное изучение данных дает возможность нам сравнивать, объединять и обобщать различные смысловые элементы определенных понятий. Разработанная анкета состоит из двух частей. В первой части испытуемый предоставляет сведения об уровне образования, профессии, занимаемой должности (на момент исследования), сведения о стаже работы в должности, семейном положении, возрасте и половой принадлежности. Фиксируется дата заполнения анкеты, но не фиксируется Ф.И.О., т. е. анкета носит анонимный характер. Общеизвестно, что именно анонимная анкета может предоставить наиболее объективную информацию об изучаемом предмете.

Во второй части анкеты мы предлагаем испытуемым ответить на девять открытых вопросов, содержание которых направлено на изучение профессиональной активности.

На сегодняшний день наша выборка состоит из 40 человек , 25 из них женщин и 15 мужчин в возрасте от 21 до 64 лет, представители различных профессий и должностей разного уровня.

Таблица 1

Данные	Женщины 25 человек		Мужчины 15 человек	
	Повтор	%	Повтор	%
Коммуникабельность	8	32	4	26,6
Профессионализм	7	28	4	26,6
Ответственность	6	24	3	19,8
Целеустремленность	4	16	2	13,2
Доброжелательность	3	12	-	-
Спокойствие	2	8	-	-
Умение выслушать	2	8	-	-
Умение работать в команде	2	8	-	-
Инициативность	2	8	-	-
Лояльность	2	8	-	-
Обязательность	2	8	-	-
Честность	-	-	2	13,2
Трудолюбие	-	-	3	19,8
Настойчивость	-	-	2	13,2

На вопросы анкеты отвечали специалисты, работающие в действующих компаниях Санкт - Петербурга. 90% испытуемых имеют высшее и н/высшее образование, 10 % - среднее специальное образование.

По инструкции испытуемым было предложено заполнить анкетные данные (-1 часть) и ответить на девять открытых вопросов (2 часть) в свободной форме. Мы предполагаем, что именно такая форма отражает большую искренность ответов и снимает часть нервно - психического напряжения во время заполнения анкеты.

В таблице №1 представлены данные, полученные нами в результате проведения качественно - количественного анализа, в основе которого лежит принцип повторяемости определенных понятий. Так группой женщин (25 человек) были даны 87 вариантов ответов на первый вопрос, а группой мужчин (15 человек) были даны 55 вариантов ответов на первый вопрос анкеты. Вопрос звучал так: какие личностные качества, на Ваш взгляд, способствуют продуктивным профессиональным отношениям?. Принцип повторяемости отражен для женской и мужской выборке в таблице № 1. По всей выборке (40 человек) общий перечень качеств/понятий равен 760. С целью уменьшения размерности данные были подвергнуты качественно - количественной оценке по частоте встречаемости понятий. Испытуемые, отвечая на вопрос анкеты (какие условия труда могут негативно влиять на Ваши отношения с коллегами?) отразили проблему организации рабочего места как существенно важную.

Таблица № 2

Данные	Женщин 25 человек		Мужчины 15 человек	
	Повтор	%	Повтор	%
Качества				
Шум	4	16	2	13,2
Теснота	4	16	-	-
Сигаретный дым	3	12	-	-
Отсутствие вентиляции	3	12	-	-
График работы	2	8	-	-
Оборудование рабочего места	-	-	2	13,2

Как видно из таблицы, на отношения с коллегами по работе опосредованно влияют условия труда и экология рабочего места.

Таблица № 3

Данные	Женщины 25 человек		Мужчины 15 человек	
	Повтор	%	Повтор	%
Качества				
Удовлетворение от выполненной работы	5	20	4	26,6
Общение	6	24	2	13,2
Информация	2	8	-	-
Профессиональный опыт	2	8	-	-
Опыт общения	2	8	-	-
Опыт	2	8	2	13,2
Удовлетворение от полученного результата	-	-	3	19,8

В таблице №3 встречаемость понятий связана с вопросом анкеты (что еще кроме заработной платы Вы получаете на рабочем месте?) Следует обратить внимание на то, что большая часть качеств обозначенных в таблице не является психологическими. В то же время, в группе мужчин удовлетворение от работы и полученного результата обретает больший вес.

Как в предыдущих, так и в последующих таблицах мы придерживаемся принципа частоты встречаемости определенных понятий или суждений.

Таблица № 4

Качества	Женщины 25 человек		Мужчины 15 человек	
	Повтор	%	Повтор	%
Опыт	11	44	6	39,6
Знания	2	8	3	19,8
Опыт работы	2	8	2	13,2
Навыки	2	8	-	-
Уверенность	-	-	2	13,2

Преодолевая препятствия в ПРС (Без иональной деятельность и женщины в своих ответах называют те качества, которые не являются психологическими, но существенно важны для личности как результат в преодолении препятствий.

Таблица № 5

Данные Качества	Женщины 25 человек		Мужчины 15 человек	
	Повтор	%	Повтор	%
Премии	3	12	-	-
Четкое распределение граничащих обязанностей	2	8	-	-
Материальная заинтересованность	2	8	-	-
Поощрения	2	8	-	-
Обучение	3	12	-	-
Проведение семинаров	2	8	-	-
Условия труда	-	-	2	13,2
Стимулировать заработной платой		—	2	13,2

Ответы на вопрос анкеты (как на Ваш взгляд можно активизировать профессиональную деятельность?) носят характер материального стимулирования и в то же время, испытуемые отдают предпочтение познавательным методам решения проблемы активной профессиональной деятельности.

В таблице № 6 представлены варианты повторяющихся ответов на вопрос: 1.Нуждаетесь ли Вы в профессиональном росте? Если да, то, какие условия для этого Вам необходимы?

Таблица № 6

№. Данные	Женщины -25 человек		Мужчины -15 человек	
	Повтор	%	Повтор	%
Утверждения.				
Ответ - да	16	64	12	79,2
Ответ - нет	6	24	3	19,8
В данное время нет	3	12	-	-
Время	2	8	2	13,2
Курсы повышения квалификации	—		2	13,2

Как в группе мужчин, так и в группе женщин в ответах отражены те качества и свойства личности, которые не являются психологическими, но тесно с ними связаны. Познавательный характер ответов в обеих группах наводит на размышления о том, что для большинства испытуемых проблема профессионального роста актуальна и открыта для решения.

С помощью специально разработанной анкеты мы планируем продолжение исследования профессиональной активности. Увеличение объема выборки позволит нам сгруппировать определенные качества в блоки на основе их содержательной характеристики и более подробно исследовать ту часть профессиональной активности, которая связана с детерминирующими свойствами личности.

*СПбГАСУ

РОЛЬ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ СПЕЦИАЛИСТА

Капица СИ.

Активность личности, являясь основной целью психо-социальной адаптации лиц работоспособного возраста, во многом обусловлена и находит свое проявление в профессиональном становлении личности. Успех профессионального становления специалиста во многом, если не в первую очередь, предопределяется активным личностным и профессиональным самоопределением, социализацией индивида, мотивацией к профессиональной деятельности и профессиональной подготовкой (переподготовкой).

Важным понятием для психологии профессии выступает профессиональное самоопределение, сущностью которого является нахождение личностных смыслов в выбираемой, осваиваемой или уже выполняемой трудовой деятельности, а также — нахождение смыслов в самом процессе самоопределения [11]. При этом важно отметить, что смысл конкретной деятельности всегда должен определяться в контексте всей жизни, иначе самоопределение не будет целостным. Близки к самоопределению понятия самоактуализация, самореализация, самоосуществление

и другие, которые определяются через отношение к труду, главному делу своей жизни.

Например, А.Маслоу раскрывает их "через увлеченность значимой работой" [17], К.Ясперс — через "дело", которое делает человек, В.Франкл определяет полноценность человеческой жизни через его способность "выходить за пределы самого себя, а главное - находить новые смыслы в конкретном деле и во всей человеческой жизни" [16].

Рассуждая о самоопределении и самореализации, И. С. Кон связывает их с выполняемым делом (трудом, работой) и взаимоотношениями с окружающими людьми (общением в широком смысле) [7]. П.Г.Щедровицкий связывает смысл самоопределения со способностью человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, в умении постоянно переосмысливать собственную сущность [13].

Е.А.Климов выделяет два уровня в понимании профессионального самоопределения: гностический (перестройка сознания и самосознания самоопределяющегося человека); практический (реальные изменения социального статуса человека) [5].

Каково же соотношение понятий «профессиональное самоопределение» и «личностное самоопределение»?

Профессиональное самоопределение - это определение индивидом себя относительно выработанных в обществе критериев профессионализма. Сущностью профессионального самоопределения является нахождение личностных смыслов в выбираемой, осваиваемой или уже выполняемой трудовой деятельности, а также в самом процессе самоопределения. Профессиональное самоопределение - это длительный процесс формирования личностью своего отношения к профессионально-трудовой среде, требующий согласования внутриличностных и социально-профессиональных потребностей. Важным этапом на данном пути является получение конкретного профессионального образования, повышения квалификации, подтверждаемые формально (в виде диплома, удостоверения, сертификата и т.п.).

Личностное самоопределение обычно гораздо сложнее представить в виде официальных заслуг и достижений. Это действенная реализация себя на основе соглашения с выработанными в обществе критериями становления личности. На основе личностного самоопределения складываются требования к профессии. Профессиональное самоопределение больше зависит от благоприятных для данной деятельности условий, а личностное самоопределение - напрямую от самого человека. Однако это вовсе не означает, что лишь в неподходящих, трудных условиях осуществляется четкое личностное самоопределение. На самом деле благоприятная обстановка создает наиболее оптимальные условия для эффективной творческой деятельности. К тому же не существует полярных, в отрыве друг от друга и других процессов и явлений профессионального и личностного самоопределения. Чтобы лучше понять соотношение личностного и профессионального самоопределения, по мнению Н.С. Пряжникова [11], можно условно выделить типы и уровни самоопределения человека.

Типы самоопределения (по критерию диапазона маневра, выборов человека в рамках выполняемой деятельности):

1. Самоопределение в конкретных трудовых функциях, операциях, когда человек существенно ограничен рамками своей деятельности. Цр и здесь

возможно настоящее мастерство, и нахождение определенных смыслов своего труда.

2. Самоопределение в рамках определенного трудового процесса, где возможности самореализации несколько расширяются, однако рамки деятельности еще недостаточны для более полноценного самопроявления и саморазвития. Самореализация в рамках специальности, которая позволяет человеку выбирать не только конкретные места работы, но и различные организации (при сохранении своей основной специальности).

3. Самоопределение в профессии позволяет человеку маневрировать в рамках смежных специальностей (например, водитель такси может стать водителем самосвала, школьный психолог — защитить диссертацию и стать преподавателем в педагогическом вузе и т.п.).

4. Жизненное самоопределение — это скорее выбор образа жизни, жизненного стереотипа, где профессия является лишь средством для построения определенной жизни. Профконсультанты часто недооценивают такую ориентацию самоопределяющегося человека в своей работе со взрослыми и, особенно, с молодыми клиентами.

5. Личностное самоопределение придает жизни определенный смысл. Говоря словами А.Г. Асмолова который использовал понятие "социальная роль", можно было бы так разграничить собственно профессиональное, жизненное и личностное самоопределение. В одном случае "роль овладевает личностью" (это скорее соответствует ситуации, когда определенная социальная и профессиональная роль накладывает свой отпечаток на данного человека). В другом случае сама "личность овладевает ролью, используя ее как инструмент для перестройки своего поведения в различных ситуациях" [2, с. 335]. Другими словами, человек использует роль лишь как средство, и на первое место выходят для него вопросы, связанные с самим смыслом использования данной роли. В наиболее интересных случаях человек не просто даже "овладевает" ролью, но и получает возможность создавать свои собственные роли, выходя, таким образом, на подлинную неповторимость и уникальность.

Наконец, можно выделить и такой тип как самоопределение в культуре, когда человек имеет возможность расширить рамки не только профессии или имеющейся жизненной ситуации, но и рамки времени своего существования, обрести своими делами "социальное бессмертие". Заметим, что профессии творческого характера (ученые, люди искусства, общественные деятели и др.) часто предполагают создание таких деяний, которые остаются актуальными и после смерти самого человека. Более того, самоопределение имеет, в зависимости от диапазона маневра, выборов индивида, ряд типов и уровней:

В коллективистическом самоопределении поведение личности определяется в первую очередь, принятыми в группе целями и задачами деятельности, устойчивыми ценностными ориентациями. В коллективе в отличие от диффузной группы, коллективистическое самоопределение является преобладающим способом реакции на любое давление извне.

Более высокий уровень самоопределения личности - жизненное самоопределение, включает определение себя относительно общечеловеческих критериев смысла жизни и реализация себя на основе этого самоопределения.

Последовательно на каждом из выделенных уровней расширяются возможности полноценной самореализации личности. Однако при несомненной

значимости того или иного типа самоопределения, принципиальным является способ реализации личностью возможности самоопределения по каждому из выделенных типов (агрессивное неприятие данной деятельности; стремление мирно избежать данной деятельности; пассивное участие в данном виде деятельности по образцу, по шаблону, по инструкции; стремление усовершенствовать отдельные элементы выполняемой деятельности, сделать что-то по-своему и т.п.).

Итак, самоопределение - это сложное, многоуровневое образование, структурными элементами которого являются разные виды самоопределения (личностное, социальное, профессиональное и др.). Эти виды самоопределения постоянно взаимодействуют и взаимовлияют друг на друга. Процесс самоопределения осуществляется всю жизнь. Потребности самоопределения целесообразно стимулировать, начиная со школьного возраста.

Можно выделить два наиболее распространенных в России сценария профессионального развития:

1) Пассивное подчинение. Для него характерны: работа по одной профессии; обучение по желанию родителей, обучение по распоряжению руководства; подчинение нормам и избегание самоопределения; административная карьера в рамках одной профессии.

2) Активное самоопределение. Оно начинается со всесторонней подготовки к выбору профессии (консультации с ее представителями, оценка перспектив развития, "пробы пера" до окончательного решения); дополнительное обучение на основании анализа "востребованности рынком"; членство в профессиональных клубах и обществах; самообразование и публикации; участие в проектах в разных позициях; освоение смежных областей. В России активное самоопределение личности начинает пропагандироваться молодежью как бренд «ЯППИ».

В самоопределении человек сплавляет в единую смысловую систему обобщенные представления о мире и о себе самом, определяя смысл своего существования. Профессиональное самоопределение начинается с выбора профессии, но человек и в течение жизни сталкивается с непрерывной серией профессиональных выборов (в ходе профессионального обучения, при специализации, определении путей повышения квалификации и творчества, при потере работоспособности или работы и др.). Динамика профессионального самоопределения состоит в изменении отношения к себе и критериев этого отношения. Часто по мере роста профессионализма у человека вырастают требования к себе, изменяются критерии оценки. Иногда, напротив, не добившись реального профессионального успеха, человек снижает требования к себе, маскируя отсутствие успехов своим нежеланием (« Пусть я этого не добился, но я этого и не хотел»). В течение всей профессиональной жизни индивида происходит продолжение, углубление, уточнение профессионального самоопределения, что выражается в расширении образа профессионала, корректировки в ходе самоанализа, принятие себя как профессионала, пересмотра отношения к профессии и своего места в ней и т.д.

В концепции нейролингвистического программирования профессиональное самоопределение проявляется, прежде всего, в такой организации собственного мышления, при которой индивид четко и рельефно осознает себя (кто я?), собственные убеждения, систему ценностей и цели. Убеждения и ценности человека зависят, в первую очередь, от имманентно присущей ему модели мира или карты реальности. Эти термины обозначают свойственное каждому человеку уникальное представление о мире> созданное на основе личного опыта и фильтров восприятия, являющихся ни чем иным, как уникальными идеями, опытом, установками и языком, определяющими модель мира. Фильтры восприятия чрезвычайно разнообразны. Среди них - естественные способности невербального восприятия окружающей действительности, язык, способности кодировки, рохранения и использования основанной на чувственных данных информации и т.п. Фильтрами являются также нравы, традиции, обычаи, верования, сложившиеся Э обществе. Именно уникальностью фильтров восприятия, и соответственно, уникальностью карты реальности объясняется индивидуальность субъектов общества. Осознанно выявляя свои мыслительные фильтры, ограничивающие и развивающие убеждения, и адекватно используя карту реальности, человек способен сделать основной шаг в профессиональном и личностном самоопределении. К тому же трансформируя фильтры, человек может изменить карту реальности и выйти на новый уровень самоопределения.

Кроме того, согласно основным постулатам нейролингвистического программирования, важным элементом самоопределения является четкое определение целей поступков и действий, выявление среди них стратегических и тактических. При этом, говорят сторонники использования технологий нейролингвистического программирования, ясное понимание целей личности, их конкретизация и позитивная формулировка, мотивация и контроль над их достижением не только обеспечивают должное самоопределение, но и наибольшие шансы на успех в профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М., 1988.
2. Асмолов А.Г. Психология личности. М.: Изд-во Московского ун-та, 1990. 367с.
3. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев: Н&укова думка, 19&8.144с.
4. Иванцевич Дне., Лобанов А. А. Человеческие ресурсы управления. М., 1994.
5. Климов Е.А. Об образе мира у представителей разнотипных профессий/
6. Психологическое обозрение, 1995, №1, с.26 - 30.
7. Кон И. С. Ребенок и общество. М., 1989.
8. Леонтьев АН. Деятельность, Сознание. Личность. М., 1982 (1975) Мотивы, эмоции и личность; 189-206.
9. Массен П., Конджер Дж., Коган Дж., Хьюстон А. Развитие личности ребенка.М, 1987.
10. Митина ЛМ. и др. Проблемы профессиональной социализации личности / Под ред.ЛМ. Мнтиной. Кемерово. Областной ин-т усоверш. учителей, 1996. 159с.
- П. Пряжников Н.С. Психологический смысл труда. Уч. Пособ. к курсу "Психология труда и инженерная психология". М.: Изд-во "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "Модэк", 1997. 352 с.
12. Пряжников Н.С. Теоретико-методологические основы активизации профессионального самоопределения: Автореф. дисс...докт. педаг. наук. Екатеринбург, 1995.
13. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований (методологический анализ) / Педагогика и логика. М.: "Касталь*", 1992, С. 16-201.
14. Ядов В.А. Потребности // Философский энциклопедический словарь. М.. Сов. энциклопедия, 1983.
15. Bandwa A. Social foundation of thought and action, a social cognitive theory. N. Y., 1986.
16. Frank] V.E. DerMensch vor derFrage nach dem Sinn. Munchen: Piper, 1979. 309 s.
17. Maslow A.H. Eupsychia, the good society. Journal of Humanistic Psychology, 1961,1.
18. Super D.E. Syntheslc: Or is it distillation U The personnel and, gudanpe journaj. — 1983. Vol.61, # 8. —P. 508-512:
9. Warneryd K.-E I The Psychology oljnnoyajive entrepreneurshjp Handbook of economic psychology /

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ РАЗНОЙ СТЕПЕНИ ШКОЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ

Роговкия Н.М.

Известно, что так называемый "переходный возраст" является трудным как для педагогов, работающих с подростками, так и для самих подростков. У многих ребят в этот период возникает чувство тревоги, различные переживания, приводящие к подавленному настроению, у них понижается самооценка. Поэтому изучение уровня тревожности у подростков является достаточно актуальным.

Было проведено исследование в одной из школ города Санкт-Петербурга с целью - изучить уровень тревожности у подростков 7 и 9 классов, с тем чтобы в дальнейшем найти индивидуальный подход в работе с этими подростками и, при необходимости, провести коррекцию (в случае выявления высокой тревожности). При исследовании была использована методика - "Шкала тревожности", разработанная по принципу "Шкалы социально-ситуационной тревоги Кондаша". Особенностью шкал такого типа является то, что испытуемый оценивает не наличие или отсутствие у себя каких-либо признаков тревожности, а ситуацию (насколько она может вызвать у него тревогу). Методика позволяет выявить следующие типы тревожности: школьную, самооценочную, межличностную и общую.

Можно] условно выделить 4 группы испытуемых разной степени школьной успешности:

- 1) учащиеся 7 класса с хорошей успеваемостью (в основном на "4" и "5") и хорошим поведением — группа 7-1 (19 человек);
- 2) учащиеся 7 класса со слабой успеваемостью (в основном на "3") и расстроенным поведением - группа 7-2 (20 человек);
- 3) учащиеся 9 класса с хорошей успеваемостью и хорошим поведением - группа 9-1 (18 человек);
- 4) учащиеся 9 класса со слабой успеваемостью и расстроенным поведением - группа 9-2, 18 человек (разделение проводилось аналогично).

Предполагалось, что уровень тревожности будет различаться у учащихся 7 и 9 классов, а также у учащихся с разной степенью школьной успешности (группы 7-1 и 7-2, 9-1 и 9-2).

Ниже приводятся результаты тестирования учащихся 9 классов.

В группе 9-1 нормальный уровень общей тревожности был выявлен у 61,1% подростков, несколько повышенный - у 27,78%, высокий - у 5,56% и "чрезмерное спокойствие" у 5,56% подростков. В группе 9-2 по общей тревожности были получены следующие результаты: 72,2% - нормальный уровень, 22,2% - несколько повышенный, 5,6% - высокий. По школьной тревожности в группе 9-1 у

66,7% подростков был выявлен нормальный уровень тревожности и у 33,3% - несколько повышенный ; в группе 9-2: у 61,1% - нормальный, у 27,8 - несколько повышенный и у 11,1% - высокий. По самооценочной тревожности в группе 9-1 нормальный уровень был выявлен у 66,67% испытуемых, несколько повышенный - у 11,1%, высокий - у 16,67%, "чрезмерное спокойствие" - у 5,56%; в группе 9-2 исследование показало соответственно 72,2%, 11,1%, 5,6% и 11,1%. Нормальный уровень межличностной тревожности в группе 9-1 был выявлен у 50% испытуемых, у 33,3% - несколько повышенный, у 11,1% - высокий и "чрезмерное спокойствие" - у 5,6%. В группе 9-2 у 61,1% подростков был выявлен нормальный уровень тревожности, у 33,3% - несколько повышенный и "чрезмерное спокойствие" - у 5,6% испытуемых.

Таким образом, предположение о том, что в этих группах будут достаточно большие различия по уровню тревожности, не подтвердилось. В группе 9-2 даже у большего числа учащихся был выявлен нормальный уровень по общей, самооценочной и межличностной тревожности. Однако, надо учитывать, что достаточно часто тревогу испытывают именно "благополучные " подростки, которые хорошо и даже отлично учатся, ответственные, дисциплинированы. Такие учащиеся также нуждаются во внимании педагогов, так как высокая тревожность у них может привести к невротоподобным и психосоматическим нарушениям.

Можно отметить, что "очень высокого" уровня тревожности не было выявлено в обеих группах.

Учащиеся с "чрезмерным спокойствием" также требуют внимания, поскольку их безразличное отношение к неблагополучию может носить защитный характер и препятствовать полноценному формированию их личности.

Шкала уровней тревожности в указанной методике приводится для учащихся, начиная с 9 класса. Поэтому для семиклассников была получена другая, аналогичная, шкала, путем статистической обработки результатов (160 человек, 89 девочек и 71 мальчик).

Уровень тревожности для каждой группы определялся, исходя из среднего арифметического значения каждой группы; в качестве показателя интервала взято среднее квадратическое отклонение от результатов группы.

Таким образом, были выделены следующие уровни тревожности: нормальный, несколько повышенный, высокий, несколько пониженный и "чрезмерное спокойствие" (для мальчиков и девочек были получены различные шкалы).

Для испытуемых 7 классов были получены следующие результаты. В группе 7-1 нормальный уровень по общей тревожности был выявлен у 36,8% испытуемых, несколько пониженный - у 57,9% и "чрезмерное спокойствие" - у 5,3%; в группе 7-2: нормальный уровень по общей тревожности - у 30% испытуемых, несколько повышенный - у 35%, высокий - у 5% и несколько пониженный - у 30% испытуемых. По школьной тревожности в группе 7-1 исследование показало следующее: нормальный уровень у 52,6% подростков, несколько повышенный - у 5,3%, несколько пониженный - у 31,6% и "чрезмерное спокойствие" - у 10,5% подростков; в группе 7-2: нормальный уровень - у 45% подростков, несколько повышенный - у 30%, высокий - у 5%, несколько пониженный - у 15% и "чрезмерное спокойствие" - у 5% подростков . По самооценочной тревожности были получены следующие результаты: в группе 7-1 нормальный уровень был выявлен у 42,11% испытуемых, несколько повышенный - у 5,26%, несколько пониженный - у 47,37% и "чрезмерное спокойствие" - у 5,26% испытуемых; в

группе 7-2: нормальный уровень - у 40%, несколько повышенный - у 30%, высокий - у 10% и несколько пониженный - у 20% испытуемых. По межличностной тревожности в группе 7-1 нормальный уровень был выявлен у 47,37% испытуемых, несколько повышенный - у 5,26% и несколько пониженный - у 47,37% испытуемых; в группе 7-2: нормальный уровень у 50% подростков, несколько повышенный - у 10%, высокий - у 10% и несколько пониженный - у 30%, подростков.

Таким образом, в группе испытуемых 7 класса с хорошим поведением и успеваемостью преобладает нормальный и даже несколько пониженный уровень тревожности; в "группе с расстроеным поведением" (7-2) уровень тревожности в целом выше, у большого числа подростков был выявлен несколько повышенный и, у некоторых, даже высокий уровень тревожности (это относится ко всем видам тревожности). Такое эмоциональное состояние, видимо, связано с тем, что большинство этих ребят - из неблагополучных семей, в которых сама обстановка порождает напряженность и тревожность. С такими подростками следует проводить постепенную психокоррекционную и воспитательную работу; конечно, лучше, если в этом будет участвовать психолог. В случае, если высокая тревожность связана с реальной неуспешностью подростка (например, в обучении), работа с ним во многом должна быть направлена на формирование необходимых навыков, умений, позволяющих преодолеть эту неуспешность. Лучше, если в классах, где преобладают подростки с повышенным уровнем тревожности, будет работать спокойный, сдержанный педагог.

В случае пониженного уровня тревожности (группа 7-1) следует уделить внимание моральному и этическому воспитанию, с тем чтобы постепенно развить у учащихся такие качества, как добросовестность, ответственность.

В целом у учащихся 9 классов уровень тревожности выше, чем у учащихся 7 классов. Это может быть связано с продолжающимися процессами интеллектуального развития и полового созревания, с появлением в подростковом возрасте полового влечения. Кроме того, перед девятиклассниками уже встает проблема профессионального самоопределения.

Ситуации, которые большинство испытуемых выделило, как вызывающие наибольшее беспокойство, тревогу, это - сдача экзаменов в школе (группы 7-1 и 7-2, как мальчики, так и девочки, группа 9-1, мальчики и группа 9-2, и мальчики, и девочки) и выступление перед большой аудиторией (группа 9-1, девочки).

Возможно, администрации и учителям школ следует учесть это и постараться сделать процесс сдачи экзаменов менее травмирующим.

"Кафедра практической психологии СПбГАСУ"

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ:

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ.

Кораблина Е.П., Баженова Е.Н.

В наши дни проблема духовности привлекает не только богословов, историков, философов, но и представляет не меньший интерес для педагогики и психологии. [4, стр. 104] Процессы обновления, происходящие в современной России, не привели еще к формированию целостной социально-приемлемой и лично-привлекательной модели личности россиянина, которая могла бы стать ориентиром для нравственного воспитания подрастающего поколения и связать воедино нравственно-оценочные представления о добре и зле. Но никакие социальные и экономические катаклизмы, происходящие в обществе, не должны умалять значимость общечеловеческих ценностей. «Ценности - это социально одобряемые и разделяемые большинством людей, представления о том, что такое добро, справедливость, патриотизм, романтическая любовь, дружба и т.п. Ценности не подвергаются сомнению, они служат эталоном, идеалом для всех людей. Без ценностей не может обходиться ни одно общество». [5, стр. 168].

Необходимость нравственного воспитания детей стоит особенно остро в периоды перехода от одной социальной системы к построению другой, когда происходит разрушение старых стереотипов поведения. Сегодняшние педагоги оказались в идеологическом безвоздушном пространстве, возникла разногласия педагогических систем. Проблема современной российской педагогики состоит в том, что была разрушена вся система социально-психологического влияния на нравственное воспитание детей, сформированная в советское время. Надо признать, что «моральный кодекс строителя коммунизма» при всей своей казенности и умозрительности, обладал рядом достоинств. Главное, он выдвигал набор позитивных нравственно-психологических ориентиров общечеловеческого содержания, приспособленных к особенностям конкретной социальной системы. [3, стр.172] При воспитании ребенка в современном российском обществе на первое место ставится получение престижного элитного образования и не уделяется должного внимания духовному развитию личности. Сегодня существует вполне реальная перспектива вырастить высокоинтеллектуальное и абсолютно безнравственное поколение.

В нравственном развитии личности отражается степень освоения ею морального опыта общества, способность органичного и последовательного осуществления в поведении и отношениях с другими людьми ценностей, норм, принципов, одобряемых этим обществом и готовность к постоянному самосовершенствованию. [6, стр. 221] Нравственное поведение состоит в том, что человек, проанализировав ситуацию морального выбора, решает поступить так, а не иначе и действует согласно своему решению. Основными движущими силами развития нравственной сферы личности ребенка, могут быть названы биологическое взросление, социальное научение и опыт разрешения сложных нравственных дилемм в контексте жизненных реалий той социальной системы, к

которой он принадлежит. [2, стр. 14-15] Отсюда следует, что социальная система должна предоставить те нравственные ориентиры, с помощью которых дети смогут усваивать нравственные правила и вырабатывать образцы социально одобряемого поведения, и это является глобальной государственной задачей.

Психологи и педагоги отмечают, что нравственное воспитание не может быть выделено в отдельный специфически организованный процесс. Нравственное воспитание зависит от того, какую роль играют нравственные нормы в жизни семьи, школе, как к ним относятся взрослые и дети. Одна из важнейших, а вместе с тем и самых трудных, задач воспитания состоит в том, чтобы нравственные нормы стали внутренней потребностью человека, приобрели форму склонностей, привычек и выполнялись без внешнего и внутреннего принуждения. [1, стр. 204] Школа выступает для ребенка первой и основной моделью социального мира. Школьный опыт помогает осваивать те законы, по которым живет взрослый мир. В Советском Союзе существовали жесткие стереотипы поведения советского человека, а традиционная организация школьной жизни отвечала задаче *воспроизводства* существующих социальных отношений, образцов поведения, социальных установок. В современной ситуации требования к школе меняются. Мы подошли к необходимости не только помочь ребенку в усвоении социально одобряемых норм поведения, репродукции однозначной социальной позиции, но и в *построении* своего собственного мировоззрения, своего отношения к усваиваемым нормам и ценностям. Эмоциональное отношение к моральным требованиям способствует их усвоению не как навязанных извне *принуждений*, а как лично значимых, внутренне оправданных *побуждений*. Необходимо создать детям условия для сравнения ценностных систем, а учителям помогать учащимся осознанно и ответственно подходить к выбору жизненной позиции, но особенно важно, чтобы приоритетное место было отдано общечеловеческим ценностям. «Выбор - главный психологический механизм формирования собственной самостоятельной личностной позиции.» [1, стр. 205]

Свобода и саморазвитие как цель образования уже достаточно полно и четко освоены мировой педагогической наукой и практикой, однако для нашей школы такие *задачи* только осознаются как актуальные. [1, стр.204] У школы двойная цель: обеспечить учащимся качественные знания и привить им систему общечеловеческих ценностей. Учителя призваны заботиться об интеллектуальном, физическом, социальном и духовном развитии личности и способствовать формированию учащимися такого мировоззрения, которое побуждало бы их совершать осознанный выбор в пользу добра.

К сожалению, сегодня в предъявлении школьникам нравственных знаний часто отсутствует какая-либо система, они даются фрагментарно, от случая к случаю, поведение не рассматривается с этой *точки* зрения. Это приводит к разрыву между моральными знаниями и моральным поведением. Повсеместная пропаганда в средствах массовой информации насилия и сексуальных отношений ведет к обесцениванию общечеловеческих ценностей. Дети и подростки, лишенные нравственных ориентиров, вырабатывают свой идеал «нравственности», основанный на принципах и поведении героев отечественных боевиков. Аморальный герой деформирует представления ребенка о нравственных ценностях и смыслах и негативно влияет на его личностное развитие. Дети, стараясь походить на любимившегося кино героя, неосознанно и безоценочно

усваивают его жизненные принципы и ценности, которые в дальнейшем становятся основой для формирования собственной жизненной позиции.

Сегодня в нашей стране открываются различные школы, в том числе христианские. Россия имеет тысячелетние христианские традиции, поэтому не утрачивает своей значимости и уникальности христианская система воспитания. Целью христианского образования является воспитание человека, мыслящего и поступающего по-христиански в современном мире. Некоторые люди считают, что христианская школа - это что-то вроде крепости, за стенами которой можно укрыться от пагубного воздействия мира. Однако школа станет подлинно христианской лишь в том случае, если в ней будут не только говорить о заповедях, но и жить по ним. [7, стр. 126] У христианской школы двойная цель: обеспечить учащимся качественные знания и привить им систему христианских ценностей. Дети, воспитываемые родителями и учителями христианами, и находясь в окружении верующих сверстников, могут в реальной жизни учиться следовать тем нравственным нормам, которые им преподаются. Формирование собственной жизненной позиции происходит на основе положительного эмоционального отношения ребенка, как к совершаемым действиям, так и к тем взрослым, которые их организуют и регулируют, а воспитание в детях ответственности и чувства долга ведет к исполнению нравственных заповедей в реальной жизни.

В 2004 году было проведено исследование, в рамках которого изучалась эмоционально-нравственная сфера детей 10-12 лет, обучающихся в христианской школе. Полученные результаты исследования показали, что эмоционально-нравственная сфера детей из христианской школы развита более гармонично, чем у их сверстников из общеобразовательной школы. Дети, обучающиеся в христианской школе, менее тревожные и агрессивные, они более доброжелательные и терпимые к другим людям. В ситуации морального выбора, они чаще совершают поступок в пользу другого человека, при этом мотивами их поведения являются любовь, сострадание, благодарность, помощь и поддержка, принятие и прощение. Ежедневная работа верующих детей с негативными эмоциями через исповедание, покаяние и молитву, в свою очередь, ведет к их снижению. Обобщая результаты этого исследования, можно сделать следующий вывод: христианское образование и воспитание способствует снижению отрицательных эмоций у детей, таких как агрессия и страх, которые оказывают негативное влияние на личностное развитие и препятствуют нравственному взрослению ребенка.

Введение в общеобразовательных школах уроков христианской этики позволит создать условия для формирования ценностно-смыслового и нравственного аспектов мировоззрения детей и подростков. Методологическим основанием этому может служить феноменологический и экзистенциально-гуманистический подходы в психологии, сутью которых является обращение к внутреннему субъективному опыту, развитие сознания, определение смысла, гуманистическая - человеческая направленность. Основную задачу нравственного воспитания подрастающего поколения мы видим в формировании свободной личности, у которой общественные и общечеловеческие ценности совпадают с внутренними мотивами, а область самодеятельности и творчества - с саморегуляцией, которая, благодаря личной сознательности, переходит в склонность и спонтанное побуждение творить добро.

ЛИТЕРАТУРА

1. Введение в практическую социальную психологию / Под ред. Ю.М. Жукова. М.: Смысл, 1996.
2. Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития. - СПб.: Речь, 2002.
3. Зимбули А.Е. Лекции по этике. Учебное пособие, СПб.: 2003.
4. Знаков В.В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры./ Вопросы психологии, 1998 №3, стр. 104-113.
5. Кравченко АИ. Социология. -Екатеринбург: Деловая книга, 1999.
6. Словарь по этике\ Под ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона. - М.: Политиздат, 1989.
7. Христианское образование. Сборник статей. Авторизованный и адаптированный перевод англ. Киев-СПб., 2001.

* Кафедра психологической помощи РГПУ им. А.И. Герцена

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ И ПОДРОСТКАМ С ОНКОЛОГИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ В ПЕРИОД РЕАБИЛИТАЦИИ

Королева Т.Ю., Мироненко М.Л.

Ежегодно в Санкт-Петербурге регистрируется около 140 случаев заболевания детей различными формами рака. На сегодняшний день достижения в области медицинской помощи таким больным позволяют сохранить жизнь большинству детей. Само лечение онкологических заболеваний носит продолжительный и изнурительный характер. В стационаре дети и их родители находятся от нескольких месяцев до года. Затем предполагается регулярное наблюдение за процессом выздоровления ребенка, которое может проходить в течение нескольких лет. За это время заболевание либо отступает и тогда ребенок получает возможность «быть как все», либо заболевание возобновляется и иногда с большей силой, чем это было в первый раз.

Весь процесс столкновения с онкологическим заболеванием представляет собой бесконечный стресс для ребенка. Момент постановки диагноза, лечение, нарушение привычной жизни (ребенок в ходе длительного лечения не посещает школу или детский сад, он оторван от сверстников, друзей, отстает в обучении на 1 - 2 года и, таким образом, оказывается социально изолированным), постоянная угроза смертельного исхода, нарушение внутрисемейных отношений, все это способствует формированию у детей и подростков психологических проблем. Такие проблемы могут иметь в своей основе: чувство вины за происходящее, в том числе и за изменение отношений между родителями (такие семьи часто распадаются); неприятие себя и своего телесного образа (в результате лечения могут выпадать волосы и изменяться параметры тела), отсутствие жизненной перспективы или ее изменение, нарушение коммуникационных связей.

К сожалению, в России, в отличие от зарубежных стран, оказание психологической помощи детям при подобном заболевании мало развито. В детских хосписах, финансируемых зачастую зарубежными организациями, только зарождается возможность психологической работы с детьми. В стационарах города

и санаториях где проходят лечение и реабилитацию дети, на все учреждение всего один психолог, безусловно, что в такой ситуации невозможно говорить об оказании эффективной психологической помощи, т.к. у психолога нет возможности даже познакомиться со всеми больными.

Причиной столь медленного развития психологической помощи является односторонний взгляд на источники возникновения этого заболевания, а так же на способы решения этой проблемы. К. и С. Саймонтон, Р. Дальке, Г.Детлевен отмечают, что стереотипы, выстроенные несколькими поколениями, базируются на идее о том, что возникновение рака происходит исключительно под воздействием каких-либо внешних факторов, то есть, вызывается канцерогенными веществами, генетической предрасположенностью, радиацией или, возможно, неправильным питанием. На самом же деле ни один из перечисленных факторов сам по себе не может служить достаточным объяснением того, почему один человек заболевает раком, а другой нет. Карл и Стефани Саймонтон полагают, что в процессе формирования ракового заболевания играют большую роль эмоционально и интеллектуальное состояние человека. По их мнению, рак может свидетельствовать, что у человека имелись нерешенные психологические проблемы, которые осложнились рядом стрессовых ситуаций, хотя сам человек может их не оценивать как стрессогенные. Важно понимать, что человеческий организм, его психика, когнитивные, эмоциональные и физиологические процессы тесно взаимосвязаны. Поэтому процесс болезни раком это неразделимый процесс болезни тела и души.

Принимая во внимания эту точку зрения можно сделать вывод, что и лечение должно оказываться комплексно: и телу и душе. То есть, если эмоции могут в такой степени повлиять на здоровье человека, а именно, привести его к заболеванию, то и обращение к ним, возможность их выражения могут способствовать более эффективному исцелению человека.

Как уже упоминалось, онкология это заболевание тела, но оно затрагивает и душу больного. Поэтому мы считаем, что следует обратить особое внимание на методы и способы оказания психологической помощи детям и подросткам, находящимся на этапе лечения или реабилитации.

Оказание психологической помощи детям и подросткам, предполагает решение вопроса о выборе методов наиболее адекватных для возраста больного и ситуации (непосредственно процесс лечения, реабилитация или терминальная стадия болезни). Наиболее перспективными и подходящими для детей и подростков можно назвать методы, используемые в рамках арт-терапевтического подхода. К их числу относится и метод, опирающийся на идеи выражения эмоций через движение - танцевальная и телесно-двигательная терапия.

Арт-терапия предоставляет возможность отразить существующие актуальные проблемы, выражая их при помощи экспрессии эмоций на безопасном символическом уровне. Рисунок, лепка, танец, сказка - наиболее знакомые ребенку формы работы, позволяющие ребенку или подростку «высказать» свои переживания без использования слов.

Нами была создана программа для детей и подростков, находящихся на этапе реабилитации в детском санатории «Солнечное» на онкологическом отделении, состоящая из комплекса упражнений с использованием элементов танцевдвигательной терапии и работы с рисунком. Основная идея программы заключается в том, что манера и характер движений отражают психологическое

состояние человека, соответственно наблюдая за движениями и изменяя их, можно изменить и само состояние. В свою очередь позитивное психологическое состояние может оказать влияние на то, как формируются отношения с другими людьми.

Использование танца в групповой терапии с детьми и подростками, страдающими онкопатологией и имеющими высокий уровень тревожности, позволяет высвободить напряжение через физические движения и тем самым снизить уровень тревожности. Так же работа с движением позволяет сформировать положительную оценку самого себя, своего тела, что отражается на отношении к себе и к окружающим. Следовательно, такие перемены способствуют более легкой адаптации детей и подростков в группе, улучшению их взаимоотношений с членами группы и как следствие повышению социального статуса.

Основными теориями, которые легли в разработку программы стали теория К. Г. Юнга (активное воображение) и теория В. Райха о мышечных зажимах.

Данная программа была разработана в форме тренинга, рассчитанного на детей и подростков. Работа проводилась в двух небольших группах (отдельно для детей и подростков), максимальное количество участников 8 человек. Длительность тренинга 5 дней с предварительным тестированием в начале тренинга и контрольным тестированием, позволяющим проследить изменение исследуемых показателей.

Используемые методики на этапах предварительной и контрольной диагностики:

Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности. Ч. Д. Спилбергер, Ю. Л. Ханин. (для подростков)

Проективный тест тревожности. Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен. (для детей)

Метод социометрических измерений (социометрия)

Методика "Лестница", предназначенная для изучения адекватной самооценки. Дембо — Рубинштейн, (для детей и подростков)

Методика исследования осознаваемых отношений личности к каждому члену группы и к себе. Разработана специально для данного исследования на основе классификации видов отношений В.В. Столина.

Цветовой тест отношений (краткий вариант). А. М. Эткинд.

Рисуночный тест "Я и группа". Краткое

содержание тренинговой программы:

1. Знакомство
2. Обсуждение правил группы
3. Упражнения, направленные на снятие напряжения в группе и экспериментирование участников с различными движениями и межличностными позициями.
4. Упражнения, направленные на осознание участниками своих танцевально-экспрессивных стереотипов, расширение экспрессивного репертуара.
5. Упражнения, направленные на стимуляцию работы в парах /тройках, развитие сотрудничества и взаимодействия.

6. Упражнения на взаимопонимание и взаимодействия с другими; осознание подавленных чувств и отношений; осознание структуры межличностных отношений в группе; исследование персонального пространства и межличностной дистанции.
7. Творческие задания (рисование, танец, пантомима)
8. Упражнения, направленные на отреагирование эмоций в группе, самопознание, снятие мышечного напряжения.
9. Упражнения, направленные на создание доверительной атмосферы между участниками.
10. Упражнения, способствующие повышению групповой сплоченности.
11. Интенсификация обратной связи относительно особенностей каждого участника группы; осознание участниками своих экспрессивных особенностей, социально-психологических и личностных характеристик.
12. Подведение итогов и обратная связь относительно усвоенного материала.

В результате проведенной работы были получены следующие результаты:

- Для положительного статуса ребенка в группе играет важную роль фактор симпатии и уважения к нему, то есть чем выше уровень симпатии и уважения, тем выше социальный статус ребенка в группе (5% уровень значимости связи признаков в корреляционном анализе). По результатам корреляционного анализа в подростковой группе была обнаружена отрицательная корреляционная связь на 1% уровне значимости по факторам "Личностной тревожности" и показателями "социометрического статуса". Таким образом, чем тревожнее подросток, тем ниже его социометрический статус в группе. В ходе тренинга уровень тревожности участников обеих группы снизился, об этом свидетельствуют полученные при сравнении результатов достоверные различия.

Т.обр. использование элементов танцевдвигательной терапии снижает уровень тревожности и тем самым влияет на уровень сплоченности, открытости и близости взаимодействия членов группы, что значительно улучшает их социометрический статус в данной группе и развитие отношений в группе. Но, тем не менее, мы заметили, что дети и подростки остаются закрытыми и отдаленными на личностном уровне, даже не смотря на снижение тревожности. Возможно, это связано с особенностью их заболевания и стиля их жизни в последнее время.

- В ходе тренинговой работы с детьми мы отмечали у них большую направленность на процесс выполнения заданий тренинга, чем на глубокое осознание своих действий, в то время как у подростков было более осознанное отношение к самому процессу тренинга. Это свидетельствует о большей способности к рефлексии у подростков, чем у детей.

- Выполнение повторного рисунка «Я и группа» показало, что участники детской группы стали воспринимать ее более целостной и более структурированной, чем до проведения тренинга. Позиция самих участников группы изменилась с ««Я» вне группы» - на ««Я внутри группы»».

Проведенная работа и ее результаты свидетельствуют об изменении эмоционального состояния детей и подростков, улучшении их взаимоотношений, более позитивного принятия себя и других участников группы, что в целом может способствовать формированию более активной позиции в процессе понимания себя и окружающих. Все это способствует формированию жизненной активности у детей и подростков, что может положительно повлиять на ход болезни, результаты лечения и в целом качество жизни ребенка или подростка с онкологическим заболеванием.

* Российский государственный педагогический университет им. А.И.Герцена

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ И СМЕРТИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Орлова Ю.В.

Отношение к смерти - одна из величайших проблем, с которой непременно сталкивается человек в своей жизни. Мы предполагаем, что отношение к жизни и смерти является существенным при выборе той или иной профессии, особенно профессии, связанной со столкновением с чужой смертью и угрозой собственной. В связи с этим мы поставили перед собой цель изучить особенности отношения к жизни и смерти представителей правоохранительных органов.

Данное исследование посвящено изучению отношения к жизни и смерти представителей правоохранительных органов. Всего в исследовании приняли участие 75 человек: 30 специалистов, работающих по специальности более 5 лет (15 мужчин и 15 женщин), 30 студентов Академии МВД (15 юношей и 15 девушек) и 15 подростков, обучающихся в классе с правовым уклоном.

В соответствии с поставленными целями и задачами исследования, в исследовании были использованы следующие психологические тесты: «Смысло-жизненные ориентации» (адаптация Д. Леонтьева), методика «Шкала самооценки» Ч.Д. Спилберга, Ю.Л. Ханина, опросник «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера (адаптация Е.Ф. Бажиной, С.А. Голынкиной, А.М. Эткинды), опросник для диагностики способности к эмпатии, разработанный А. Мехрабиеном и Н. Эпштейном, авторская методика «Семантический дифференциал», авторская методика «Незаконченные предложения», авторская методика «Отношение»

Важнейшей характеристикой отношения к жизни милиционеров является их ориентация на возможность контролировать жизнь. Эта потребность является смыслообразующей в структуре их отношения к жизни и проявляется во всех сферах жизнедеятельности. Мы считаем, что данная характеристика является существенной при выборе профессии, так как отмечалась нами с подросткового возраста и так ярко присутствует только в данной профессиональной группе. Самой важной зоной ответственности для милиционеров являются межличностные отношения, в частности семейные отношения, являющиеся мощным фактором поддержки. Также респонденты данной группы внимательно относятся к своему здоровью, так как хорошее физическое состояние является неотъемлемым требованием к профессии.

Важной чертой отношения милиционеров к жизни является их нацеленность на будущее, на реализацию жизненных планов, что, правда, более ярко проявляется у женщин.

В ценностном отношении наиболее важными среди всех изученных групп являются ценности переживания, т.е. направленность на получение чувственных удовольствий. Также, мы можем отметить важность ценностей отношений, в первую очередь семейных отношений, как мы уже отмечали, являющихся мощным поддерживающим ресурсом. Но есть и печальное изменение в структуре ценностей, проявляющееся с возрастом. По мере взросления для респондентов профессиональной группы «милиционеры» существенно снижается важность ценностей движения и совершенствования.

Данный феномен мы объясняем именно спецификой профессиональной деятельности. Так как, к сожалению, служба в правоохранительных органах научает ориентироваться на внешнюю волю и не создает условий для внутреннего роста.

По мере взросления и вхождения в профессию наблюдается насыщение и более четкая определенность в структуре отношения к жизни. С увеличением возраста респондентов внутренних связей в структуре отношения к жизни становится все больше, причем уровень плотности связей очень высок. Все большее значение для респондентов приобретает взаимосвязь смысложизненных ориентации, личностной тревожности и различных типов интернальности. Оценочные же характеристики жизни вытесняются на периферию и теряют свою значимость. Интересно значение личностной тревожности в структуре отношения к жизни, хотя ее уровень не меняется и находится в пределах средних значений. Но при этом, тревожность снижает уровень насыщенности жизни и степень ее контролируемости.

Итак, нами были выделены следующие специфические черты отношения милиционеров к жизни. Их ведущей направленностью является профессионально важная ориентация на контроль над жизнью вообще и своей в частности. Также милиционеры высоко ценят наполненность жизни, чему однако мешает фактор личной тревожности. В эмоциональном плане преобладает преимущественно позитивное отношение к жизни.

Отношение к смерти

Отношение к смерти среди респондентов изучаемой профессиональной группы характеризуется преобладанием негативных компонентов. Смерть является противоположным, негативным полюсом отношения к жизни. В школьные и студенческие годы преобладает концепция конечности жизни, среди профессионалов единого мнения относительно смерти не существует. Для женщин наиболее значимыми становятся чувства близких усопшего человека, значительная часть мужчин вообще отрицают смысл смерти. Данную особенность мужской выборки мы опять же связываем с их профессиональной деятельностью. Непосредственное нахождение рядом со смертью требует от них пересмотра собственных взглядов. Им трудно найти идею, оправдывающую смерть в бессмысленной войне.

Еще одной общей чертой отношения к смерти является факт роста страданий от таинственности и неизвестности смерти с увеличением возраста респондентов. Если в подростковом возрасте мы отмечали комфортность непознанности бытия, то по мере взросления становятся важными четкие ориентиры в том, что такое жизнь и смерть.

Структура отношения к смерти, как и структура отношения к жизни усложняется с увеличением возраста респондентов. В целом она характеризуется неприятием, таинственностью и значимостью.

Итак, мы можем сделать следующие выводы об отношении профессиональной группы милиционеров к смерти. В большинстве своем милиционеры считают, что жизнь конечна, и никакого продолжения за границей смерти нет. Они стараются избегать мыслей о смерти, так как размышления о ней актуализируют негативные переживания. В целом смерть характеризуется неизвестностью и отвержением.

Взаимосвязь отношения к жизни и смерти

Жизнь и смерть характеризуется противоположными эмоциональными полюсами. Отношение к жизни позитивно, а смерть отвергаема. Причем нами была отмечена очень интересная особенность этой взаимосвязи, отличающая данную группу от других профессиональных групп. По мере взросления и вхождения в профессию разрушается взаимосвязь отношения к жизни и смерти. Жизнь и смерть становятся категорически несовместимы и антогоничны по своей природе. Хотя группа профессионалов все же видит для себя путь их гармонизации, и, как не странно это развитие способности к сопереживанию и открытость миру.

Итак, мы можем сделать следующие выводы о взаимосвязи отношения к жизни и смерти в структуре личности милиционеров. Жизнь и смерть для милиционеров антагонистичны и практически не имеют точек взаимодействия. Жизнь - это желаемая и позитивная позиция, а смерть - отвергаемая и пугающая.

* Кафедра психологической помощи РГПУ им. А.И. Герцена

**ПРОГРАММА «ОРИЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГА- ИССЛЕДОВАТЕЛЯ НА УСПЕХ:
ДОСТИЖЕНИЯ И «ПЕРСПЕКТИВЫ РОСТА»»**

Каверина Р.Д.

Программа разработана и реализуется в системе повышения квалификации педагогов, мастеров производственного обучения, психологов, методистов профессиональных образовательных учреждений - училищ, техникумов, колледжей, лицеев.

Концептуальной основой данной программы является комплексно-интегративный подход к профессиональному образованию как триединому процессу становления молодого специалиста в процессе обучения, развития и воспитания. Этот процесс будет наиболее продуктивным, если педагоги и другие специалисты профессионального образования будут включены в систему непрерывного образования собственного «Я» с целью повышения квалификации в соответствии с постоянно обновляющимися требованиями «парадигмами» современного образования.

Что хотят педагоги профессиональных образовательных учреждений (ПОУ) получить от курсов повышения квалификации? Прежде всего — получить документ государственного образца «свидетельство» или «удостоверение» о прохождении курсов повышения квалификации. Затем следуют ожидания педагогов в получении ответа «КАК» успешно можно управлять познавательной деятельностью учащихся (повышение успеваемости) и эмоционально-волевой сферой учащегося (его поведением). Однако, логика жизнедеятельности успешных педагогов и научные разработки в области теории обучения и воспитания убеждают в том, что педагог может дать другим лишь то, чем владеет сам. Педагогическая деятельность- это искусство и наука. Это своеобразная трансляция индивидуальности педагога, его творческого потенциала.

Исходя из этой парадигмы, данная программа содержит ответ на два вопроса: «Что?» надо педагогу изменить в себе, переосмыслить, развить в соответствии с новыми требованиями модернизации образования и «Как?» наиболее эффективно управлять познанием, развитием и воспитанием личности каждого обучаемого. В соответствии с этим научно-методическим принципом Программа построена как блочно-модульная система повышения квалификации специалистов профессионального образования.

Логика построения блочно-модульной программы обусловлена следующими принципами:

- принцип научности и непрерывности профессионального образования (в том числе и с позиций модернизации системы образования Российской Федерации);
- принцип лично-ориентированной направленности программы (как соответствия тематики курсов профессиональным интересам, ожиданиям и запросам слушателей);

- принцип практико-ориентированной адекватности программы уровню готовности слушателей курсов в восприятии и осмыслении учебного материала;
- принцип результативности как ориентация слушателей на «интерес» и «пользу», т.е. эффективность и продуктивность обучения в системе повышения квалификации.

Цель программы - развить профессиональную грамотность педагога и поднять ее до уровня профессиональной компетентности в логике современных образовательных целей и ценностей, педагогической результативности и ученических достижений.

Данная цель реализуется поэтапно через тематику курсов 4-х блоков. Тематика блоков №1, №2 направлена на развитие самого педагога его «Я-концепцию» (решение проблемы «Каким должен быть современный успешный педагог?»);

- тематика блоков №3, №4 направлена на развитие, воспитание и обучение учащихся (решение проблемы «Как педагогу достичь высоких результатов в своих учениках?»)

Модуль №1 условно назван как «**Учись учиться**» и состоит из двух блоков:

Блок 1 Воспитание (формирование) профессиональной компетентности педагога как основы успешного достижения образовательных результатов.

Блок 2 Личностно-ориентированные технологии в работе с педагогами по развитию профессиональной компетентности.

Модуль №2 условно назван «**Как продуктивно учить других**» и состоит из двух блоков:

Блок 3 Психолого-методическое сопровождение обучаемого на индивидуальном образовательном маршруте.

Блок 4 Социализация как процесс адаптации и интеграции специалиста в систему социальных отношений в трудовом (корпоративном) коллективе.

Блочно-модульная программа позволяет образовательному учреждению осуществить выбор внутрифирменного повышения квалификации специалистов по одному или двум модулям, а также варьировать объем учебных часов в пределах 288 -144 часа.

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ:

Модуль № 1: «Учись учиться»

Блок 1 *Раздел 1. Общетеоретические и концептуальные основы профессиональной компетентности*

Темы 1-2. Понятие и структура функциональной грамотности и профессиональной компетентности. Уровни грамотности и компетентности. Экспрессметоды определения уровней. Высший уровень профессиональной компетентности — методологическая компетентность.

Темы 3-4. Модернизация системы образования РФ. Цели и ценности современного образования. Вхождение РФ В Болонскую конвенцию образования на основе определения единых образовательных стандартов. Особенности перестройки профессионального образования: проблемы, поиски, решения. Резервы модернизации профессионального образования - специалисты образовательных учреждений: кадры решают все.

Тема 5. Гуманизация профессионального образования - это переосмысление его сущности и Содержания. Актуальность и практическая значимость переориентации педагогов как изменение вектора профессионального

самосознания: с 3 У Н ов на развитие и воспитание молодых специалистов в соответствии с требованием времени и социума.

Раздел 2. Акме педагога как вершина достижения образовательных результатов

Тема 1. Понятие «акме» как вершины профессионализма - профессиональной и методологической компетентности. «Слагаемые» успешной педагогической деятельности: внешние и внутренние факторы как механизмы достижения «акме». Психолого-акмеологические закономерности совершенствования профессионального мастерства педагога.

Тема 2-3. П В К - профессионально-важные качества педагога: социально-коммуникативные, конструктивно - исследовательские и проектные знания и умения. Структура педагогических способностей по теории Н.В. Кузьминой.

Методы диагностики продуктивной педагогической деятельности. Проектная культура педагога - требование времени к специальным (новым) способностям (умениям) педагога.

Тема 4. Характеристика особенностей профессионального самосознания педагога, адекватного концептуальным основам модернизации системы образования в целом и профессионального образования в частности, переосмысления его сущности и содержания, повышения качества подготовки специалистов.

Блок 2

Раздел 1. Личностно-ориентированные технологии в работе с педагогами по развитию профессиональной компетентности

Тема 1 Концептуально-профессиональная триада: «хочу» - «могу» - «надо». Характеристика каждого фактора. Принципиальное различие между ними. Противоборство этих факторов в реализации системы повышения квалификации:

- противоречие между фактором «хочу» (есть потребность интерес желание) повысить свою квалификацию и фактором «могу» (не владею новыми специальными знаниями, умениями, навыками). Здесь педагогу необходимо проявить толерантность к нововведениям и ломке собственных профессиональных стереотипов;

- противоречие между фактором «надо» (идущего от принудительного задания администрации образовательного учреждения) и фактором «не хочу» посещать курсы повышения квалификации. Здесь педагогу необходимо проявить высокую сознательность как члену корпоративной культуры «своего» образовательного учреждения.

Тема 2-3. Понятие «Успех», «Педагогическая результативность», «Достижения». Формы предъявления (упаковки) этих результатов. Критерии и показатели. Отличия педагогических результатов от ученических «Достижений». Самовосхождение педагога вверх по лестнице «Успехов»: внешние формы предъявления и внутренние «приращения» профессионализма.

Раздел 2. Профессиональная компетентность педагога как результат личностного «роста».

Тема 1. Способность педагога к интеграции и реализации актуальных задач обучения, воспитания и развития личности молодого специалиста через собственный учебный курс в системе теоретических и практических занятий. Умение педагога проектировать образовательный (учебно-воспитательный)

процесс по технологической схеме: целеполагание - средства достижения поставленной цели - ожидаемый (планируемый) результат - система доказательств (экспресс - диагностика).

Тема 2. Готовность педагога к последующему профессионально-личностному «росту» в системе непрерывного образования. Потребность углубить и расширить полученные знания и умения как за счет саморазвития (работа со специальной литературой, обращение к Интернету, консультации со специалистами), так и путем непосредственного обучения

и

самосовершенствования на специальных курсах.

Тема 3. Удовлетворенность педагога своей профессиональной деятельностью. Формы и показатели внешней оценки результативности деятельности и самооценивание педагогом достигнутых результатов в

«Я - концепции» как «приращение» новых знаний и умений, расширения диапазона познания потенциальных возможностей своего «Я» и других людей; как фактор преодоления профессиональной усталости и «эмоционального выгорания» и продления активного профессионального долголетия. **Модуль №2 «Как продуктивно учить других»**

Блок 3. Раздел 1. Образовательный индивидуальный маршрут: ступени «роста» молодого специалиста

Темы 1-2 Образовательный маршрут: понятие, структура, этапы становления специалиста. Профессиональная направленность - начало всех начал: успеха, карьеры. Структура профессиональной направленности: потребности, интересы, склонности, ценностные ориентации, цели и смыслы жизни. Как найти себя, свое призвание? Психологическое тестирование профессиональной пригодности. Совпадение и рассогласование факторов «хочу» и «надо». Психолого-педагогические средства, способы, приемы развития профессиональных интересов (направленности) обучаемых.

Тема 3 Конструкты как ключевые (опорные) слова и словосочетания в проектировании педагогом ученических достижений. Методические матрицы и схемы в помощь педагогу. Овладение (осмысление) педагогических конструктов. Работа педагогов со «смыслами», схемами, алгоритмами и комментариями к ним. Разработка и заполнение методических матриц с таксономическим содержанием. Глоссарий - ключевые слова по теме: «Проектируем (планируем) достижения обучаемого».

Раздел 2 Воспитание (формирование) устойчивой профессиональной направленности

Тема 1 Формирование положительной учебной мотивации как основы устойчивой профессиональной направленности. Формы и организационно-педагогические условия формирования положительной учебной мотивации, методические рекомендации по развитию профессиональных интересов, склонностей и способностей.

Тема 2 Педагогика Успеха: понятие, факторы и необходимые условия создания педагогом на каждом занятии ситуации Успеха для каждого обучаемого с учетом уровня его развития. Необходимый комплекс психологических методов, приемов и технических средств для реализации принципов педагогики Успеха.

Jeifta § Педагогическая оценка, ее психологическая роль в формировании положительной учебной мотивации. Личностный принцип в оценивании ученика:

оцениваем его новые успехи, достижения (незначительные «подвижки») в сравнении с его прежними достижениями.

Педагогическая оценка и другие виды и формы оценивания ученика: его знаний, умений, поступков и поведения в целом.

Блок 4. Раздел 1 Профессиональный план и готовность молодого специалиста у самореализации

Тема 1-2 Понятие «профессиональный план», его структура. Уровни сформированности (несформированности) профессионального плана. Путь от профессиональной направленности к профессиональному плану и от него - к реализации профессиональных планов, намерений. Психологическая и методическая коррекция профессионального плана выпускника образовательного учреждения.

Тема 3 Самопрограммирование выпускника на успешную профессиональную деятельность - карьерный рост. Овладение методом проектов - самопроектирование своей будущей профессиональной деятельности по технологической «цепочке»: целеполагание - средства и способы достижения - планируемый (ожидаемый) результат.

Тема 4 Готовность специалиста к профессиональной самореализации как на уровне психологическом (фактор «хочу» - цели, желания, установка), так и на уровне профессиональных знаний (фактор «могу» - знаю, умею). Ситуативная корректировка профессионального плана и психологическая готовность к этому.

Раздел 2 Формирование социальной компетентности

Тема 1 Понятие и функции социализации. Особенности корпоративной культуры. Воспитание толерантности молодого специалиста как «принятие» (согласие) с нормами трудового коллектива.

Тема 2-3 П В К - профессионально-важные качества выпускника образовательного учреждения как психологические механизмы успешной социализации. Воспитание (формирование) этих П В К через учебный предмет каждого педагога в соответствии с «моделью специалиста» - выпускника данного образовательного учреждения. Развитие специальных социально-коммуникативных (созидательных) знаний и умений выпускника.

Тема 4 Формы предъявления педагогом планируемых (ожидаемых) результатов: в схемах, алгоритмах, текстах. Педагогический результат — всегда в ученике. Формы предъявления ученических (ожидаемых и уже достигнутых) достижений: внешние (объективные) и внутринние, (субъективно-личностные) «приращения». Психолого-методические рекомендации по оформлению достижений и корректировка предъявленных выпускных работ в качестве «итогового контроля» знаний слушателей курсов повышения квалификации.

Тема 5 Успешная социализация. Экспресс-методы диагностики успешности, критерии и формы социализации. Удовлетворенность профессиональной деятельностью как фактор успешной социализации.

4. Технологии реализации тематических планов модулей №№ 1,2
Специфика обучения и переобучения педагогов в системе повышения квалификации обусловлена актуальными целями, задачами и результативностью образовательного процесса, как говорят сами педагоги - «чтобы курсы были интересные, полезные и чтобы все сошлось в голове и в практической деятельности». Поэтому отбор образовательных технологий осуществлен в определенной последовательности с ориентацией на формирование профессиональной компетентности и с «выходом» на образовательные результаты. Весь спектр методов, средств, способов и форм обучения, воспитания и развития личности учащегося и педагога условно разделен на два блока;

- личноно - ориентированные технологии с учетом специфики

социально-психологических характеристик обучаемых; интересов, потребностей, ценностных (жизненных) ориентации, уровня сформированности профнаправленности и др.;

- интерактивные практико-ориентированные технологии с опорой на реальные условия работы педагога; уровень его профессиональной компетентности; умения решать актуальные образовательные задачи; способность (готовность) к «перестройке» своего самосознания и др.

В связи с этим в комплекс образовательных технологий включены традиционные и нетрадиционные (инновационные) технологии. **Традиционные технологии:** - лекции, индивидуальные консультации;

- семинары, мини-конференции;
- практические занятия, зачет,
- «круглые столы»,
- самостоятельная (домашняя) работа.

Нетрадиционные, (инновационные) образовательные технологии:

- Обучение педагогов в схемах, алгоритмах и комментариях к ним (лекции).
- Метод проектов и самопроектирование (целеположение - средства достижения - результат - диагностика).
- Самоэкспертиза как метод анализа педагогом собственной профессиональной деятельности по определенной схеме (в зависимости от конкретных целей).
- Акмепсихологические технологии самовосхождения по лестнице Успеха к « собственной » вершине профессионального мастерства.
- Метод коллективной мыследеятельности: « мозговой » штурм.
- Социально-психологические Тренинги профессионального « роста » педагога.
- Метод моделирования при анализе педагогической ситуации.
- Кейс — метод в решении сложных (конфликтных) педагогических проблем.
- Психологические тесты для диагностики и коррекции профессиональной направленности обучаемого.
- Методика « якорь карьеры ».
- Метод П.Я. Гальперина «Поэтапное формирование умственных действий».
- Методы и формы воспитания (развития) положительной учебной мотивации обучаемых.

Результативностью Программы могут быть следующие «приращения» к профессиональной грамотности педагога на пути саморазвития и самовосхождения к профессиональной компетентности:

- осмысление целостного образа личности выпускника «своего» образовательного учреждения в соответствии с требованием времени и социума;
- изменение вектора профессионального сознания педагога в логике современных образовательных целей и ценностей;

- толерантность к нововведениям и модернизации в профессиональном образовании как необходимого условия повышения качества образования;
- готовность педагога к непрерывному профессиональному образованию - саморазвитию и ориентации на новые педагогические достижения;
- специальные знания и умения педагога развитию, воспитанию в учащихся интереса к **Познанию** и вкуса к **Созиданию**.

Литература

1. Берне Р. - Развитие «Я-концепция» и воспитание. (Перевод с английск.) МЛ 994 г.
2. ЗАИР-Бек Е.С., Казакова Е.И. - Педагогические ориентиры «Успеха». Методическое пособие, С-Пб., 1995 г.
3. Казакова Е.И. - Технологии проектирования личностных достижений. Методическое пособие. С-Пб. Д996 г.
4. Каверина Р.Д. «Достижения проектируем сами» Серия РОСТ, С-Пб, 2003 г.
3. Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе. - Ред. В.В. Шапкин, Н.Н. Суртаева - С-Пб, 2004 г.

* Санкт-Петербург

БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС И МОДЕРНИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Липанов В.Н.

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» отмечается, что роль образования на современном этапе развития страны определяется задачами перехода России к демократическому обществу, к правовому государству, рыночной экономике, задачам преодоления опасности накапливающегося отставания России от мировых тенденций экономического и общественного развития.

В современном мире одной из важнейших тенденций в развитии образования является процесс интеграции национальных систем образования в единое образовательное пространство. Многие проблемы образования могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества. Для России в области развития международного сотрудничества основной задачей является осуществление комплекса мер по созданию целостной системы международных связей в области образования, охватывающей как международный, так и российский рынок образовательных услуг. В этой сфере в качестве приоритетных определены следующие направления:

- вхождение России в мировое образовательное сообщество в качестве полноправного партнера;
- развитие международной академической мобильности и обеспечение участия России в подготовке высококвалифицированных специалистов для зарубежных стран;
- разработка и осуществление целевых инновационных программ и участие в международных проектах и программах;
- взаимодействие с государствами - участниками СНГ в вопросах создания общего образовательного пространства, удовлетворение образовательных потребностей соотечественников.

Как известно, еще в мае 1998 года на праздновании 800-летнего юбилея Сорбоннского университета министры образования четырех стран - Франции, Германии, Италии, Великобритании - подписали "Совместную декларацию о гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования", получившую название Сорбоннской. По своей сути декларация провозгласила идею создания единого образовательного пространства. Эта идея была документально зафиксирована Болонской декларацией 1999 года, согласно которой к 2010 году вся Европа должна иметь единую систему высшей школы. Тогда Болонское соглашение подписали 33 из 45 стран Европы.

В 2001 году к ним присоединились еще четыре, а в сентябре 2003 года в Берлине, на очередной встрече министров, отвечающих за высшее образование, присоединились еще ряд стран, в том числе и Россия. На сегодня в Болонском процессе участвуют 90 процентов европейских государств, имеющих развитую систему высшего образования.

Подписав Болонскую декларацию в 2003 г., Россия совместно с другими странами Европы строит единое общеевропейское пространство. Подписание этой декларации означает для России важнейший и стратегический шаг на пути изменения всей системы управления образованием. Сущность этого процесса заключается в том, что при реформировании своих систем образования страны - участницы процесса будут двигаться в одном направлении, придерживаясь сообща выработанных принципов.

Проблемы интеграции и создание единого общеевропейского образовательного пространства заставляют Россию совершенствовать и модернизировать национальную систему образования. Политика государства в области образования направлена на модернизацию всей системы образования в соответствии с современными тенденциями развития. В 1997 году Министерство разрабатывало реформу образования, а отдел информатизации - единую концепцию информатизации общего и профессионального образования России с учетом региональных программ.

В соответствии с национальной доктриной образования РФ провозглашает область образования приоритетной. Государственная политика в области образования основывается на следующих принципах:

- гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности;
- единство федерального культурного и образовательного пространства;
- общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников;
- светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях;
- свобода и плюрализм в образовании;
- демократический, государственно-общественный характер управления образованием в условиях автономности и ответственности образовательных учреждений.

Основными принципами модернизации российской системы образования являются:

- обновление содержания образования и повышение его качества;
- обеспечение доступности образования для различных социальных слоев и территориальных групп населения;
- расширение участия государства и общества в управлении образованием;
- повышение социального статуса и профессионализма работников образования, усиление их общественной и государственной поддержки;
- существенное повышение финансирования образования, в том числе за счет привлечения внебюджетных средств.

В условиях модернизации российского образования, государство в первую очередь обращает свое внимание на проблему информатизации образования, на использование компьютеров, информатики и информационных технологий в образовании. При этом подчеркивается, что политика в области модернизации будет направлена на:

- соблюдение национальных интересов и традиций при внедрении достижений научно-технического прогресса;
- эволюционное развитие методики с использованием преимуществ ИКТ, свобода выбора;
- непрерывность образования на основе базовой компьютерной подготовки;
- стандартизация содержания и сертификация аппаратно-программных средств для оптимизации развития бесструктурной информатизации "снизу".

В программных документах четко прослеживаются тенденции и элементы создаваемой информационной среды Российского образования. Информационная среда должна быть ориентирована на каждый уровень и тип образования. Необходима методология электронной поддержки образовательного процесса и информационно-организационной среды через порталы по уровням и специальностям образования.

В документах ставится вопрос о базовых телекоммуникационных аппаратно-программных средств для массового доступа к отечественным и зарубежным информационным ресурсам..

2 февраля 2004 г. в Санкт-Петербургском государственном инженерно-экономическом университете состоялась учебно-методическая конференция профессорско-преподавательского состава, посвященная проблемам интеграции: «Модернизация российского образования в условиях Болонского процесса». В числе приглашенных были как представители министерства образования РФ, так и руководители наших российских университетов, которые выступили с докладами об основных направлениях и проблемах создания общеевропейской системы образования.

В докладе ректора СПбГИЭУ проф. А.И. Михайлушкина: «Болонский процесс - создание единой общеевропейской системы образования» речь шла об основных направлениях и задачах университетского образования в свете Болонского процесса.

В выступлении зам министра по международным связям Минобразования России Н.Б. Банцеккина были затронуты следующие основные проблемы: • сохранение фундаментальности и комплексности обучения;

- повышение роли региональных институтов в модернизации системы управления на местах;
- о подготовке и переподготовке кадров работников сферы образования;
- повышение качества образования на современном уровне.

Доклад зав. кафедрой управления международным образованием Санкт-Петербургского государственного политехнического университета Е.В. Шевченко был посвящен правовым аспектам документов об образовании и об ответственности университетов в решении задач в свете Болонского процесса.

В выступлении первого проректора Государственного университета - Высшая школа экономики Л.Л. Любимова были затронуты многие проблемы, связанные с последствиями вступления российских вузов в Болонский процесс.

В последующих выступлениях профессоров СПбГИЭУ основное внимание отводилось таким проблемам, как:

- «Технологии дистанционного обучения и академической мобильности студентов и преподавателей» (проф. Ю.М. Порховник);
- «Внедрение в учебный процесс новых технологий обучения» (проф. В.С. Чекалин);
- «Создание системы непрерывного многоуровневого образования в области экономики и управления предприятием» (проф. Г.А. Краюхин);
- «Кредитная система (система зачетных единиц): цели и технологии» (проф. Т.Д. Маслова) и др.

В целом содержание Болонского процесса соответствует проблемам модернизации российского образования, основные положения которого можно свести к следующим важным пунктам.

1) *Внедрение двухуровневой системы* подготовки специалистов ("бакалавр-магистр") на самом деле отвечает потребностям страны в условиях перехода к рыночной экономике. Образование и подготовка специалистов сегодня зависят теперь не от государственного заказа (план подготовки и распределения молодых специалистов в народное хозяйство), а от рынка, т.е. спроса и предложения на рабочую силу. Естественно, что в этих условиях российская система образования должна переходить к многоуровневой системе образования, более гибкой и отвечающей новым рыночным отношениям.

2) *Введение кредитной системы.* Создание единого образовательного пространства предполагает введение во всех европейских странах единую систему учета трудоемкости учебной работы или "количества образования" в кредитах. Европейские "образовательные кредиты" у нас являются "зачетными единицами". Идея использования новой системы учета связана с едиными требованиями при переводе студента в другой (в том числе и зарубежный) университет, включая во внимание продолжение обучения на другом уровне.

Внедрение кредитной системы заинтересовывает Россию в переходе на систему "зачетных единиц", особенно учитывая перспективы развития дистанционного образования. Говоря о развитии инновационных технологий в управлении системой образования, следует подчеркнуть, что речь идет о развитии новых образовательных и дистанционных технологиях. Создаются инновационные образовательные учреждения.

3) *Контроль качества образования.* Вопрос о качестве образования является ключевым в управлении системой образования. Как осуществлять контроль в

обучении. Во-первых, предполагается учредить аккредитационные агентства, независимые от национальных правительств и международных организаций, и, во-вторых, установить стандарты европейского образования - исходя не из длительности обучения, а из знаний, умений и навыков, приобретенных выпускниками.

В настоящее время в России работает Совет при Минобразования РФ по качеству экономического и юридического образования. В 2003-2005 годах должна быть создана государственная система контроля качества. Начиная с 2004 года, необходимым условием для государственной аккредитации вуза станет наличие в нем системы внутривузовского контроля качества обучения.

4) *Расширение мобильности.* Предполагается, что внедрение новых технологий в систему российского образования существенно увеличивают возможности студентов, преподавателей и ученых в течение жизни учиться и работать в разных университетах Европы - то есть возрастет академическая мобильность. В настоящее время у России в этой сфере большие потенциальные возможности.

5) *Обеспечение трудоустройства выпускников.* Проблема трудоустройства выпускников должна решаться с учетом международных стандартов. Это значит, что все академические степени и другие квалификации должны быть востребованы, с одной стороны, рынком труда, в том числе и европейским. С другой стороны, подготовку выпускников той или иной квалификации следует готовить в соответствии с международными стандартами. Для этого повсеместно следует ввести так называемое Европейское приложение к диплому, рекомендованное ЮНЕСКО, Советом Европы и Европейской комиссией. По такому пути пошли уже многие университеты России.

Социальные факторы модернизации управления образования. Несмотря на ряд положительных моментов в сотрудничестве, проблема интеграции в единое общеевропейское образовательное пространство имеет свои трудности, обусловленные социально-экономическими условиями развития России. Модернизация образования в современной России происходит в сложнейшей ситуации. На деятельность образовательных учреждений дестабилизирующее воздействие оказывают факторы, среди которых основными являются:

- социальная и экономическая нестабильность в обществе, острый дефицит финансовых средств;
- неполнота нормативной правовой базы в области образования;
- систематическое неисполнение норм законодательства в области образования и

Др.

Несмотря на все трудности, Россия должна вступить на этот трудный путь. Во-первых, единое образовательное пространство трудно представить без России, которая имеет богатейший опыт и традиции. Во-вторых, в условиях рыночной экономики наше образование должно быть конкурентоспособными на европейском рынке труда. В-третьих, мы должны построить систему образования таким образом, чтобы наши дипломы соответствовали международным стандартам и признавались в других странах.

*СШГЭУ

МАРКЕТИНГ В ОБРАЗОВАНИИ НА ПОРОГЕ ВСТУПЛЕНИЯ РОССИИ В БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС

Кудрявцева СВ.

Выступая перед Федеральным собранием Российской Федерации 26 мая 2004г. в Кремле с ежегодным посланием, Президент России В.В. Путин говорил о социально-экономических задачах, стоящих перед российским обществом. Президент сконцентрировался на затрагивающих всех граждан проблемах: качестве и доступности жилья, образования и медицинского обслуживания.

Особое внимание в своем выступлении В.В.Путин уделил проблемам, стоящим перед российским образованием: «Хочу подчеркнуть: российское образование - по своей фундаментальности - занимало и занимает одно из ведущих мест в мире. Утрата этого преимущества абсолютно недопустима. Условия глобальной конкуренции требуют от нас усиления практической направленности образования. А это в первую очередь означает повышение требований, хочу подчеркнуть, к профессиональному образованию - профессиональному в широком смысле этого слова».

Среди ряда проблем Президент обозначил: отсутствие у профессионального образования устойчивой связи с рынком труда и массовый охват высшим образованием, сопровождающийся снижением уровня преподавания, недоступность качественного образования для мало имущих, сохранение дефицита квалифицированных кадров. Результативность реформ, по мнению Путина, следует «измерять по показателям качества образования, его доступности и соответствия потребностям рынка труда».

Все сказанное президентом страны имеет огромную важность. Надо всерьез озаботиться тем, что происходит сегодня с абсолютным большинством российских вузов. Поставленные в свое время в униженно нищенские условия существования, вузы стали учиться зарабатывать деньги, и увлеклись этим настолько, что даже те из них кто располагает сегодня внушительной спонсорской поддержкой, достаточной материальной и финансовой базой, не могут остановиться. Это похоже на состояние голодавшего длительное время человека. И как человек может от этого погибнуть, так и вуз может подорвать свой авторитет, потерять свою уникальность, свое лицо. Ян Садлак - директор Европейского центра высшего образования ЮНЕСКО, выступая 13 февраля 2004 года в Государственном университете управления (Москва), выразил беспокойство по поводу того, что за последние несколько лет появились новые виды провайдеров высшего образования, и что последнее обстоятельство выражается иногда в подозрительно удивительном разнообразии степеней и дипломов, в которых делается попытка вместить ожидания от профессиональной подготовки и совместить в себе несколько дипломов при довольно гибкой организации обучения. Он заметил также, что к дипломам некоторых подобных вузов следует относиться с осторожностью.

Своеобразие вузов определяется фактом, что сами они не обладают весомым экономическим потенциалом и вынуждены полагаться на бюджетное финансирование и частных благотворителей, с тем чтобы обеспечить свои ключевые функции - подготовку кадров и исследовательскую работу. Понятно, что возможность дополнительно заработать средства, кажется весьма привлекательной,

но при этом можно потерять слишком много. Это тем более актуально теперь, когда мы выбрали путь связанный с интеграцией образовательного пространства в мировом масштабе - вступление России в Болонский процесс. Болонским процессом в последнее время принято называть деятельность, развиваемую европейскими странами, которая призвана создать единообразную систему высшего образования в этих странах.

Основное содержание «Болонской декларации» заключается в том, что страны-участницы этой декларации обязались в течение 10 лет привести свои образовательные системы в соответствие с единым стандартом. Центральные положения Болонской декларации могут быть сведены к трем пунктам. Первое - это создание системы академических степеней, которые были бы максимально сравнимы с имеющимися в Европе и мире. Второй пункт этой декларации заключается в переходе на два уровня системы подготовки специалистов: бакалавриат (не менее трех лет) и магистратура. И третье положение - введение системы кредитов, отвечающих кредитному механизму в оценке знания учебных дисциплин.

Цель Болонского процесса заключается в том, чтобы создать в масштабах всей Европы единую, сильную, конкурентоспособную, привлекательную для всех студентов мира систему высшего образования, повысить академическую мобильность между вузами, чтобы можно было свободно прослушать курс лекций в любом университете. Вступление России в Болонский процесс расширит права российских студентов, преподавателей и возможности российской системы образования. Одновременно возрастет конкуренция вузов и к этому надо быть готовыми, выбрав уже сегодня определенные приоритеты. Сохранить себя, не растерять в погоне за материальными благами интеллектуальную базу, образовательные преимущества и корпоративную культуру.

Правильным выходом, позволяющим учитывать конкуренцию среди вузов, которая будет усиливаться, и позиционировать то лучшее, что имеется в каждом конкретном вузе, можно считать маркетинг. Некоторые вузы уже имеют соответствующие отделы, но это вовсе не означает, что они проводят настоящие рыночные исследования, задействуют комплекс маркетинга. Словом, отдается дань моде, а сам принцип маркетинга недооценивается.

Макроэкономический рост и благосостояние страны зависят от уровня развития базовых отраслей общественного производства, среди которых исключительно важную роль играет образование. В любом государстве образование является системообразующим фактором, а качественное образование - основой социального развития и устойчивого экономического роста.

Однако, независимо от того нравится нам это или нет, образование в настоящее время становится такой же сферой рыночных отношений, как промышленность, строительство, финансово-кредитная и иные системы и ему присущи те же основные противоречия, что и любому бизнесу. И если принимать это за данность, становится понятно, что надо активно использовать такой важный элемент рыночной экономики как маркетинг.

Маркетинг образовательных услуг и продуктов, как и маркетинг любого другого товара и услуги, имеет свои особенности только в сфере приложения, а все основные теоретические выкладки в нем ничем не отличаются от маркетинга на любом другом товарном рынке. Маркетинг является движущей силой любого бизнеса и играет, пожалуй, самую важную роль в управлении образовательным учреждением.

Маркетинг — это философия, стратегия и тактика организации, при реализации которых решение проблем потребителей и удовлетворение их запросов повышает репутацию этой организации и приводит к ее процветанию.

Основными функциями маркетинга является анализ, планирование, реализация и контроль маркетинговой деятельности по выявлению, созданию, внедрению и продвижению образовательных услуг и продуктов, на основе комплексного изучения потребностей в получении образования, рынка предоставляемых образовательных услуг и рынка труда. Только установив взаимосвязь между рынком труда и личностью, его потребностями, из которых формируется спрос на определенные образовательные услуги с учетом реальной специфики, учебное заведение в состоянии сформировать комплекс конкурентоспособных услуг, востребованных рынком труда.

Для реализации основных функций маркетинга, образовательное учреждение должно проводить следующие мероприятия:

- анализ социально-экономического развития
- мониторинг рынка труда
- исследование рынка образовательных услуг
- формирование и определение потребностей в образовательных услугах
- продвижение на рынок образовательных продуктов
- информационное сопровождение потребителей образовательных продуктов и услуг
- формирование маркетинговой стратегии образовательного учреждения

Одной из серьезных проблем, стоящих на пути внедрения системы маркетинга в вузах, является практическое отсутствие специалистов данного профиля, специальных книг и учебников для их подготовки, мало качественных наработок в этой сфере деятельности. Но рынок образовательных услуг и продуктов - всего лишь рынок. Следовательно, используя базовую теорию маркетинга, проводя по обычному сценарию требуемые маркетинговые исследования, управление маркетингом, можно добиться желаемых результатов. Нестись же по воле волн спроса на образование сегодня очень опасно-риффы конкуренции, а в ближайшем будущем, конкуренции мирового уровня - поджидают непредусмотрительных. Есть здесь значительное поле деятельности для специалистов - маркетологов и ученых, занимающихся этими проблемами.

•Санкт-Петербургский государственный инженерно-экономический университет

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ЭКОНОМИКА» В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ СТУДЕНТАМ НЕЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ¹.

Марковская Е.И.

В настоящее время многие высшие учебные заведения вводят предмет «экономика» в число читаемых курсов для студентов неэкономических специальностей. В связи с этим возрастает актуальность разработки методики

¹ При использовании материала ссылка на автора обязательна.

преподавания курса «экономика» для студентов, обучающихся по неэкономическим специальностям. Одним из, на наш взгляд, самых эффективных способов преподавания экономики в данном случае является применение активных методов обучения: работа в группах, проведение деловых и ролевых игр, case-study. При этом очень важно чтобы сам преподаватель одновременно являлся не только теоретиком, но и практиком. Ниже описываются методики, которые преподаватели экономики могут использовать, обучая студентов неэкономических специальностей. Данные методики были апробированы в процессе работы автора в Санкт-Петербургском Государственном Университете Экономики и Финансов со студентами неэкономических специальностей — юристами и лингвистами.

1. Игра «Информационное агентство».

Студенты делятся на команды по 5-6 человек, каждое из которых представляет собой информационное агентство экономических новостей. Задача каждого агентства подготовить сводку экономических новостей, произошедших в России (мире) за определенный промежуток времени (по договоренности - последний год, последний месяц, неделя). Работу агентств оценивают независимые эксперты (3-4 человека). Критерии оценки - полнота, информационная открытость, качество самопрезентации и т.д.

2. Case-study

Студенты делятся на группы по 5-6 человек в каждой. Преподаватель выдает каждой группе статью из СМИ («Ведомости», «Коммерсант», «Эксперт», «Деньги»), в которой изложена экономическая проблема, а также 4-5 вопросов к статье. Студентам предлагается в группах обсудить проблему и ответить на 5-6 вопросов, сформулированных преподавателем.

3. Деловая игра «Выбор инвестиционного проекта»

Студенты делятся на несколько групп по 5 человек в каждой. Одна из групп представляет собой экспертный совет Международного Валютного Фонда, которому надо принять решение о финансировании инвестиционного проекта. В экспертный совет входят: эксперт по экономике, эксперт по юридическим вопросам, эксперт по вопросам технологии, эксперт по экологическим вопросам, эксперт по социальным вопросам. Одна группа представляет государственных чиновников, которые оценивают эффективность проекта для бюджета страны, города, района. В эту группу входят государственные чиновники по следующим вопросам: по юридическим, экономическим, социальным, технологическим, экологическим. Остальные группы представляют собой фирмы, инициирующие инвестиционный проект. На первом этапе за 20 минут команды делают следующее:

1. Фирмы разрабатывают основную концепцию своего инвестиционного проекта
2. Государственные чиновники разрабатывают основные критерии, которым должен соответствовать инвестиционный проект.
3. Эксперты Международного Валютного Фонда разрабатывают критерии, которым должен соответствовать инвестиционный проект с точки зрения каждого эксперта.

В оставшееся время каждая фирма делает мини-презентацию своего проекта на 5-10 минут, представители фонда и государства задают уточняющие вопросы. Затем представители фонда и государства выносят каждый свое независимое решение о

возможности поддержки и финансирования проекта. Задача фирмы - аргументировано доказать государственным чиновникам - социальную и бюджетную значимость проекта, а фонду — показать экономическую и коммерческую эффективность проекта.

По мнению автора, именно сочетание теоретических и практических основ экономики поможет студентам наиболее полно составить представление об экономических реалиях жизни общества.

*Кафедра общеэкономической теории СПбГУЭиФ
ЗАО «Планета Капитал» fflarkovskaya@yahoo.com

РАЗВИТИЕ МЕТОДОЛОГИИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА И УЧАЩЕГОСЯ

Бисько А.Т.

Проблема совместной деятельности педагога и учащегося разрабатывалась как научно-теоретическая и научно-практическая проблема в основном советской педагогикой. Методологической базой ее разработки служило марксистское учение. В самом широком контексте совместная деятельность представляет собой проблему преодоления отчуждения человека от жизни и ее основных элементов (по К. Марксу). Субстанциональное понимание совместной деятельности приближается к пониманию бытия как совместного бытия, т. е. состоящего из деятельности и общения (Б.Ф.Ломов, Л.П.Буева). Категориальное представление о совместной деятельности в педагогике сводится к тому, что совместная деятельность рассматривалась как предмет дидактики (П.Н. Груздев), основа педагогического процесса (В.П. Битинас), основа воспитания и воспитательной деятельности (И.П.Иванов).

Наиболее полно и последовательно проблема совместной деятельности как преодоление отчуждения учащегося от бытия, деятельности, воспитания разработана в педагогике И.П. Ивановым. Из всех наук, социальная психология, эту проблему как научную решала в первую очередь В настоящее время необходима новая методологическая основа, на которой следует развивать теорию совместной деятельности. Такой основой послужила разработанная нами универсальная методология педагогики. В основе последней лежит понятие о методе как способе воспроизводства в мышлении изучаемого предмета, т. е. педагогики. Эта методология включает в себя два раздела, а именно «знание о знании» и «знание о познании».

Первый раздел призван решить вопрос о сущности универсальной методологии педагогики, определить её содержание этой сущности (т. е. ответить в конечном счете на вопрос «что», то есть что включать в содержание универсальной методологии педагогики). Второй раздел методологии отвечает на вопрос «как», т.е. как реализовать данное содержание на практике. Таким образом

методология представлена как теория («недеятельностная» методология) и практика («деятельностная» методология).

Первый раздел универсальной методологии педагогики включает в себя следующие области (базы): общепедагогическая база, категориально-субстанциональная база, философско-педагогическая база, общенаучная база, внутридисциплинарная база, междисциплинарная база.

Общепедагогическая база представляет собой систему, которая возникает в силу различного рассмотрения предмета педагогики разными учеными. При системном подходе она имеет в своем составе три части: развитие личности, педагогический процесс как общий механизм развития личности (педагогический процесс состоит из процессов воспитания, образования, обучения), механизмов развития личности (деятельность, взаимодействие, совместная деятельность, общение, отношение, сотрудничество).

Если сущность общепедагогической базы универсальной методологии педагогики определяет предмет педагогики, то сущность категориально-субстанциональной базы составляют категории и субстанции, участвующие в развитии личности (деятельность, личность, коммуникация, культура, культурно-историческая категория). Именно эти категории и субстанции определяют в педагогике подходов, парадигм, типов педагогики

Философско-педагогическая база универсальной методологии педагогики включает в себя следующие аспекты: онтологический, феноменологический, аксиологический, антропологический, гносеологический, праксиологический.

Общенаучная база универсальной методологии педагогики возникает на связях педагогики с другими науками (философией, социологией, социальной психологией и др.)

Междисциплинарная база универсальной методологии педагогики определяется теми науками, которые находятся на стыке педагогики с другими науками (психопедагогика, социальная педагогика, социология образования и др.)

Внутридисциплинарная база универсальной методологии педагогики идентифицируется методологией, которая развивается внутри областей педагогики (педагогика высшей школы, военная педагогика, педагогика школы, дошкольная педагогика, педагогика исправительно-трудовых учреждений, педагогика третьего возраста и др.) (1)

Во второй раздел универсальной методологии педагогики («знание о познании», «практическая методология», «деятельностная методология») могут быть включены следующие вопросы: структурализация (определение структур совместной деятельности и структуры совместности), выявление принципов совместной деятельности, функционализация (разработка функций совместной деятельности), технологизация (разработка этапов движения от теории к практике: разработка идеальной, эталонной, диагностической и прогностической моделей совместной деятельности). Рассмотрим второй раздел универсальной методологии педагогики более детально.

Вопрос о структурализации совместной деятельности педагога и учащегося. В данную структуру мы включили следующие элементы: категорию деятельности (совместность деятельностей педагога и учащегося), категорию личности (совместность личностей педагога и учащегося; самовыражение и самоутверждение личности педагога и личности учащегося в совместной

деятельности; оценочная и самооценочная деятельность педагога и учащегося, взаимодействие оценок самооценками); выявление различных связей и отношений (деловых, межличностных, личностно-деятельностных).(1, С 108-137)

Системное представление о совместностях позиционирования в себя следующие совместности:

- ведущая ценностная ориентация (совместность с делом, совместность с собой, совместность с партнером по совместной деятельности);
- степень внутреннего принятия социальной роли (выделение типов учащихся по отношению к роли учащегося в школе);
- степень внутреннего отношения педагога к своей информационной функции (выделение типов педагога: педагог-информатор, педагог-селекционер; педагог - интерпретатор; педагог-духовный наставник);
- степень внутреннего принятия партнера по совместной деятельности («понимает меня», «старается помочь мне», «общение с ним обогащает меня»);
- характер коллективной общности (коллектив-община или коллектив-организация); характер внутреннего проявления педагога или учащегося в совместной деятельности (степень проявления самовыражения и самоутверждения в совместной деятельности; самовыражение как реализация, самореализация и самоосуществление
- характер согласования внутреннего и внешнего начал в совместной деятельности;исполнительско- репродуктивная или исполнительско-творческая или претенциалистская позиции в совместной деятельности;
- проявление демократичности или эгоцентричности в совместной деятельности (моническая совместность, дуалистическая совместность, естественная совместность)

От вопроса структурализации в совместной деятельности перейдем к вопросу об определении функций. Одна система функции выделена на базе структуры совместной деятельности. (2 С. 222-224)

Другая система функций базируется на характере совместности в совместной деятельности. Здесь нами выделены следующие функции:

- социальная функция , т.е. проявление коллектива или как организации, т.е. как внешней силы по отношению к личности или как коллектива-общины, в котором присутствуют богатые положительные связи между коллективом и личностью имеются;
- социально психологическая функция, которая указывает на согласованность внутреннего и внешнего начал в совместной деятельности, а также на степень самовыражения и самоутверждения педагога и учащегося в совместной деятельности;
- психологическая функция (внутреннее принятие партнера по совместной деятельности);
- ценностно-ориентационная функция (совместность с делом, совместность с собой, совместность с партнером по совместной деятельности);
- социально-ролевая функция (степень внутреннего принятия учащимся и педагогом своей социальной роли);
- психолого-социальная функция,или когда участник совместной деятельности выступает как исполнитель чужой воли (исполнительско-репродуктивная позиция), или когда участник совместной деятельности считается только с собой (претенциалистская позиция) или когда участник совместной деятельности

старается гармонично согласовать в себе внутреннее и внешнее (исполнительско-творческая позиция);

- функция демократичности или эгоцентричности (проявление монической совместности, дуалистической совместности или естественной совместности).

Функциональная система совместной деятельности определяется не только характером категорий деятельности и совместности в совместной деятельности, но и -тем, что совместная деятельность разрабатывается на базе универсальной методологии педагогики. Отсюда вытекают соответствующие функции, определяемые :

- общепедагогическим базисом совместной деятельности (функция совместности в педагогическом процессе, функция развития совместностей при развитии личности, функция образования, воспитания, обучения с помощью совместной деятельности, функция рассмотрения всех механизмов развития личности (деятельности, общения, отношения, сотрудничества, взаимодействия) как тесно связанных с совместной деятельностью;

- категориально — субстанциональной базой (обслуживание совместной деятельностью личностного, культурологического, деятельностного, коммуникативного, культурно-исторического подходов, парадигм, типов педагогики; функция категориально-субстанционального построения совместной деятельности: на основе категорий деятельности, коммуникации и личности;

- философией педагогики (выбор концепций современного совместного бытия, рассмотрение педагогического явления как структурной единицы современного бытия, выбор ценностей современного совместного бытия и др.);

- общенаучным базисом универсальной методологией совместной деятельности.

Не меньший интерес, чем определение функции совместной деятельности представляет вопрос и о разработке принципов универсальной совместной деятельности

Перейдем к вопросу о технологизации совместной деятельности педагога и учащегося, т.е. к разработке детализированных объектов совместной деятельности педагога и учащегося: идеальной модели, эталонной модели, диагностической модели и прогностической модели.

Идеальная модель совместной деятельности педагога и учащегося, разработанная на базе универсальной методологии педагогики, представляет собой доказательство того, что совместная деятельность может определять сущность универсальной методологии педагогики во всех ее аспектах и ,наоборот, универсальная методология составляет сущность совместной деятельности. В связи с этим мы выделяем и даем характеристику базам универсальной методологии совместной деятельности, аналогичных базам универсальной методологии педагогики.(2)

Идеальная модель совместной деятельности педагога и учащегося служит для разработки эталонной модели совместной деятельности. Эта модель способствует разработке методик для изучения совместной деятельности педагога и учащегося, которые имеют в качестве базовой основы, с одной стороны, универсальную методологию педагогики, а с другой стороны, содержание методик строится на мнении экспертов, в качестве которых выступают педагоги, учащиеся и администрация учебных заведений. В данных методиках воплощены следующие идеи;

- изучение обмена, самовыражения и самоутверждения личности учащегося в совместной деятельности;
- изучение онтолого-гносеологического аспекта совместной деятельности
- изучение социального аспекта совместной деятельности;
- изучение типов учащихся и типов педагогов, характеризующихся определенными совместностями и определение взаимоотношений между ними.

Для анализа обмена в совместной деятельности была разработана целая группа методик. На социально- педагогическом уровне обмен с помощью внутреннего принятия другого человека (учащегося изучался с помощью анкеты «Как относятся ко мне окружающие и как я отношусь к ним?») Именно здесь изучались такие вопросы, как непосредственное окружение учащегося принимает его внутренне («понимают меня», «стараются помочь мне», «общение с ними обогащает меня»). Вторая анкета («Кто помогает в формировании Вашей личности?») призвана выяснить влияние окружающих на формирование качеств личности, представляющих собой определенные совместности (совместность с собой, совместность с делом, совместность с партнером по совместной деятельности).

Обмен на занятии, связанный с содержанием образования. В данном случае речь идет о том, насколько система знаний (культура) становится внутренним достоянием учащегося. Для этой цели создана специальная анкета «Что дают мне занятия в учебном заведении?».

Обмен, связанный с личностью педагога. В настоящей статье он определялся с помощью анкеты «Что дает мне общение с преподавателем?»

Таким образом, нами была разработана целая группа методик, которая позволяет обнаружить обмен учащегося с преподавателем и микросредой через систему различных связей и отношений. При этом подчеркнем, что это обмен совместностями и ради совместностей.

Если один блок методик нацелен на выяснение обмена в совместной деятельности (развитие и обогащение совместностей личности учащегося в ходе его взаимодействия с микросредой, содержанием занятий и личностью педагога), то второй блок методик отражает характер самовыражения и самоутверждения учащегося в совместной деятельности! с педагогом. Здесь представлены две анкеты для преподавателя «Что меня радует в самовыражении и самоутверждении учащегося в совместной деятельности на занятии?» и «Что меня огорчает в самовыражении и самоутверждении учащегося на занятии?». Две анкеты также посвящены проблеме определения характера самовыражения и самоутверждения личности педагога на занятии.

Изучение онтолого-гносеологического аспекта совместной деятельности педагога и учащегося позволяет выяснить связи между знаниями и жизнью учащихся и связано с так называемым проживанием знаний. Построение данной методики предполагает изучение совместной деятельности ^базирующейся на связи между философией педагогики и совместной деятельностью. Здесь мы представляем методику «Что дают мне занятия в учебном заведении ?» Данная методика отражает наличие жизненно важного для учащегося, так называемого «живого знания».

Изучение социального аспекта совместной деятельности обеспечило анализ отношения между учащимся и учебным заведением, т. е. насколько учебное

заведение отчуждено от учащегося. Для этого была разработана анкета «Является ли учебное заведение Вашим вторым домом?»

Нами разработаны методики и для мониторинга проявления типов учащихся и типов педагогов в их совместной деятельности. Основная характеристика учащихся строилась на внутреннем отношении учащихся к своей социальной роли, т.е. как проявление совместностей учащегося со своей социальной ролью, ролью учащегося. Для этого была использована типология личности, предложенная академиком З.И.Васильевой. Были выделены пять типов учащихся по отношению к своей социальной роли:

Первый тип. Только положительные проявления .

Второй тип. Преобладают положительные отношения, но есть и отрицательные.

Третий тип. Нет преобладания ни положительных, ни отрицательных отношений к своей социальной роли.

Четвертый тип. Преобладают отрицательные, но есть и положительные отношения к своей социальной роли.

Пятый тип. Только отрицательное отношение к своей социальной роли. Конечно, данная типологизация больше подходит к учащимся образовательной школы, чем к учащимся высших учебных заведений.

Разные типы учащихся обладают неодинаковой степенью развитости различных видов совместности, о которых речь шла выше.

Типология педагогов строится совсем на другой основе и представляет собой культурно- исторический тип педагога, который связан с идеей орфической личности и ее применимостью по отношению к современным педагогам. Педагог-предметник характеризуется своей приверженностью к делу, своей ведущей ориентацией на дело, в то время как педагог-интеллектуал согласует свою деятельность в основном с ориентацией на себя, А педагог-интеллигент - с ориентацией на партнера по совместной деятельности. Каждый из типов учащихся обладает разной системой совместностей.(1, с 225-229)

В данной статье были рассмотрены вопросы построения универсальной методологии совместной деятельности на базе современной универсальной методологии педагогики. Некоторые из вопросов этой сложной многоаспектной проблемы были изложены нами в более ранних публикациях, поэтому в данной статье они изложены в свернутом, тезисном виде. Другие, менее освещенные в печати вопросы развернуты шире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бисько А.Т. Совершенствование совместной деятельности педагога и учащегося в современной общеобразовательной школе.-Тамбов,2002
2. Бисько А.Т. Разработка организационно-функциональных основ совместной деятельности педагога и учащегося на базе универсальной методологии педагогики, - В сб. Язык, Культура, Диалог Р процесса интеграции современного общества, СПбГИЭУ, 2004 г.

СОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ СИСТЕМЫ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лупанов В.Н.

Вступление России в Болонский процесс в 2003 г. предъявляет новые требования к системе обучения и качества образования.

Для России вопрос о качестве образования является одним из ключевых в управлении системой российского образования. В настоящее время в России работает Совет при Минобрнауки РФ по качеству экономического и юридического образования. В 2003-2005 годах должна быть создана государственная система контроля качества. Начиная с 2004 года, необходимым условием для государственной аккредитации вуза станет наличие в нем системы внутривузовского контроля качества обучения.

Проблема качества образования, во-первых, тесно связана с эффективным использованием социальных (информационных, образовательных, коммуникационных и т.д.) технологий в управлении всей системы открытого образования, а, во-вторых, с системой обратной связи, формами контроля знаний в процессе обучения.

Главными принципами оценки качества образования являются: адекватность, эффективность, рентабельность, справедливость.

Адекватность означает, в какой мере образование удовлетворяет потребностям заинтересованных лиц? Эффективность - достигаются ли провозглашенные цели, в какой мере и на каких уровнях? Рентабельность - в какой мере используются имеющиеся ресурсы, достигается при этом максимальная эффективность? Справедливость — все ли участники образовательного процесса имеют равный доступ и равные возможности образования?

Использование социальных технологий в системе открытого образования кардинальным образом меняет процесс управления образованием, преимущество которого заключается в следующем.

1) Открытое образование в большей степени способствует реализации прав граждан на образование с учетом их интересов и свободного развития своей индивидуальности.

2) Открытое образование предполагает, что обучаемый сам выбирает те учебные заведения, формы и способы учебы, которые соответствуют его интересам и потребностям. В свою очередь, образовательные учреждения предоставляют всю имеющуюся у них информацию об учебном заведении, о курсах и преподавателях, которые будут их читать.

3) Открытое образование предполагает и открытое планирование обучения, что выражается в свободе составления индивидуальной программы обучения путем выбора курсов и преподавателей.

4) Важным аспектом открытости образовательной системы выступает свобода выбора времени и темпа обучения - прием студентов в вуз в течение всего года, отсутствие фиксированных сроков обучения.

5) Открытость образования предусматривает также свободу в выборе места обучения. Студенты могут физически отсутствовать в учебных аудиториях основную часть учебного времени, могут самостоятельно выбирать, где обучаться.

Важным преимуществом системы открытого образования является и то, что знания доставляются человеку. Это стало возможным благодаря активному использованию средств коммуникации, таких ее форм как электронная почта, сетевые технологии, кейс технологии, которые позволяют получить нужную информацию за короткие промежутки времени.

Для анализа эффективной деятельности системы открытого образования необходимо создать целостную систему оценки качества. Сегодня оценки качества образования должны пониматься и решаться на основе создания единой системы управления качеством образования, в рассмотрении всех сторон образовательной системы на всех уровнях (федеральном, региональном, школьном, а также на уровне отдельного ученика) и управлении качеством отдельных элементов системы.

Единая система управления качеством образования является методологической основой для перевода образовательных систем открытого типа в новое состояние, соответствующее потребностям развивающейся личности, общества и рынка труда.

Качество образовательной системы - есть единство целей и содержания, основывающееся на использовании современных программ обучения, эффективного преподавания, средств и способов для достижения поставленных целей.

Качество образовательного процесса:

- качество образовательных программ;
- качество преподавания (кадровый, научный потенциал, задействованный в учебном процессе);
- качество знаний учащихся (на входе - выходе);
- качество средств образовательного процесса: материально-техническая база, учебно-методическое обеспечение, качество образовательных технологий, качество управления образовательными процессами.

Одной из приоритетных задач на ближайшую перспективу является создание в стране единой независимой от органов управления образованием системы аттестации и контроля качества образования. По всей видимости, должна быть предусмотрена четырехуровневая система аттестации и контроля качества образования: на федеральном, региональном и муниципальном уровнях, включая первичный уровень - уровень образовательного учреждения.

Федеральный уровень должен отвечать за формирование и использование во всех регионах Российской Федерации единой нормативной правовой и методической базы. Именно государство определяет стандарты унифицированных методик, критериев и средств оценки. Формирование общих баз данных, координация действий всех уровней открытой системы образования создадут условия для осуществления единой государственной политики в области аттестации и контроля качества образования.

Независимую систему аттестации и контроля качества образования следует создавать поэтапно, по мере развития единого информационно-образовательного пространства. В целом создание системы контроля за качеством образования предполагается завершить в 2004 году.

Технологии тестирования. Важнейшим направлением совершенствования управления качеством системы открытого образования является различные средства и методы тестирования.

Министерством образования России в рамках международного сотрудничества осуществляется ряд проектов в области тестирования:

Централизованное тестирование в России (ЕГЭ) развивается быстрыми темпами. Участие в тестировании добровольное как со стороны обучающихся, так и со стороны вузов. В Федеральном центре тестирования отлажена автоматизированная технология обработки результатов тестирования, разработана методика оценивания результатов, базирующаяся на современных математических методах.

Тесты применяются в компьютерных обучающих программах: в блоках входного, промежуточного и итогового контроля знаний. Блоки тестового контроля выдают исходную информацию для адаптивного блока компьютерной обучающей программы, управляющего ходом образовательного процесса. Возможность автоматизации тестирования предоставляет большие возможности для дистанционного контроля и самоконтроля обучающихся.

Использование тестовых заданий в автоматизированных контрольно-обучающих программах позволяет обучающимся самостоятельно обнаруживать пробелы в структуре своих знаний.

Использование компьютерного тестирования придаёт обучению *мощный мотивационный импульс*. Как показывают результаты анкетирования, 64,6% обучающихся считают компьютерный тестовый контроль более объективным в сравнении с устным опросом (18,5%) или письменной контрольной работой (16,9%).

Помимо вышесказанного, *сравнивая бумажные и компьютерные тесты, необходимо отметить следующие преимущества последних:*

- уменьшение затрат на тиражирование материалов;
- обеспечение комфортных условий для работы с тестом в удобное для тестируемого время;
- сокращение числа посторонних факторов, негативно влияющих на достоверность результатов тестирования;
- повышение эффективности тестирования за счет уменьшения продолжительности теста и использования новых типов заданий, обладающих большей проверочной ёмкостью;
- доступность результатов тестирования сразу после окончания теста;
- возможность автоматизированного составления матриц ответов и быстрой статистической обработки результатов тестирования на компьютере.

Компьютерные адаптивные тесты предоставляют дополнительные выгоды:

- 1) подстройку под индивидуальные возможности тестируемого;
- 2) повышение точности оценки уровня подготовки сильных и слабых тестируемых благодаря использованию банка заданий разного уровня трудности;
- 3) упрощение процедуры внесения изменений в банк новых тестовых заданий, которые будут автоматически учтены адаптивным алгоритмом.

Однако при компьютерном тестировании *возникает ряд дополнительных проблем* таких как:

- влияние на результаты тестирования навыков работы на компьютере (перехода от бумаги и ручки к монитору, клавиатуре и мыши);
- изменение процедуры и тактики выполнения теста (например, адаптивный алгоритм не позволяет вернуться к пропущенным заданиям);

- необходимость обучения технического персонала и оснащения компьютерных классов необходимым аппаратным и программным обеспечением;
 - влияние продолжительной работы за компьютером на здоровье;
 - неготовность и нежелание тестируемых выполнять тест на компьютере (возможность выбора бумажного варианта);
 - недостаточные возможности ряда персональных компьютеров по представлению информации и ограниченные пропускные возможности телекоммуникационных сетей;
 - высокая стоимость организации и проведения тестирования.
- В целом становление и развитие тестирования в основе новых технологий все больше получает распространение в системе российских вузов.

«СПбГЭУ»

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ФОРМЫ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА В ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ В ВУЗЕ.

Чурилова Г.А.

Начало третьего тысячелетия обозначено крупнейшими геополитическими изменениями и социальными катаклизмами. Тенденции к всеобщей глобализации противостоят все активнее стремление отдельных народов и цивилизаций определить самостоятельную роль и обрести свое место в мировом сообществе, утвердить свои нравственные и культурные ценности, передать молодому поколению свою историческую память и национальное Самосознание, любовь, уважение и гордость за историю своего народа. Ведь именно в своей истории, опираясь на подвиги своих национальных героев, народы черпают силы в трудные, переломные моменты своей жизни. Слабость и разрушение государства начинается и с того момента, когда народ начинает "стыдиться" своей истории, испытывать комплекс неполноценности и ущербности в сравнении с другими народами и цивилизациями.

С особенной остротой проблемы "связи времен", изучения и передачи исторического опыта молодому поколению встали на рубеже тысячелетий перед Россией. История и по сей день является заложницей политических сил, борющихся за власть в современной России. При этом все дискуссии и споры политиков, чиновников, средств массовой информации ведутся на крайне низком уровне исторического знания, предпочтение отдается негативным оценкам и прямому очернительству истории Отечества. На фоне изобилия "исторической" литературы, трудно отыскать серьезное историческое исследование отечественных историков. Предлагаемые обществу новомодные концепции "альтернативной истории" или "новой хронологии" без прохождения квалифицированной научной апробации, внедряются в практику преподавания Отечественной истории в школах и вузах. Однако, и сухое, наукообразное изложение истории Отечества, назидательный тон и отсутствие живых и ярких образов в учебниках, вызывают у молодежи неприязнь и отторжение, недоверие к учебникам и разочарование в

истории Отечества.

Молодежь России все большее предпочтение отдает ценностям западной цивилизации, приоритетам индивидуализма, личной, сиюминутной выгоде и лидерству через культ силы и вседозволенности, себоды нравов, что представляет реальную угрозу национальной безопасности страны.

К сожалению, новое, молодое поколение российских политиков -реформаторов отдают предпочтение в формировании стратегии развития России прозападным стандартам, отводя проблемам образования в целом, и формированию исторического сознания молодежи второстепенные роли. Интересы политической системы преобладают над интересами общества и личности. В то же время, потребностью общества становится воспитание нового поколения специалистов и будущих руководителей, для кого образцами поведения станут российские политические лидеры и национальные герои, сила духа и мужество которых позволяли переломить кризисные периоды в истории Отечества, приносили ей славу и мировое признание.

Объективной потребностью современной России является и четкая формулировка национальной идеи и приоритетов общества и государства. Именно на них должны основываться и принципы патриотического воспитания молодежи.

Однако, история предупреждает об опасности увлечения "русской идеей", поиска "особой русской государственности" или "национальной русской идеологии", от всякого рода "правых" и "левых" политических спекуляций на "патриотических, национальных настроениях". Главным принципом воспитания патриотизма должно стать уважение ко всем культурам народов России. Российская цивилизация исторически сложилась как конгломерат народов, относящихся к разным типам и развивающихся как по западному, так и по восточному пути. Россия

- это мощный суперэтнос, расположенный между двумя мировыми центрами: Востоком и Западом, именно это геополитическое и концептуальное положение должно определять принципы и формы патриотического воспитания, в том числе и при изучении Отечественной истории в вузе

В этой связи, реализация принципа научной объективности в преподавании Отечественной истории обязывает:

- донести до студентов историческую правду, ознакомить их с источниками исторической эпохи и научными комментариями;
- научить студентов уважать уроки истории, благодарно принимать опыт предшествующих поколений;
- найти подходящий для практической и профессиональной деятельности исторический прецедент, чтобы исторические знания не только стали благотворной пищей для ума и души, но способствовали достижению жизненного успеха,
- способствовать формированию собственного взгляда на текущий ход истории и выработке активной гражданской политики.

От того, сможет ли власть сегодня обеспечить реализацию этих принципов на путях демократического развития и внимания к процессам гуманизации образования, зависит и выбор модели построения нового российского государства, воспитание патриотизма, любви к отечеству и уважение своей истории должно стать государственной национальной программой. Ее составной

частью должна стать подготовка и издание современных учебников по истории Отечества, рассчитанных на интеллектуальный и эмоциональный потенциал молодежи, учебники, насыщенные не только информацией, но яркостью, живым стилем изложения.

Новейшие исторические исследования позволили накопить значительный объем исторического знания по древнейшей истории славянских народов, их культуре и их взаимоотношениях с Античным миром, что дает возможность расширить рамки исторического знания студентов, не ограничиваться традиционными 2-3 страницами учебника "упоминания" о предыстории славян. Столь же необъяснимо исчезновение из ряда учебников упоминания о Великой Октябрьской социалистической революции, называемой неясным термином "октябрьские события". Предпринимаются и попытки "растворить" во Второй мировой войне события и героические сражения Великой Отечественной войны.

Оправдал себя многолетний опыт издания учебников, где в основу изложения исторического материала положен принцип освещения исторического пути развития народов России, их производительная, созидательная деятельность и культурные достижения. Целесообразен и взгляд на историю России в контексте мировой истории, сравнение процессов, происходивших в разные исторические эпохи и в разных типах цивилизаций. Современным учебникам по истории России недостает яркости и образности изложения, присутствия личности автора - ученого, его сопереживанию излагаемого материала. А ведь, именно присутствие автора, его личности, сделало столь притягательным и интересными курсы русской истории Карамзина, Костомарова, Соловьева, Ключевского.

Личность преподавателя Отечественной истории, его интеллектуальных и научный потенциал, эрудиция, лекторское мастерство, его нравственные принципы и нормы поведения зачастую ассоциируются в глазах студентов и с самим изучаемым курсом истории, побуждая либо к углубленному ее изучению, либо к недоверию и отторжению исторического материала.

Пробуждение интереса и развитие исторического сознания зависит и от форм получения исторического знания, их притягательности и востребованности молодым поколением, перегруженного потоками информации.

Современные образовательные технологии ориентированы на развитие творческой активности студентов, выработку самостоятельности в поиске новых знаний. Акцент в практических занятиях /семинарах переносится на работу студента, с историческими источниками и научными комментариями, на подготовку и выступление в группе с реферативными докладами.

Воспитание патриотизма и уважение к истории формируется и при обращении к изучению истории своего родного города, поселка, улицы, с поиска исторических корней своей семьи, обращение к опыту и примерам выдающихся деятелей Российского государства, ее культуры и науки. История России, отразившаяся в письмах с фронта, старых фотографиях и воспоминаниях родных и знакомых старшего поколения - самый верный и надежный путь формирования чувства любви и гордости за свою страну и ее историю. Благодаря такому подходу в воспитании патриотизма, студенты приобщаются не только к работе с научной исторической литературой, но и знакомятся с принципами работы с архивными документами, музейными экспозициями, приходят заниматься в студенческие научные общества и исторические кружки, создаваемые при

кафедрах Отечественной истории.

Уходят в прошлое и однообразные лекции-монологи. Ораторское искусство преподавателя сегодня поддерживается современными мультимедийными технологиями: видеолекциями и видеофильмами, Особый интерес вызывают у студентов активные формы обучения, где можно выступить со своим мнением при обсуждении актуальных проблем истории Отечества: конференции, "круглые столы", "исторические суды", как ролевые инсценировки, передающие стиль и образ мышления исторической эпохи. Особую атмосферу при этом создает присутствие на подобных занятиях известных писателей, религиозных или политических деятелей, или непосредственных участников событий, например, ветеранов Великой Отечественной войны 1941 -1945 гг.

Интересным для молодого поколения может стать даже необходимы!, с точки зрения методики высшей школы, рубежный контроль и проверка базовых знаний, если к этому процессу будут привлечены компьютерные технологии, например, моделирующие великие битвы и морские сражения.

Разумеется, воспитание патриотизма у молодого поколения, студенческой молодежи не может замыкаться только в рамки преподавания курса отечественной истории. Это - длительный и сложный, многогранный процесс.

Однако, и в процессе преподавания и изучения истории Отечества есть возможности сформировать уважение и гордость за свое Отечество, желание служить во благо России. Именно энергия патриотизма позволяет преодолеть трудные моменты в судьбе России, дает уверенность в ее будущем расцвете.

"Санкт-Петербург

МЕТОДОЛГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПАРАМЕТРИЗАЦИИ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕДУРАХ ОЦЕНКИ И РЕЙТИНГИРОВАНИЯ

Минаев Д.В., Матюхин А.Б., Бабич П.В.

Определение критериальных показателей оценки учреждений профессионального образования (УПО) тесно связано с процессом их параметризации как системы. Согласно определению [1], параметризация - это элемент системного анализа объекта (процесса), суть которого заключается в выделении существенных характеристик - параметров², связанных с идентификацией системы, их описанием и количественной оценкой. В общем случае для создания адекватной модели системы приходится итерационно заменять и уточнять список существенных параметров, а также корректировать их значения. К тому же, по мере развития исследуемой системы, одни параметры

Параметр (от греческого, parametron - отмеривающий, соразмеряющий)

1) величина, значения которой, служат для различения элементов некоторого множества между собой; 2) величина, характеризующая какое-либо свойство процесса, явления, системы, устройства (Политехнический словарь)

величина, характеризующая какое-либо основное свойство процесса, явления или системы (советский энциклопедический)

могут терять свое значение, другие — наоборот. Так что процесс параметризации может быть непрерывным и длительным.

Это определение закладывает терминологический и сущностный базис в создание развитых оценочных систем. Однако, терминологический анализ существующих систем оценки и рейтингования УПО показывает, что в их методиках построения далеко не все корректно. Как ни парадоксально, разработчики в ряде случаев достаточно невнятно описывают основные элементы этих систем (по крайней мере, такое впечатление складывается при изучении соответствующих опубликованных методик). Исходные данные, параметры, показатели, критерии - вот те термины, которые недостаточно четко определены или путаются.

Возможно, это связано с тем, что авторы текстов методик считают вопрос терминологической строгости второстепенным, возможно они исходят из того, что упомянутые термины входят в «стандартный» тезаурус любого специалиста или исследователя. Однако, имеет смысл еще раз обратиться к определению этих понятий, связанных с процессом параметризации, имея в виду конкретную задачу построения оценочных систем УПО.

Процесс параметризации, согласно упомянутому определению, в первую очередь связан с идентификацией УПО как системы, то есть с определением его внутренней структуры, элементов и их свойств. Каждое элементарное свойство системы, в конечном итоге, может быть представлено набором - *элементарных измеримых проявлений* этого свойства.

Свойство системы может быть охарактеризовано и показателем, получаемым в ходе некоторого группового преобразования (свертки) первичных показателей. Такой результат свертки целесообразно называть *параметром*. Действительно, в научной литературе распространено следующее определение: параметры системы - это такие ее характеристики, которые изменяются тогда, когда меняется сама система. То есть под параметром, в данном случае, понимается величина, характеризующая некоторое имманентное свойство системы, без которого система становится чем-то другим.

Отметим, что *параметр* может полностью характеризовать свойство, но, в общем случае, быть при этом непосредственно *не измеримым, а получаться расчетным путем* из первичных показателей (рис. 1). Таким образом, под *первичным показателем* мы понимаем некоторую *элементарную характеристику свойства*, которая *непосредственно измерима*.

Если еще раз обобщить сказанное, то в нашей интерпретации главной особенностью термина «параметр» является то, что он *непосредственно соотносится* и достаточно полно *репрезентирует* какое-либо конкретное свойство системы, которое определено в ходе ее идентификации. Отсюда следует, что понятием «параметр» можно манипулировать только тогда, когда определена модель системы. То есть, термин «параметр» появляется на определенном этапе абстрактного представления реального объекта. В отличие от этого, «показатель», согласно нашему подходу, может быть определен и, главное, измерен *без системного представления* изучаемого объекта. Это не значит, что связь такого показателя с каким-либо свойством отсутствует, просто, определяя и измеряя его, мы не обязаны знать о такой связи. Показателями можно назвать все, что мы в состоянии увидеть во внешнем проявлении системы. Так как «параметр» - это тоже показатель, целесообразно исходные измеримые и не базирующиеся на

системном осознании показатели, всегда называть первичными. В такой трактовке «исходные данные» (еще один термин - часто используемый в описаниях систем оценки) и первичные показатели - суть одно и то же.

Как мы определили, отдельный первичный показатель, в общем случае, может не характеризовать некоторое свойство целиком. Но может существовать и «вырожденный» вариант, когда параметр (свойство) оказывается представленным только одним первичным показателем. В этом случае свойство имеет непосредственное и единственное проявление и, таким образом, может быть непосредственно измерено и выражено этим показателем. Здесь, однако, все равно целесообразно использовать конструкцию «первичный показатель-преобразование - параметр», введя фиктивную функцию свертки, реализуемую простым тождеством.

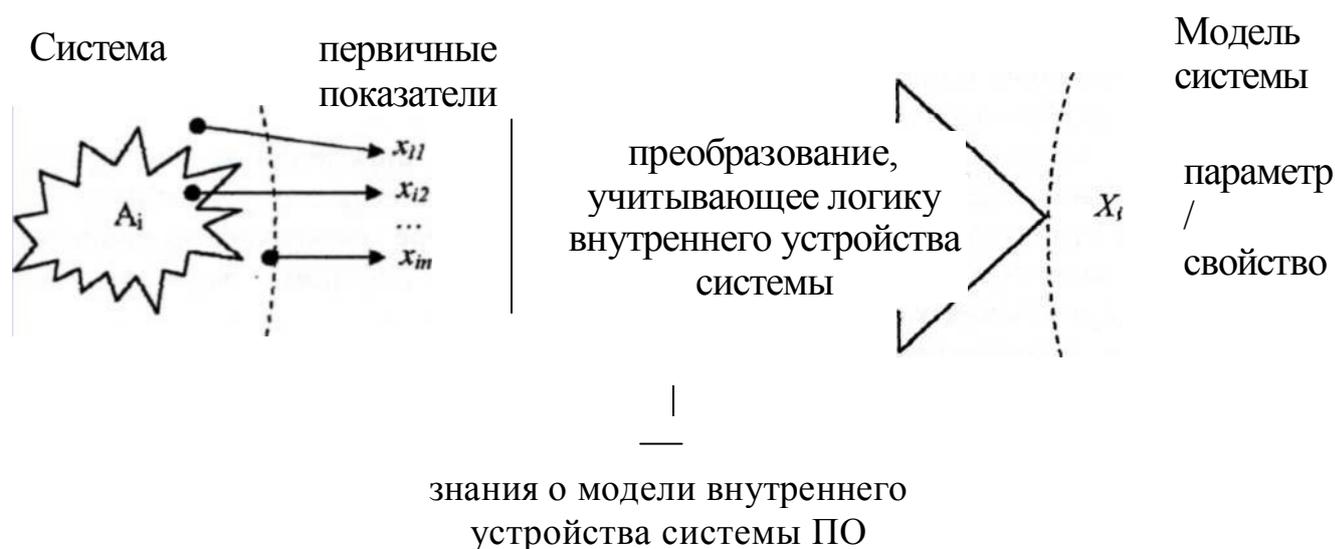


Рис. 1. Процесс параметризация объективных (технических) свойств системы ПО

На рисунке 1 показан один показатель X_j , имеющий параметрический характер и отражающий отдельный аспект системы A_i который в проявленном виде рассматривается как ее техническое (объективное) свойство. Такой параметр получается в результате свертки первичных показателей x_{in} , которые обнаруживаются как проявление самого свойства, как проявление его в характеристиках внутренней среды исследуемой системы и как проявление его во взаимодействии системы с внешней средой.

Отметим, что, возможен случай, когда в свертке, формирующей разные параметры, причем как для одного и того же, так и для разных аспектов системы, могут участвовать одни и те же первичные показатели. Типичный пример для описания системы ПО - определение параметров, характеризующих самые разные свойства в форме удельных показателей, в знаменателе которых, стоит один и тот же первичный показатель - число студентов.

Показатель, исчерпывающе характеризующий некоторый аспект (элемент) системы A_h можно назвать *терминальным (конечным, в противовес первичным)*. Однако в общем случае, не всегда возможно или удобно характеризовать аспект системы единственным терминальным показателем. Иногда его целесообразно

описывать ансамблем терминальных показателей (параметров), сохраняя, таким образом, некоторую многомерность представления. В этом случае, однако, остается возможность агрегировать набор этих параметров, в некоторый «суперпоказатель». Тогда такие параметры перестают быть терминальным следовало бы назвать именно этот - «суперпоказатель». Однако, если в ходе процедуры агрегирования представление свойства существенно огрубляется, то получаемый «суперпоказатель» имеет смысл трактовать только как дополнительный обобщенный ракурс рассмотрения, оставляя в качестве базового средства описания свойства набор терминальных параметров. Вскользь заметим, что видимо, именно такая ситуация складывается в большинстве случаев конструирования рейтинговых оценок.

В свою очередь можно ввести и категорию *промежуточных параметров*, характеризующих отдельные стороны некоторого аспекта системы. Такое представление, опять же, предполагает, что аспект (элемент) системы моделируется более сложной конструкцией чем «черный ящик», то есть нам известно его внутреннее устройство.

В общем случае, для конструирования свертки терминальных показателей применима многоуровневая каскадная модель (рис. 2).

Движение от первичных показателей к терминальным показателям (параметрам), и наоборот, соответствует процессам агрегирования и дезагрегирования, композиции и декомпозиции системного представления объекта. Деление на промежуточные и терминальные параметры условно и зависит от аспектной декомпозиции системы. В целом, так как отображение системы на уровне параметров связано с введением определенной ее модели, то и представление этих показателей приобретает некоторую структуру. Структура представления параметров должна быть адекватна модели самой системы.

первичные
показатели

промежуточные
показатели/параметры

терминальные параметры
свойство системы



Рис. 2. Многоуровневая каскадная модель свертки терминальных показателей (технических свойств)

В рамках какой-либо принятой модели системы ПО сформированные параметры могут быть непосредственно сопоставлены выделенным свойствам, то есть в этом случае можно считать, что параметры - суть свойства в их конкретном отображении. Что касается первичных показателей, то необходимость их упорядочения диктуется в первую очередь удобством сбора информации.

Таким образом, структуризация набора первичных показателей может быть осуществлена в привязке к тому объекту/сущности относительно, которого (на котором) они измеряются. Если параметрическая модель строится такой, что она полностью соответствует сложившейся внутренней структуре системы, то структуры первичных показателей и системы параметров будут инвариантны. Если же внешнего исследователя интересует какой-либо взгляд, отличный от внутреннего исследователя, то его модель представления системы может приобрести другую структуру. Соответственно, структуризация первичных показателей и терминальных параметров будет разной. Полное совпадение структуры показателей и параметров возможно только в частных и простейших случаях, хотя бы потому, что, скорее правилом, чем исключением, является участие одного и того же первичного показателя в формировании разных параметров.

В практическом плане на систему показателей и параметров накладываются еще некоторые требования: удобства представления и экономичности. Требование удобства представления связано с особенностями и ограничениями человеческого восприятия, так как, в конечном итоге, оценочный механизм конструируется для экспертной оценки свойств учреждения или системы профессионального образования. Экономичность - естественное требование к любой системе сбора и переработки информации, реализуемой в целях управления. В частности, введение многоуровневой модели свертки, содержащей несколько (более 2-х) каскадов промежуточных параметров, оправдано только в том случае, если такая конструкция проясняет существенные аспекты системы или отражает ее явный иерархический характер.

Наконец, несколько слов о термине «*критерий*» и других однокоренных понятиях. Согласно традиционному определению критерий - признак или показатель, на основе которого производится оценка системы. В слове «оценка» важен не измерительный аспект (оценка - как определение конкретной величины показателя), а процесс принятия решения (оценка - как акт выбора). В нашем случае речь исходно идет о построении оценочной системы (в указанном нами смысле), поэтому все параметры (терминальные показатели) должны носить критериальный характер, то есть предоставлять возможность выбора.

Любое изучаемое отношение (связь) должно иметь содержательное (смысловое) значение для целей исследователя. При этом логический путь выводов проходит следующие концептуальные этапы:

- измерение показателей,
- представление картины показателя,
- обнаружение закономерностей в картине показателя,
- выявление причин и следствий выявленных закономерностей,
- критериальная оценка причин и следствий,
- принятие решения по результатам критериальной оценки.

Для придания параметру критериального характера, в первую очередь, необходимо установить его важность для субъекта оценки. Интерес субъекта производящего оценку - это *метакритерий* правильности генерации и отбора параметров. (Вопрос субъективности критериальной оценки более подробно обсуждается в [2] и [3]). Если параметр будет непосредственно использоваться для принятия решений, для придания ему критериальной силы необходимо установить

(исходно задать) конкретные *критериальные значения* (диапазоны, пороги и т.д.), относительно которых будет проводиться сравнение измеренных (рассчитанных) на УПО величин параметра. Причем для установленных критериальных значений должны быть конкретизированы *решения*, которые будут приняты, в случае, если параметр достигнет (превысит) уровень этих значений.

Если решение будет приниматься на какой-то свертке или ансамбле параметров, главным становится обеспечение критериального характера передаваемой параметром зависимости. Функция или, в общем случае, функционал зависимости параметра от свойства должны непротиворечиво (с точки зрения принятия решения) отражать характер изменения соответствующего свойства УПО. Дальнейшая свертка, так же, должна транслировать общий характер изменения свойства в конечную оценку. В этом случае критериальные значения логично устанавливать только для этой конечной зависимости. Возможные формы свертки - это еще один существенный аспект обсуждения, который в данной статье мы затрагивать не будем.

Отметим, так же, существование еще одной проблемы - релевантности существующих процедур сбора и передачи статистической информации, рассмотренному нами подходу. Действительно, чтобы получить конечный комплексный показатель на уровне образовательного учреждения (а в ряде случаев и на уровне его структурных подразделений) должна формироваться первичная база данных, в которой бы в полной мере нашли учет все формирующие показатель объекты со всеми необходимыми атрибутами. Есть основания полагать, что на сегодняшний день далеко не всегда такая база ведется на регулярной основе. Очень часто необходимые данные собираются в авральном порядке по первичным документам или путем опроса экспертов (ответственных лиц, исполнителей и т.д.).

Литература:

1. Лопатников Л.И. Экономико-математический словарь. /М.: Наука, 1987 г. 510с.
2. Минаев Д.В. Методические основы формирования системы мониторинга рынка профессионального образования на региональном уровне/ Препринт - СПб: СПбГИЭУ, 2004,- с.
3. Минаев Д.В., Матюхин А.Б., Деревянко Е.Д. Принцип «субъективного качества» в построении оценочных моделей учреждений и систем профессионального образования. /СПб: СПбГИЭУ, Сборник, 2004

* СПбГИЭУ

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ МЕТОДА ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ В РЫНОЧНОЙ СРЕДЕ

Минаев Д.В., Деревянко Е.Д.

Учреждение профессионального образования (УПО) может рассматриваться как центральный (системообразующий) элемент не только региональной, но и федеральной системы профессионального образования. Причем, это относится как к формально-институциональному разрезу рассмотрения сферы ПО, так и к рассмотрению сферы ПО в разрезе организации рынка услуг профессионального

рыночной экономики, естественно, с учетом имеющегося инструментария государственного регулирования данного сектора рынка.

С развитием рыночных отношений элементы маркетинга все больше используются УПО. Реклама, налаживание «системы сбыта» (например, - представительств в других городах) - обычное явление. Тем не менее, использование маркетинговых концепций как парадигмы управления образовательным учреждением в отечественной практике до сих пор не находит широкого распространения. В то время, как в научный и хозяйственный оборот введены, и уже не воспринимаются с неприязнью, понятия "рынок труда", "спрос и предложение на рабочую силу", то использование понятий "рынок образовательных услуг", "спрос и предложение на образовательные услуги" более характерно для научных публикаций и выступлений на научно-практических семинарах [например - 1, 2, 3]. Стратегическое планирование развития УПО, реализованное на маркетинговых принципах скорее экзотика, чем широкая практика.

Если исходить из товарной природы образовательных услуг, то можно отметить, что недостаточно проработаны вопросы возникшей и складывающейся на рынке образовательных услуг (РОУ) конкуренции и способов ее оценки, а также обратной стороны конкуренции - различных форм партнерства (интеграции и кооперации). Само понятие конкуренции часто непривычно для хозяйствующих субъектов, оперирующих на рынке образования. Согласно старому идеологическому штампу она воспринимается как непримиримая война на уничтожение.

На самом деле конкуренция на цивилизованном рынке это борьба за лучшую удовлетворенность потребителя. Естественно в области образования конкуренция приобретает специфические черты. В сфере бесплатного обучения она может проявляться в виде снижения конкурса, следствием чего может *возникать* трудно оцениваемое, но достаточно реальное перераспределение активного интеллектуального потенциала подрастающего поколения не в пользу образовательного учреждения с низким конкурентным статусом. Это может приводить к деградации данного учреждения в долгосрочной перспективе. Для платного обучения конкуренция, зачастую, может принимать неценовые формы в виде попыток "перетянуть" на себя достаточно узкий, "элитарный" сегмент платежеспособного населения. Для этого могут применяться различного рода неподкрепленные реальным качеством услуг привлекательные условия и агрессивная реклама. Наконец, в условиях сокращения бюджетного финансирования государственные ВУЗы фактически конкурируют в праве на получение относительно большей доли бюджетных средств. Таким образом, анализ конкуренции в стратегическом планировании образовательного учреждения представляет значительный интерес и, в свою очередь, требует соответствующего информационного обеспечения.

Модель УПО как центрального элемента системы рынка образовательных услуг, в самом общем виде, может репрезентироваться набором соответствующих параметров, необходимым и достаточным для решения задач достижения стратегических целей УПО (выживание и конкурентоспособность) с учетом требований, предъявляемых к УПО как элементами внутренней среды, так и другими субъектами РОУ. При этом оптимальной можно считать такую

информационную модель УПО, которая обеспечивает необходимые условия достижения целей УПО с минимальной затратой ресурсов УПО.

Требования, предъявляемые к УПО элементами его внутренней и внешней среды, суть критериальные параметры - показатели, по которым соответствующие субъекты оценивают УПО при решении своих стратегических задач. По таким параметрам субъектами РОУ осуществляется оценка и рейтингование УПО, их выбор. Часть критериальных показателей закреплена в нормативных актах государства и используется в процедурах, например, аттестации, аккредитации и лицензирования УПО. Другая часть критериев, используемых, например, населением, - может не иметь официального статуса, однако не менее важна для оценки и самооценки УПО, решающего свои стратегические задачи. К такого рода параметрам можно отнести, например, так называемую спонтанную известность.

Можно ввести понятие «идеальной» модели УПО как такого информационного образа УПО, значения критериальных показателей которого, оптимальны для *всех* субъектов РОУ, предъявляющих свои требования к УПО. Как любой идеал, «идеальная» модель УПО не может быть осуществлена в реальности в силу противоречивости требований субъектов РОУ, а также и по экономическим соображениям, однако существование такой модели является важным эвристическим средством, позволяющим оценивать степень приближения конкретного УПО к «идеалу» и динамику изменения степени этого приближения. Если учесть, что «идеальная» модель УПО должна учитывать требования не только органов управления образованием, а всех субъектов РОУ, - данный инструмент является вполне адекватным задачам управления УПО в условиях рынка. Следует подчеркнуть, что структура «идеальной» модели УПО подвержена (и должна быть подвержена) влиянию как изменения действующего законодательства в сфере ПО, так и влиянию рыночных сдвигов. Однако, для синхронных оценок УПО субъектами РОУ, а также для оценки динамики приближения УПО к «идеалу», это обстоятельство не создает методических затруднений, что выгодно отличает предлагаемый инструмент от всех ныне действующих методик рейтингования, весьма чувствительных к изменению указанных факторов и в принципе не имеющих решения проблемы сопоставимости критериев оценки.

Таким образом, абстрактно выраженные рыночно-стратегические цели деятельности УПО (выживание и конкурентоспособность) могут быть весьма конкретно и детализированно выражены в параметрах «идеальной» модели УПО, актуальной для данного периода времени. А набор стратегий конкретного УПО, оценившего свое (и конкурентов) положение в рейтинге по мере приближения к «идеалу» таким же естественным образом определяется по степени несоответствия тех или иных параметров УПО параметрам «идеальной» модели, аналогичным параметрам конкурентов, и т.д. - с учетом наличия ресурсов, необходимых для достижения минимально-допустимого приближения к «идеалу» (экономический аспект). Согласно методологии маркетинга, таким образом, организованное стратегическое планирование, может, в том числе, показать и необходимость своевременного ухода с рынка образовательных услуг некоторых УПО.

В контексте вопросов, решаемых в условиях современных российских реалий, первоочередной представляется задача построения и корректировки модели «идеального» УПО (вуза, техникума, колледжа, ИПК):

- по критериям работодателей;

- по критериям абитуриентов (родителей абитуриентов);
- по критериям Болонской декларации;
- по критериям отнесения к «ведущим» вузам Министерства образования и науки РФ;
- по критериям федеральных, местных и отраслевых органов управления профессиональным образованием;
- по критериям ППС УПО;
- по критериям студентов (учащихся).

Не претендуя на охват всех вопросов, связанных с менеджментом как отдельных УПО, так и всей системы профессионального образования, отметим лишь перспективность разработки на основе предложенного концептуального подхода некоторых важных проблем:

- построение и корректировка модели «идеальной» системы учреждений профессионального образования (УПО) на уровне города (субъекта Федерации), исходя из задач управления системой УПО;
- построение и корректировка модели «идеальной» системы учреждений профессионального образования (УПО) для отрасли, исходя из задач управления отраслевой системой УПО;
- построение и корректировка моделей «идеального» УПО для каждого типа индивидуальных субъектов РОУ - абитуриентов, работодателей, студентов, ППС, и т.д.;
- периодический анализ состояния (меры отклонений от идеала) УПО или системы УПО. «Побочный продукт» - рейтинги УПО в разрезе интересов заинтересованных лиц и организаций - субъектов рынка образовательных услуг, а также в разрезе задач управления системами УПО;
- периодический прогноз развития УПО или системы УПО на основе анализа трендов отклонений их показателей от идеальных моделей;
- определение и периодическая корректировка целей стратегического управления на уровнях УПО, систем УПО, исходя из результатов анализа их состояния и прогнозов их развития с использованием различных рейтингов как критериев правильности (целесообразности) предлагаемых вариантов стратегического плана.

В заключение необходимо подчеркнуть, что рыночный подход к решению задач стратегического менеджмента в сфере ПО предполагает, по возможности, наиболее оперативное реагирование всех субъектов рынка ОУ на изменения как конъюнктуры этого рынка, так состояния законодательства, рынка труда, общеэкономической и политической обстановки в стране. Технология, обеспечивающая информационную поддержку такого режима решения стратегических (и части оперативных) задач - это технология мониторинга, нашедшая широкое распространение в различных областях деятельности. Поэтому учет особенностей мониторинговых процедур при построении системы оценки УПО совершенно необходим.

ЛИТЕРАТУРА:

- 1, Панхрухин А. П. Маркетинг образовательных услуг в высшем и дополнительном образовании. Учебное пособие. М.: - Интерпракс, 3995 - 240 с.
3. Чекмарев ВВ. Экономические проблемы сферы образования. Кострома. Изд КГУ им.Н. А.Некрасова,2000
- 2, Минаев Д.В, Проблемы и концепция формирования эффективного регионального рынка услуг профессионального образования/ Вестник университета, СПб.: СПбГИЭУ, 2003.

* СПбГИЭ

ПРИНЦИП «СУБЪЕКТИВНОГО КАЧЕСТВА» В ПОСТРОЕНИИ ОЦЕНОЧНЫХ МОДЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ И СИСТЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Минаев Д.В., Деревянко Е.Д.

Построение оценочной модели системы или учреждения профессионального образования (УПО) ключевым образом зависит от выбранной точки зрения ее «конструктора». Попробуем сформировать оценочную систему, используя концепцию *субъективного качества*, принципиально отличную от традиционного подхода. Эта концепция предусматривает *признание объективного характера субъективности оценки («объективная субъективность»)* и декларирует бесплодность попыток построения *абсолютной* (универсальной) модели оценки системы профессионального образования, опирающейся только на описание и измерение ее внутренних свойств, игнорирующей цели субъекта оценки (субъективность целей), и имеющей на выходе величину (набор величин) *абсолютного качества*.

Новая парадигма ставит в центр внимания проблему формирования такого оценочного механизма, который позволял бы получать оценку качества, *очевидным образом* корреспондирующуюся с *интересами потребителя* объекта оценки.

В основу конструирования оценочной системы, в соответствии с заявленной парадигмой, может быть положена концептуальная модель, соответствующая современному маркетинговому представлению о качестве (рис. 1).

Рассмотрим более детально представленную схему.

Региональную систему или учреждение профессионального образования (СПО или УПО) можно объективно охарактеризовать набором определенных свойств (S), различных для разных регионов и для различных моментов времени (например: количество обучаемых, количество и наименования специальностей подготовки, стоимость обучения, входной конкурс и т. д.). Полная совокупность этих свойств целиком определяет систему (в философском понимании - *объективное качество*). Для сложных систем полная совокупность свойств может быть очень и очень большой, так как может отображать свойства многих составляющих ее элементов: свойства, связанные с эффектами взаимодействия отдельных элементов и различных ансамблей элементов, свойства структуры в статике, динамике и так далее.

Такой способ представления системы отображает «объективный» взгляд в том смысле, что он не зависит от точки зрения субъектов, взаимодействующих с системой. В данном случае качество системы трактуется как имманентные, то есть от природы присущие ей свойства.

Следствием такого подхода в управленческой практике стало использование нормативных методов оценки деятельности УПО. Считалось, что субъект управления (раньше, эту функцию, в первую очередь, закрепляло за собой государство) способен установить такие значения параметров или границы их изменения, что услуги УПО удовлетворяющие этим требованиям можно было считать «качественными». Субъект управления в этом случае должен был обладать особой проницательностью для того, что бы отделить «зерна от плевел» - сказать это «хорошее качество», а это - нет.

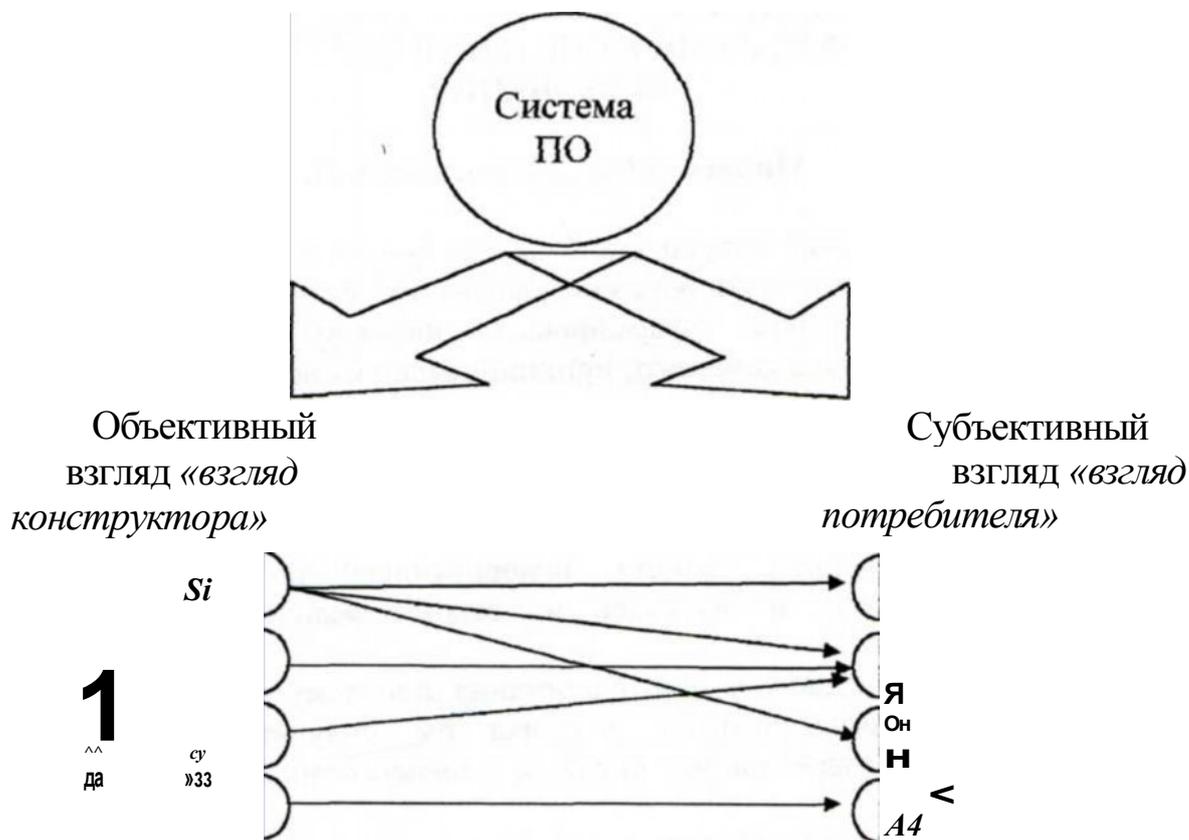


Рис. 1. Исходная концептуальная модель конструирования оценочной системы УПО

Однако, возможен и другой взгляд на ситуацию. Система (УПО) может быть представлена как набор *атрибутов потребительского восприятия* (A), например: комфортность, функциональное удобство использования, экономичность и т. д. Полная совокупность атрибутов также целиком определяет систему (ее *качество*), но уже отражая субъективный взгляд заинтересованного наблюдателя (оценщика).

Одна и та же система, при одном и том же значении объективных свойств, может обладать удовлетворительными и даже хорошими атрибутами для одного наблюдателя и совершенно неудовлетворительными для другого. Заинтересованность наблюдателя означает, что свойства системы, с которой он взаимодействует, влияют на результаты его целенаправленной деятельности, которая в конечном итоге предопределяется его собственными потребностями. Таким образом, состав значимых атрибутов и критерии их оценки определяются потребностями субъекта оценки (потребителя). Качественна та система, которая соответствует пожеланиям потребителя, то есть наилучшим образом удовлетворяет его потребность. Это *качество в субъективной трактовке*.

Каждый из атрибутов (рис. 1), в общем случае, может быть связан с уровнем реализации только одного свойства (A_1 предопределяется только свойством S_1), так и с некоторым их набором (в формировании атрибута A_2 участвуют три свойства S_1, S_2, S_3). В свою очередь, одно и то же свойство может влиять на уровень реализации нескольких атрибутов, причем не обязательно положительно. То есть возможна ситуация конфликта свойств системы: изменение какого-либо свойства улучшает одни атрибуты и ухудшает другие. Отметим, что направленность оценки «хорошо - плохо» определяется, опять таки, чисто

субъективно, то есть по отношению к некоторой потребности субъекта - потребителя выхода оценочного механизма.

Какой вывод можно сделать из рассмотренной нами картин? Он очевиден:

Никакое изменение свойств системы профессионального образования без соотнесения с субъективным критерием правильности (целесообразности) не может быть оценено как положительное или отрицательное (если, конечно, не иметь в виду чисто математический знак изменения).

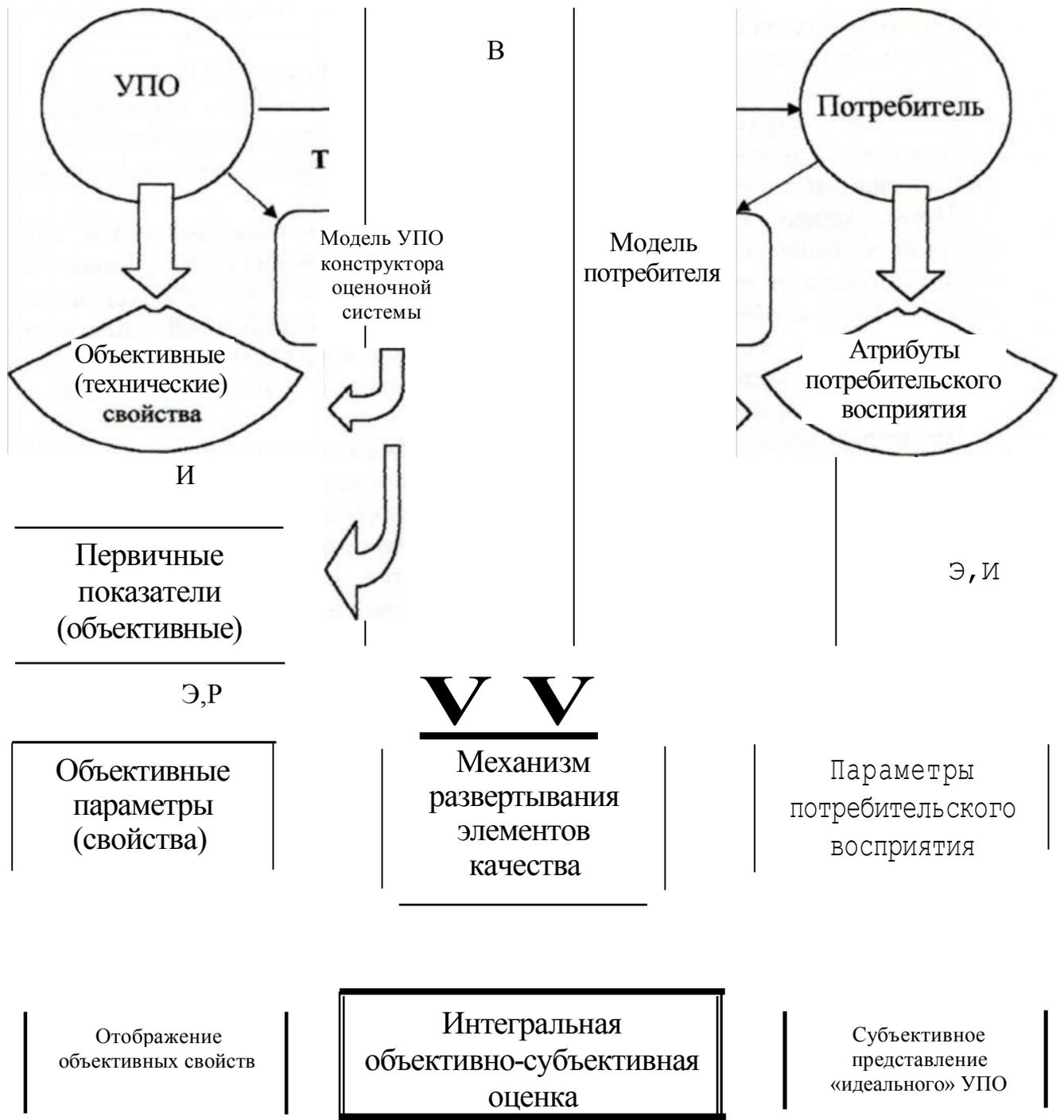
Такой подход в проектировании систем оценки образовательной сферы системно и последовательно сегодня не применяется. Очевидно, что разработчики на интуитивном и экспертном уровне, в той или иной мере ориентируются на определенные соображения, связанные с целями потребителей «продукции» образовательных систем. Однако ни в одной из известных систем оценок не просматривается методически очевидная и прозрачная цепь развертывания этих потребностей в параметры оценочной модели.

Продекларировав (в лучшем случае) целевую направленность некоторой системы оценок, разработчики сразу переходят к конструированию методов сбора и измерения «технических» свойств системы, формированию их свертки и так далее. При этом, обоснованию связи вводимых элементов и алгоритмов оценочной модели с интересом субъекта оценки уделяется минимум внимания. Таким образом, практически все существующие оценочные системы, используемые в сфере профессионального образования для оценки деятельности УПО опираются на парадигму технического качества и, в общем-то, в значительной степени носят формально-бюрократический характер, и [1, 2; см. также рейтинг вузов журнала «Карьера», публикуемой начиная с 1987 г.]. Именно поэтому при дальнейшем использовании систем оценки у их потребителей неизбежно формируется протестное мнение: «А судьи кто?» и, даже, - «Судью на мыло!».

Резюмируя вышесказанное, в поисках выхода из сложившейся ситуации, можно предложить общую процедуру методики развертывания оценочной системы, которая реализует, в конечном итоге, получение «объективно-субъективной» оценки, интегрирующей оба аспекта рассмотрения системы профессионального образования. Главной идеей такого подхода является последовательное, добросовестное и прозрачное проведение интересов субъекта оценки через все этапы построения оценочной модели (идеи такого подхода, в применении к формированию системы мониторинга развиваются, например, в [3], а отдельные аспекты рассматриваются в [4] и [5]).

Естественно, для реализации такого подхода необходимо выделить самих субъектов оценки (классов таких субъектов), научиться измерять их потребности, изучить проблемы трансформации их потребностей в атрибуты восприятия и, наконец, определить механизмы связи атрибутов восприятия с техническими (объективными) свойствами УПО.

Схема, представленная на рисунке 2, иллюстрирует общую взаимосвязь элементов такой процедуры, сконструированной на основе предложенной логики. В таблице 1 определены ее основные элементы, а в таблице 2 приведен состав основных и принципиальных этапов формирования оценочного механизма системы мониторинга, вытекающих из предложенной схемы.



Обозначения:

И - измерение

В - субъективное восприятие

Р - расчет

Т - теоретическое обобщение

Э - экспертная оценка

Рис. 2. Логическая схема взаимосвязи элементов оценочной модели

Табл. 1. Элементы оценочной модели системы

Элементы модели	Что характеризуют?	Как определяются?
Потребности (выгоды)	детерминанты целевого поведения потребителя	изучение потребителя на базе теоретических моделей мотивационной сферы
Атрибуты потребительского восприятия	свойства системы данные в ощущениях (восприятии) внешнего заинтересованного наблюдателя, (например, потребителя), и влияющие на его целеполагание в отношении данной системы	
Параметры потребительского восприятия (оценки атрибутов потребительского восприятия)	Конкретное потребительское восприятие отдельных атрибутов системы ПО	непосредственное изучение мнения потребителя (возможно, также, анализ документов, регламентирующих целевую функцию потребителя, связанную с рассматриваемой системой)
Объективные (технические) свойства	осмысленные характеристики системы, изменением которых можно целенаправленно управлять (учитывается внутренняя структура системы, распределение функций и т.д.)	теоретическое осмысление на базе моделей систем ПО
Первичные (объективные, наблюдаемые, измеримые, технические) параметры	элементарные проявления разнородных объективных свойств оцениваемой системы	непосредственно измеряются в системе и в сопряженных элементах внешней среды (существующей статотчетности, прямых полевых исследований и запросов).
Объективные (технические) показатели	агрегированные технические аспекты функционирования системы (удельные показатели, структурные индексы и т.д., на верхнем уровне агрегирования - это технические рейтинги)	формализованная процедура свертки первичных (технических) параметров
Интегральная объективно-субъективная оценка	связь параметров потребительского восприятия и технических параметров - механизм развертывания элементов качества	теоретическое осмысление

Табл. 2. Этапы формирования оценочной модели

Этап	Содержание	Фаза
1	выделение классов субъектов (заинтересованных потребителей)	«Субъективный» анализ
2	определение потребностей для каждого класса субъектов (служат платформой для определения и уточнения важности атрибутов потребительского восприятия)	
4	определение состава и характера атрибутов потребительского восприятия объекта (объектов) оценки для каждого класса субъектов	

5	параметризация атрибутов потребительского восприятия, выработка критериев оценки уровня и направления реализации атрибутов на базе соотнесения их с потребностями	
6	раскрытие внутренней структуры объекта оценки как сложной системы (модель системы)	«Объективный» анализ
7	установление и параметризация множества наблюдаемых (объективных, первичных) элементарных проявлений свойств объекта оценки (как сложной системы) и	
8	параметризация модели оценки свойств системы ПО (разработка показателей, отображающих существенные аспекты/свойства внутреннего устройства системы и проявления ее функционирования)	
9	установление характера и конструирование соответствующей модели связи атрибутов и свойств	
10	ранжирование и сжатие поля атрибутов и свойств (для реализации принципа прагматичности и экономичности системы оценки)	«Объективно-субъективный» синтез
11	формирование модели оценки свойств системы ПО на основе принципа развертывания функций качества (перенос критериальной оценки атрибутов на объективные свойства)	
12	конструирование инструментов развертывания элементов качества на базе моделей связи атрибутов и свойств (в частности, например, рейтингов УТЮ)	

ЛИТЕРАТУРА.

1. Временная методика определения рейтингов специальностей и вузов Приложение к приказу Минобрнауки России от 19.02.2003 № 593 «О внесении изменений в приказ Минобрнауки России от 26.02.2001 № 631 «О рейтинге высших учебных заведений"»
2. Тимофеев В.В., Н.Н. Ренкас, Старкова Л.Г., Рак А.А., Амосова А.Г., Петрова О.В., Грошев Е.И. Методика определения рейтинга учреждений среднего профессионального образования /г. Великий Новгород, изд. НовГУ им. Ярослава Мудрого. 2003
3. Минаев Д.В. Методические основы формирования системы мониторинга рынка профессионального образования на региональном уровне/ Препринт - СПб: СПбГИЭУ.,2004
4. Матюхин А.Б., Минаев Д.В., Бабич П.В. Методологический подход к параметризации учреждений профессионального образования в процедурах оценки и рейтингования. /СПб: СПбГИЭУ, Вестник БПА, 2005
5. Деревянко Е.Б., Смирнов Е.Б. Концептуальный подход к разработке метода оценки деятельности учреждений профессионального образования для формирования стратегии развития в рыночной среде/СПб: СПбГИЭУ, Сборник 2004

* СПбГИЭУ

МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО:

От редакции:

Активное сотрудничество Отделения личностного развития и практической психологии (ОППЛР) с учеными с Украины, в лице докторов психологических наук Л. В. Сохань, С. П. Бочаровой, В. А. Маляко, психологов Е. Г. Булгаковой, Е. В. Легкодух и др., учеными из Австралии, Англии, Америки привело к созданию **30 СЕНТЯБРЯ 2004 г. Международной секции Отделения (МС ОППЛР).**

30 of September, 2004 the International section of the BALTIC ACADEMY OF EDUCATION was organized.

Международная секция имеет следующую структуру:

The section is authorized in the following structure:

Артемьева В. А. К.психол.н., доцент каф. практической психологии СПбГАСУ. Veronika Artemyeva, PhD, Associate Professor	- руководитель секции - Head of International section
Мязина М. Б. К. психол. н, доцент каф. Ин. Языков СПбГАСУ, Marianna Myazina PhD	- ученый секретарь - Scientific Secretary
Nigel Foreman BSc, PhD, Professor C.Psychol, FBPsS Psychology	School of Health and Social Sciences, Middlesex University, Queensway, Enfield, London, UK.
Peter H Wilson, PhD Professor Head, School of Psychology	Southern Cross University Hogbin Drive Coffs Harbour NSW 2457 AUSTRALIA
Fred Voskoboinikov, PhD.	US
Sherri McCarthy, Ph.D., Associate Professor	Northern Arizona University US
Thomas Franklin Waters, Ph.D. Associate Professor Criminal Justice	NAU in Yuma US
Булгакова Е.Г., Легкодух Е.В.	Медико-психологический центр консультирования семьи г. Киев

По всем вопросам работы секции обращаться по адресу: veronika@bk.ru; Телефон:(812) 575-0505

As for details contact us by following address: e- mail: veronik_a@bk.ru Phon: +7 (-8-812) 575- 05 - 05

Редакция журнала благодарит лично профессора Питреа > ил соня и Томаса Уотерса за поддержку данного выпуска журнала

The edition of the journal thanks personally professor Peter H Wilson and Associate Professor Thomas Franklin Waters for support of the givep release of the journal

ADOLESCENT SOCIALIZATION AND PROBLEMS: INTERNATIONAL PERSPECTIVES

Veronika Artemyeva, Sherri McCarthy, Claudio Simon Hutz

The International Union of Psychological Sciences met in Beijing, China from August 8 - August 13, 2004. This convention occurs every four years, and includes representatives from every country with active psychology associations. Over 6000 psychologists attended, including several from Russia. Many papers, workshops and symposia on a variety of topics relevant to psychology were delivered. This paper summarizes one of these symposia, which focused on adolescent socialization and strategies for working with troubled adolescents.

The symposia was organized by Dr. Claudio Simon Hutz of Universidade Federale do Rio Grande do Sul, Brazil and Dr. Sherri McCarthy of Northern Arizona University, USA. Dr. Hutz served as the Chairperson for the presentations and Dr. McCarthy served as discussant. Several research presentations were included. The presentations are briefly summarized here.

The first presentation, based on research by Dr. Jas Jafar, University of Malaysia, Dr. McCarthy and Dr. Veronika Artemyeva of St. Petersburg University of Architecture and Civil Engineering, compared moral development of adolescents in Russia, the U.S. and Malaysia. The study also examined locus of control of Russian adolescents. 175 adolescents between 14 and 19 years of age from three countries completed an inventory of moral reasoning based on the moral dilemmas of Lawrence Kohlberg. Respondents included 76 Malays, 58 Americans and 41 Russians. AH were given Dilemma I from Form A, Moral Judgment Interview of Kohlberg's test. A few changes for cultural appropriateness were made; for example, Joe's name was changed to Sergei for the Russian sample. Respondents completed the dilemma in their own language. Psychology graduate students administered dilemmas to respondents.

An additional 133 Russian adolescents later completed the Rotter scales to assess Locus of Control.

Responses were scored according to Kohlberg's criteria for level of moral development. 2 X 2 analyses of variances (Gender X Country) were conducted. A significant difference on the "country" variable of $F(1, 130) = 21.00, p < .01$ existed. Russian adolescents exhibit the highest level of moral reasoning (mean = 4.3). There were no differences between male and female levels. Malay adolescents exhibit higher moral reasoning stages (mean = 3.2) than the Americans (mean = 2.8). Malay females exhibited higher levels than males. American males exhibited higher levels than females. Qualitative analysis also revealed differences in the content of moral reasoning among groups. Russian adolescents seemed to demonstrate, in their answers, a reliance on external events. This seemed to contradict the higher stage of moral reasoning they demonstrated compared to the other groups, based on research that suggests external locus of control correlates to lower levels of moral reasoning and greater likelihood of juvenile delinquency and arrest. To further examine this, 133 Russian adolescents

completed the Rotter Scales of Locus of Control. Scores were all in normal ranges, with a slightly internal locus evident on most areas. Thus, it was determined that the responses of Russian adolescents reflected social reality in Russia at present rather than locus of control.

The authors of this presentation concluded that socialization exerts a strong influence on the moral development of adolescents and, as socialization differs in various countries and cultures, moral development differs as well. This needs to be understood by psychologists treating troubled adolescents who have been arrested. Sensitivity to the socialization each of these adolescents has undergone is important.

The next paper in the symposia specifically examined socialization of Russian adolescents. Valery Sitnikov, PhD, Anna Strelenko, PhD and Natalia Parnyuk, PhD, all of Leningrad State University presented research and concluded that social cataclysms of Russian society, the destruction of an established system of values within society, and rapid changes in personal and social relations have resulted in problems in individuals' socialization. A gross break of the system of ruling government accompanied by deformation of social priorities, ideals and stereotypes bring tension, aggression, self-distrust and distrust towards others into the foreground. These changes have had a deep influence, especially on adolescents' behavior.

During the 1990's, there were global social upheavals in post-Soviet territory. These upheavals practically ruined the system of socializing a developing child, which had been in place for many years. The main influences on adolescents' socialization were state systems such as schools and the system of mass communication. Public organizations, neighborhood environment and the immediate family, in other words - macro, meso and micro systems- all exerted an influence, as well. During Soviet times, public organizations were practically the continuation of a government system, as was the Service of Mass Communications (SMC). These formed the macro environment within which a person was socialized. These organizations tried determinedly and not entirely fruitlessly to be the main institutions of influence on the rising generations. In many cases meso environment took second place in socialization. Adults - teachers, trainers, acquaintances and other older people composed a small part of it. Very often the leading position was given to points of view of people of the same age: classmates, neighbors, and people with the same interests such as sports, music, art, and other hobbies. A family micro environment played only the 3rd role for most Soviet adolescents.

The meaning and role of these factors (macro, meso and micro environment) changed diametrically after the disintegration of the Soviet Union. Along with the disintegration of the Soviet Union, there was a destruction of the established government systems, including public organizations for children and youth. A major decrease of school funding and funding for day care and social programs resulted in the rapid growth of street crime. Intrusive propaganda of private enterprise and individualism depreciated the value of intellectual labor and education.

During the 1990s in Russia, there was a negative change of the structure of macro environment and its influence on adolescents. A governmental-official system of ruling was penetrated by corruption and became indifferent to the fortunes of people. An abundance of dwarf political parties did not express the people's wishes and interests. A lack of actual youth organizations, on the one hand, and fill deologisation of former

values, empty inner development, lack of spirituality and a venal SMC, on the other hand, have derogated the influence of the macro environment.

During the last ten years the department of practical psychology (head - professor Sitnikov) and the laboratory of problems of a person's socialization (head - professor Rean) have been conducting research on these changes in socialization among youth. The findings reveal that modern Russian adolescents value good friends, work, and family. The same findings were revealed in research conducted at other Russian Universities. The study, however, also uncovered several findings contradictory to previous research, showing success and money are now highly valued by Russian adolescents.

With regard to the obtained findings, we it seems that the leading factor of socialization for most adolescents has become family, regardless of whether a family is happy or not. Thus, the results of socialization have become more unpredictable. It has become more typical for adolescents to emancipate themselves earlier, leaving the family. Many express a desire for self-assertion and independence. Also, for the last 15 years there has been a harsh decrease in the quality of life and living conditions in many Russian families. This has contributed to increased family conflicts, leading to divorces and to adolescents' leaving their families. Russia has become far more similar to the U.S. in this regard.

The next presentation, based on research by Dr. Thomas Franklin Waters of Northern Arizona University and Dr. McCarthy, presented data on the effectiveness of drug court treatment models to work with U.S. adolescents who have been arrested for substance abuse. Data on drug trafficking and arrests, as well as specific strategies for treating incarcerated adolescents and evaluating program success were summarized in this presentation.

The final presentation, by Kelly Fenn of the Arizona Department of corrections, Dr. Dennis Trent, a forensic psychologist from England and Dr. McCarthy provided a case study of how international collaboration between the UK prison system and the Arizona system had resulted in a new model for adolescent suicide prevention and dealing with suicides. It was noted that there was an increase in suicides in the Arizona juvenile detention facilities, and this was attributed to the need of adolescents for attention, as well as other factors. The international collaboration was also cited as an effective way of introducing new strategies and insights into systems that may otherwise be unreceptive to change.

The symposia offered many ideas for working with troubled adolescents in a variety of cultural settings and provided insight as to reasons for cultural differences in morals, attitudes and behavior. For additional information, you may contact Dr. Claudio Hutz at [hutzc\(g\),terra.com.br](mailto:hutzc(g),terra.com.br).

***St. Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering
** Northern Arizona University, USA *** University
Federate do Rio Grande do Sul, Brazil**

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ: МЕЖДУНАРОДНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ

Артемьева В.А., Маккарти Шерри, Хауц Клаудио.

8 августа - 13 августа 2004 в Пекине (Китай) состоялся Международный Психологический Конгресс. Международный Конгресс собирается каждые четыре года, и включает представителей разных стран и активных психологических ассоциаций. В этом году Китай посетили более чем 6000 психологов со всех концов мира, включая представителей России. На конгрессе было представлено множество докладов, материалов, были заявлены различные темы, проводились мастер-классы, симпозиумы, работали секции. В данной статье мы остановимся на анализе работы одного из симпозиумов, в рамках которого изучались проблемы социализации и стратегия работы с трудными подростками.

Симпозиум был организован доктором Клаудио Саймоном Хуцом (Universidade Federate do Rio Grande do Sui, Brazil), который являлся председателем симпозиума и доктором Шерри Маккарти (Northern Arizona University, USA)— первый спикер. Мы приведем краткие итоги работы секции.

Первый доклад, был посвящен сравнению морального развития подростков в России, США и Малайзии, и выполнен на основе материалов трехсторонних исследований доктора Джаз Джафар (Университет Малазии), доктора Шерри Маккарти (Университет Северной Аризоны. США) и доцента Вероники Артемьевой (СПбГАСУ. Россия). В докладе были приведены результаты исследования локус контроля (опросник Дж. Роттера) и изучение моральных дилемм (модифицированная методика Лоренса Кохлберга, Форма А). В исследовании принимали участие 175 подростков от 14 до 19 лет (76 малазийцев, 58 американца и 41 русских), дополнительно исследовался уровень локус контроля у 133 Российских подростков. Все респонденты работали на родном языке. Ответы были оценены согласно критериям Кохлберга для уровня морального развития, проведены 2 X 2 исследования уровня значимости. Были выявлены значимые различие по переменной "страны" $F(1, 130) = 21.00, p < .01$: Российские подростки показывают самый высокий уровень морали (= 4.3). Различий между мужскими и женскими уровнями не выявлено. Малазийские подростки показывают более высокую мораль, на стадии рассуждений (= 3.2), чем Американцы (= 2.8). Малазийские женщины показали уровень развития морали выше, чем мужчины. Американские мужчины показали уровень развития морали выше, чем женщины. Качественный анализ также показал различия в содержании понятия морали среди различных групп. Так Российские подростки,

демонстрировали уверенность относительно внешних событий. Это, казалось, противоречило показателям более высокой стадии развития морали. Сравнивались уровни рассуждающий и демонстрируемый относительно других групп и относительно исследования, которое выявило, что показатель внешнего Локус контроля коррелировал, с низким уровнем контроля над ситуацией и большой вероятностью правонарушения и ареста. Для дальнейшего изучения полученных данных, было проведено дополнительное исследования 133 Российских подростков по методике Роттера - Локус Контроля. Большинство показателей в данной группе находилось на уровне нормы (с некоторым привалированием внутреннего Локуса контроля в большинстве областей). Таким образом, было определено, что ответы Российских подростков отразили социальную действительность в России в настоящее время.

Авторы этого доклада заключили, что национализация проявляет сильное влияние на моральное развитие подростков и, поскольку национализация отличается по различным странам и культурам, то моральное развитие отличается также. Эти результаты помогут в работе с трудными подростками и правонарушителями.

Следующий доклад на симпозиуме был посвящен социализации Российских подростков. Авторы профессор Валерий Ситников, Анна Стреленко и Наталья Парнюк (Ленинградский Государственный областной университет. Россия). В данной работе было показано, что социальные катаклизмы Российского общества, разрушение установленной системы ценностей в пределах общества, и быстрые изменения в персональных и социальных отношениях закончились проблемами в национализации индивидуумов. Смена правящей системы, правительства, сопровождаемая деформацией социальных приоритетов, идеалов и стереотипов приносит напряженность, агрессию, неуверенность в себе и недоверие к другим на передний план. Эти изменения имели глубокое влияние, особенно на поведении подростков. В течение 1990-ых, имелись глобальные социальные изменения на постсоветской территории. Эти изменения, фактически, разрушили систему социализации подростков, которая проводилась на протяжении многих лет. Основное влияние на национализацию подростков оказывали государственные системы (школы и система общественных организаций). Общественные организации, окружающая среда, непосредственное соседство и семья, другими словами, макро, мезо и микро системы - весь спектр влияний. В течение Советских времен, общественные организации были, фактически, продолжением правительственной системы, т.н. система Массовых Коммуникаций (СМК). Была сформирована макро окружающая среда, в пределах которой человек социализировался. Общественные организации пробовали решительно (и не полностью бесплодно) быть главными учреждениями влияния на подрастающее

поколение. Во многих случаях мезо окружающая среда в процессе национализации оказывалась на втором месте. Взрослые - преподаватели, тренеры, руководители секций и другие старшие люди составили часть этой среды. Очень часто основная роль отводилась точкам зрения сверстников: одноклассникам, соседям, и людям с теми же самыми интересами (типа спортивных состязаний, музыки, искусства, и других хобби). Для большинства Советских подростков семья, как микро окружающая среда, играла только 3-ью роль.

Значение и роль этих факторов (макро, мезо и микро окружающей среды) диаметрально изменилось после распада Советского Союза. Наряду с распадом Советского Союза, была разрушена и система общественных организации для детей и юношества. Главное - уменьшение финансирования школ и социальных программ закончилось быстрым ростом уличной преступности. Навязчивая пропаганда частного предпринимательства и индивидуализма обесценивала ценность интеллектуальной рабочей силы и образования.

В течение 1990-ых в России, произошли отрицательные изменения структуры макро окружающей среды и его влияния на подростков. Правительственно - официальная система управления была пронизана коррупцией и стала индифферентна к благосостояниям людей. Изобилие мелких политических партий и движений не могло отразить и защитить интересы многих людей. Недостаток молодежных организаций, с одной стороны, и полная дезорганизация прежних ценностей, СМК с другой стороны, умалили влияние макро окружающей среды.

В течение последних десяти лет на факультете практической психологии (во главе с профессором Ситников) и в лаборатории проблем национализации человека (во главе с профессором Реаном) были проведены исследования относительно изменений процесса национализации среди молодежи. Результаты показывают, что современные Российские подростки ценят хороших друзей, работу, и семью. Аналогичные результаты были показаны и в исследованиях, проводимых в других Российских Университетах. Однако, эти результаты, противоречат результатам предыдущего исследования, показавшего, что теперь подростками в Российскими высоко ценятся успех и деньги.

Полученные результаты показывают, что ведущим фактором национализации для большинства подростков России стала семья, независимо от того, является ли семья счастливой или нет. Таким образом, результаты национализации стали более непредсказуемыми.

Для подростков стало более типично оставлять родительские семьи в более раннем возрасте. Многие из них хотят быть независимыми, защищать свои права.

Кроме того, снижение уровня жизни многих россиян за последние 15 лет привело, в том числе, к увеличению числа конфликтов внутри семей, разводов и к уходу некоторых подростков из дома. В этом отношении Россия стала в большей степени подобной США.

Следующий доклад, выполненный на основании исследования доктора Томаса Фрэнклина Уотерса и доктора Шерри Маккарти (Университет Северной Аризоны, США.), освещал вопросы токсикомании и наркомании подростков. Были предоставлены статистические данные относительно употребления наркотиков и арестов трудных подростков; проведена оценка эффективности программы работы с подростками, арестованными за токсикоманию, торговлю и употребление наркотиков.

Заключительный доклад Келли Фена (Департамент коррекции, Аризона, США), доктора Денниса Трента (судебный физиолог, Великобритания) и доктора Шерри Маккарти представлял результаты социологического исследования по программе международного сотрудничества между системой «тюрьмы Великобритании» и аналогичной системой Аризоны США. В результате данной программы была создана новая модель предотвращения суицида подростков. Было отмечено, что в Аризоне имелось увеличение суицида подростков; оказалось, что одна из основных причин данного явления - это потребность подростков во внимании, и др. факторы. Установлено, что международное сотрудничество - один из эффективных путей создания новых стратегий и понимания системы, которые, иначе, могут быть невосприимчивы к изменениям.

В результате работы симпозиума было выдвинуто много идей для работы с трудными подростками в разных культурах, достигнуто понимание многих причин культурных различий в морали, отношениях и поведении. Для получения дополнительной информации, Вы можете входить в контакт с доктором Клаудио Хуцом в

***СПбГАСУ. Россия ** Northern
Arizona University, USA**

***** University Federate do Rio Grande do Sul, Brazil**

Рекомендации для авторов
"Вестника Балтийской педагогической академии»

Текст статьи набирается в редакторе MS Word любой версии.

Параметры страницы:

Поля: верхнее - 2 см, нижнее - 2,5 см, внутри 3,5 см., снаружи - 1 см.

От края до колонтитула: верхнего — 1 см., нижнего — 1,5 см.

Включите флажок "Зеркальные поля"

Основной шрифт статьи - Times New Roman Суг размером 13 **пунктов**, форматирование по ширине, межстрочное расстояние 1,2. Объем статьи - не более 5 страниц.

Название статьи набирается прописными буквами; затем следует пустая строка, фамилии авторов и инициалы, которые набираются полужирным шрифтом.

Ссылки на литературные источники в тексте даются в **квадратных скобках**, в которых указывается номер источника по списку литературы и, возможно, страницы, например [4,6], [11, стр. 23].

В тексте могут быть вставлены таблицы и рисунки. **Рисунки - в формате JPG.** Нумерация таблиц и рисунков сквозная. Если в статье присутствует один рисунок (одна таблица), то в этом случае номер не ставится. Подпись к рисунку располагается под ним, форматирование по центру. Например:



Рис. 3. Структура обследованного контингента

Заголовок таблицы начинается со слова "Таблица", затем если необходимо следует ее номер (форматирование по правому краю), на следующей строке приводится название таблицы. Например:

Таблица 8

Динамика развития навыков

После текста может приводиться пронумерованный список литературы с заголовком Литература (размер шрифта - 10 пунктов)

В конце статьи указывается название организации (размер шрифта - 10 пунктов). Статью следует представлять в виде бумажной копии (распечатки) и в виде файла на дискете 3,5" емкостью 1,44 Мб. В качестве имени файла используется фамилия первого автора записанная латинскими буквами, например: ivanov.doc.

Сведения **об авторах прилагаются отдельным файлом.**

Пример статьи:

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОКРУЖЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ
ЛИЧНОСТНЫХ СВОЙСТВ "ТРУДНОГО РЕБЕНКА"

Иванов И.А., НиввковаМА.

Проблема социального окружения... (текст статьи)

Литература

1. Иванов И.А, Социальное окружение "трудного ребенка". - СПб, Лух, 2000,190 с.

"Петербургская академия педагогических наук"

ВНИМАНИЕ!!!! Статьи, оформленные с нарушением данных рекомендаций к публикации не принимаются.